

Министерство просвещения ПМР
ГОО ДПО «Институт развития образования
и повышения квалификации»

**Профессиональные компетентности педагога
в условиях реализации ГОС нового поколения:
траектории профессионального роста**

*Материалы Международной очно-заочной
научно-практической конференции*

8 февраля 2017 года

Тирасполь
2017

ББК 74.05я431

П84

Под общей редакцией **В.В. Улитко**,
проректора по научной работе ГОУ ДПО «ИРОиПК»

Редакционная коллегия

*Арабаджи Т.А., Ахтырцева Ж.Е., Бочкова Л.В., Бурдужа О.Г., Ворона А.А.,
Калмык О.А., Кизлярова О.Б., Константинов Н.А., Костин С.В., Косячук Л.С.,
Лысенко О.З., Маринчук Н.Ф., Матрёницкая Н.П., Нестеренко О.П., Сав-
ков В.А., Титова Н.А., Филиппова Н.Н.*

П84 **Профессиональные** компетентности педагога в условиях реализа-
ции ГОС нового поколения: траектории профессионального роста: Мат-лы
Междунар. оч.-заоч. науч.-практ. конф. 8 февраля 2017 года. — Тирасполь:
ГОУ ДПО «ИРОиПК», 2017. — 304 с.

ББК 74.05я431

Научное издание

**Профессиональные компетентности педагога
в условиях реализации ГОС нового поколения:
траектории профессионального роста**

***Материалы Международной очно-заочной
научно-практической конференции***

8 февраля 2017 года

Редакторы: *Л.Г. Соснина, Н.М. Буйместру, О.М. Курилас*
Компьютерная вёрстка,
изготовление оригинал-макета *О.М. Тимчук*

Подписано в печать 11.07.2017.
Формат 60 × 84 ¹/₁₆. Усл. печ. л. 17,67.

Оригинал-макет изготовлен в ГОУ ДПО «ИРОиПК».
3300, г. Тирасполь, ул. Каховская, 17.

© ГОУ ДПО «ИРОиПК», 2017

Вступительное слово

Уважаемые коллеги, друзья!

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. обоснована первоочередная необходимость кардинальных изменений в системе профессионального образования: кадровый ресурс объявлен «основным ресурсом образования». В современном образовательном пространстве востребован квалифицированный, конкурентоспособный на вариативном рынке труда учитель, реализующий стратегию профессионального развития в течение всей жизнедеятельности. Таким образом, идея непрерывного образования, являясь ведущей идеей современности, призвана стимулировать инициативность педагогов, сформировать готовность к целенаправленному образованию через всю жизнь, сделать потребность в самообразовании ценностной основой профессионала.

С момента образования Приднестровской Молдавской Республики в 1990 году исторически сложилось так, что вся система образования нашей республики ориентирована на гармонизацию нормативной базы с Российской Федерацией, на изучение и освоение научно-практического опыта России в образовательном пространстве Приднестровья. В этой связи серьёзное внимание к педагогическим кадрам, их компетентности и направлениям профессионального развития становится приоритетной задачей государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и повышения квалификации».

В целях привлечения внимания широкой научно-педагогической общественности к инновационным процессам в области формального, неформального и информального образования педагогических кадров, обсуждения актуальных проблем проектирования новых форм и моделей такого образования, осмысления достигнутого в этом направлении практического опыта и его распространении, как на уровне республики, так и в рамках международного сотрудничества ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» создаёт площадку для диалога профессионалов и всех заинтересованных лиц. Такой площадкой, мы полагаем, станет Международная очно-заочная научно-практическая конференция *«Профессиональные компетентности педагога в условиях реализации ГОС нового поколения: траектории профессионального роста»*.

Все материалы, представленные в сборнике, условно сгруппированы в несколько тематических блоков, которые отражают наиболее острые, дискуссионные вопросы образования.

Надеемся, что наша дискуссионная площадка будет полезной для каждого её участника.

Организационный комитет МНПК

Раздел 1. РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЕ УМЕНИЯ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА

*О.В. Гордиенко, учитель начальных классов
МОУ «Тираспольская средняя школа-комплекс № 12»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЕ УМЕНИЯ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА

Развитие рефлексивно-оценочных умений педагога является одной из главных целей на всех ступенях непрерывного образования. Без рефлексивно-оценочных умений невозможно решить проблему творческой самореализации личности, формирования её мотивации к самообучению, самосовершенствованию.

Результативность профессиональной деятельности личности во многом зависит от уровня развития у него рефлексивных представлений. Долгое время понятие «рефлексия» встречалось только в философии. В 90-е годы ведущие педагоги и психологи стали рассматривать рефлекссию в контексте подготовки специалистов в области образования. Это потребовало более глубокого анализа рефлексии, раскрытия специфики педагогической рефлексии, точнее, «механизмов рефлексии в системе педагогической деятельности». Отличие профессиональной рефлексии учителя от других видов рефлексивных процессов проявляется в том, что её смыслообразующим отношением является отношение «учитель–ученик». Рефлексивно мыслить для учителя — значит,

соотносить своё профессиональное действие с учеником, на которого оно направлено, с позиции оценки его эффективности для личностного и интеллектуального развития ученика. Рефлексивно-оценочные умения педагога состоят из формирования оценочных идеалов личности ученика, его поведения, деятельности, взаимодействия в сфере «учитель–ученик», оценки восприятия учеником личности учителя.

Учитель судит о своих учащихся по самым разнообразным признакам: по их реальным поступкам, речевым высказываниям, выразительным движениям, то есть по тем конкретным показателям, которые позволяют создавать представление о личностных особенностях школьников. Это, прежде всего, информация об устойчивых особенностях другого человека, которая накапливается и сохраняется в памяти длительное время, используется при общей оценке актуальных и потенциальных возможностей этого человека и влияет на выработку общего подхода к нему. Затем индивид может располагать более конкретной и ограниченной информацией, говорящей ему лишь о готовности человека к деятельности и о характерном для него поведении в условиях этой деятельности. Наконец, существует текущая оперативно-регулятивная информация о поведении, состоянии и возможностях человека, получаемая при взаимодействии с ним в данный момент и используемая немедленно. Иными словами, учитель накапливает информацию для оценки ученика как личности, как участника определённого вида деятельности, как субъекта, осуществляющего текущие процессы решения конкретных задач. Учитель вступает в общение с учениками с целью реализации своей профессиональной функции. Оценка дисциплинированности положительно увязывается не только с общей оценкой личности ученика, но и с оценкой таких её составляющих, как направленность личности, оценка уровня знаний, умений, навыков, оценка черт характера, оценка отношения к другим и к делу. Таким образом, чем ниже дисциплинированность ученика, тем более негативно оцениваются педагогом и направленность личности, и уровень знаний, умений, навыков, и его отношение к другим и к делу. Повышение дисциплинированности связано с повышением оценки педагогом личности ученика по всем пунктам. Таким образом, дисциплинированность является одним из фундаментальных, «системообразующих» факторов, лежащих в основе отношения и оценки педагогом личности ученика. Выявленная тенденция в целом представляется скорее негативной, чем позитивной. С одной стороны, дисциплинированность желательна и заслуживает всяческих похвал. Но нужно отметить, что сама дисциплинированность часто понимается педагогом достаточно формально и связывается по существу с послушанием ученика, исполнением им любых даже самых нелепых требований, с отсутствием пререканий, конфликтов с

педагогом. При этом оказывается, что для оценки используются как общие параметры, так и более конкретные, специфические параметры, связанные с содержанием оцениваемого качества. Так, у учителя при оценивании учащихся складывается определённая схема (набор) конструкторов. Представление об ученике и не позитивно, и не негативно. Учителя не используют многомерную модель познания воспитанника, то есть можно сказать, что для учителей характерно несколько одностороннее видение личности ученика. Основная задача учителя — построить такую деятельность учащихся, в процессе и результате которой происходило бы формирование знаний, умений и навыков. При этом стандартами оценки деятельности ученика является количественная и качественная оценка учителя.

При рефлексии взаимодействия в системе «учитель–ученик» специалист руководствуется представлениями о желаемом взаимодействии, в котором проявляются реальные достижения ученика в учебной деятельности и поведении.

Рефлексивный характер педагогической деятельности находит своё проявление и в отношении учителя к самому себе. Так, вступая в активное общение с учащимися, становясь одним из участников диалога с ними, учитель в то же время не теряет контроля над собой как учителем; он оценивает себя как участника диалога с точки зрения того, насколько удаётся ему организовать этот диалог и насколько активны в нём учащиеся.

Главным ориентиром, направляющим и организующим все действия учителя, выступает ученик, по действиям и отношениям которого учитель проверяет самого себя. Несмотря на то, что каждый учитель призван строить свой собственный опыт работы, при построении этого опыта он, как в зеркало, смотрит в опыт других учителей, образующих вместе с ним определённую социально-профессиональную общность. Через отношение к другим (и другим к нему) учитель оценивает и проверяет собственные идеи, стратегии и приёмы действий.

Педагог с личностно-ориентированным представлением об ученике исходит из представлений об этических и психологических нормах поведения, позволяющих не только оценить, но и понять особенности поведения ученика. Он многократно проигрывает в уме собственную тактику поведения и поведение ученика, легко изменяет своё поведение в случае необходимости. Педагог мысленно воссоздаёт переживания другого человека не только в отдельных эпизодах общения, но и на весь период длительного общения с ним.

Взяв за парадигму такие отношения, как «учитель–ученик», которые очень часто становятся отношениями противоборства, при личностно-ориентированной концепции ученика педагог руководствуется представлениями о взаимодействии, способствующем личностному росту и учителя, и ученика.

Урок для такого учителя — это не ситуация противостояния, не арена борьбы разнонаправленных желаний и интересов, а приятная возможность сотрудничества с учеником, возможность совместного исследования и совместного познания истины. Он отказывается от внешних, сомнительных и спорных атрибутов своего превосходства, хотя и знает о своем превосходстве над учеником, но его превосходство существенно. Ему чужда начальственность тона, многозначительность интонаций, он ведёт себя просто и естественно. Он не давит на ученика своей эрудицией или авторитетом, не изображает из себя профессора-всезнайку, он оставляет за собой право просто быть человеком. Он сам не соперничает со своими учениками и старается сделать так, чтобы они не конкурировали друг с другом. В результате такой установки педагога в стенах класса невозможны зависть, страх, подозрительность или тревога.

При лично-ориентированном представлении ученика эталоном его восприятия учениками является представление об учителе (психологе) как старшем товарище, помогающем воспитаннику в решении его жизненных задач.

Можно выделить следующие типы оценочных эталонов по их характеру: ситуативный, индивидуализированный и социализированный.

Ситуативный уровень характеризуется ориентацией на оценку ученика в зависимости от его ситуативных проявлений как личности, как субъекта учебной деятельности и как субъекта, отражающего особенности личности и деятельности учителя.

Индивидуализированный уровень характеризуется ориентацией на оценку ученика, исходя из его личностных особенностей и характера взаимоотношений, складывающихся между учителем (психологом) и учеником. В основе лежит субъективное отношение к ученику, эталоны связаны со свойствами (характер, тип мышления) индивида и субъективными ценностями, опирающимися на потребности специалиста.

Социализированный уровень характеризуется пониманием педагогом смысла о самоактуализирующейся личности ученика, его самооценности, саморазвитии, самореализации. Данный тип отличается глубиной, точностью оценочных эталонов, осознанностью выбора средств выражения, умением аргументировать и анализировать оценочные эталоны.

Под влиянием окружающих и в силу взаимодействия с ними у каждого человека образуются более или менее конкретные эталоны, пользуясь которыми он даёт оценку другим людям. Чаще всего формирование устойчивых идеалов протекает незаметно для самого человека.

Рефлексивное отношение человека к собственной деятельности является одним из важнейших психологических условий всё более глубокого её осознания, критического анализа и конструктивного совершенствования. Именно

рефлексия обеспечивает выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней, вне её и для суждения о ней. Рефлексия находит выражение в так называемой нормальной двойственности сознания, когда индивид по отношению к самому себе одновременно выступает и как объект рефлексии, и как её субъект, который регулирует собственные действия и поступки. В психологии известно, что рефлексия является одним из необходимых условий преодоления так называемой эгоцентричности мыслительной деятельности, то есть рассмотрение изучаемого объекта лишь с одной стереотипной точки зрения. Только в том случае, когда человек умеет посмотреть на самого себя и на свои действия с позиции других людей, принять во внимание разные точки зрения, он оказывается в состоянии преодолеть свои односторонние установки.

Обучение рефлексивно-оценочным умениям — один из важнейших и сложных вопросов. На основе обобщения данных психолого-педагогических исследований по проблеме развития рефлексии в педагогической деятельности можно выделить внешние и внутренние предпосылки формирования рефлексии. К внутренним отнесём не только физиологические, но и индивидуальные особенности педагога, а также возраст и стаж.

К внешним предпосылкам относятся: проблемность (конфликтность) событий, которая характеризуется, во-первых, актуальностью (важностью нахождения решений), во-вторых, — полнотой, в-третьих, — целенаправленностью.

Кроме этого, самое важное значение в обучении и развитии рефлексивных представлений и умений имеет активность самого обучаемого субъекта. Исходя из этого, сущность обучения рефлексивно-оценочной деятельности состоит не в «стыковке» внутренних и внешних условий, а в обеспечении возможностей субъекту для личного использования этих условий.

Развитие рефлексивно-оценочной деятельности педагога возможно за счёт акцентирования внимания на проблеме и включения необходимых знаний и умений в содержание изучаемых психологических дисциплин в условиях непрерывного образования; органического единства различных форм и методов обучения, взаимосвязи лекционных занятий, имитационных и ролевых игр, методов анализа разнообразных учебных и воспитательных ситуаций, рефлексивно-аналитических бесед, сочетания научно-исследовательской работы и профессиональной деятельности.

Исходные позиции при определении этапов развития рефлексивно-оценочной деятельности заключались в следующем: организация специальной педагогической деятельности всегда предполагает введение обучаемых в решение тех или иных учебных задач, то есть формирование у них личностного смысла осуществляемой деятельности.

Именно через мотивацию происходит согласование внешних воздействий преподавателя с индивидуальным опытом обучаемых. Традиционно в психологии и педагогике взрослых проблема мотивации решается путём демонстрации обучаемым актуальности преподаваемой информации, способов деятельности в их профессиональной деятельности. Однако это далеко не всегда осуществимо на практике. Одним из решений задачи мотивации деятельности специалистов является создание проблемных ситуаций. Проблемные ситуации возникают тогда, когда прежний опыт в качественно изменившихся условиях не способен обеспечить положительные результаты как в области учебно-профессиональной деятельности, так и в личностном плане. Принятие обучаемыми проблемной ситуации обеспечивает не только формирование соответственной мотивации, но и инициирует его рефлексию. Переосмысление этой ситуации представляет возможность объективации новых смыслов, создания новых средств и воплощение их в деятельности. Для этого необходимо, чтобы проблемная ситуация: 1) отражала творческий кризис, в котором заключались бы как положительные, так и отрицательные моменты; 2) носила не разрушительный, а созидательный характер. Психологи пришли к заключению, что педагогическая профессия является одной из наиболее деформирующих личность её субъекта (Грановская Р.М., Крижанская Ю.С., 1994). Если педагог не контролирует широту проявления своего ролевого поведения, то оно постепенно вторгается во все сферы его жизни, делает его поведение неадекватным обстановке, что существенно затрудняет его взаимоотношения с окружающими. Кроме того, профессиональная жизнь в мире «правильных ответов» незаметно развивает в учителе убежденность в своей неизменной правоте, что порождает дидактизм как стремление всех поучать. Часто обнаруживается произвольная болезненная реакция на ошибки. Учителю так и хочется все их исправить! И, не замечая этого, они поправляют не только своих учеников (Грановская Р.М., Крижанская Ю.С., 1994). Необходимость «держать класс в руках» формирует в характере учителя излишнюю властность и авторитарность.

Одной из основных задач преподавателя в системе непрерывного образования является организация учебного сотрудничества с обучаемыми, направленного на развитие познавательных сил и творческого потенциала учителя.

Библиографический список

1. **Бизяева А.А.** Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. — Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. — С. 216.
2. **Вульфов Б.З., Харькин В.Н.** Педагогика рефлексии. — М.: Магистр, 1995.

-
3. **Выготский Л.С.** Собрание сочинений. Т. 4. — М., 1994.
 4. **Карпов А.В.** Психология рефлексивных механизмов деятельности. — М.: изд-во Института психологии РАН, 2004. — С. 31.
 5. **Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С.** Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат. — М.: Педагогика, 1990. — С. 73.
 6. **Россохин А.В.** Рефлексия и внутренний диалог в изменённых состояниях сознания: интерсознание в психоанализе. — М.: Когито-Центр, 2010. — С. 21.
 7. **Щедровицкий Г.П.** Рефлексия и её проблемы. — М., 1975.

*В.С. Земляков, канд. пед. наук, доцент кафедры педменеджмента
и психологии, профессионального образования
ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ МОДУЛЬНУЮ ФОРМУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Поиск эффективных технологий последипломного образования педагогов организаций образования является актуальной проблемой системы повышения квалификации. Эта актуальность обусловлена многими причинами и, прежде всего, изменениями нормативно-законодательной базы функционирования организаций образования, стандартизацией образования и введением его целевых ориентиров.

Решение проблемы формирования педагога в условиях повышений квалификации как «гаранта развития» своих воспитанников мы видим в использовании модульного подхода к обучению. Разумеется, идея модульного обучения далеко не нова и широко используется в практике образования. Она ориентирована, в первую очередь, на раскрытие творческого инновационного потенциала обучающихся посредством развития у слушателей коллективной рефлексии и саморефлексии, коллективной мыследеятельности, способности выдвигать инновационные идеи. Большое внимание в модели уделяется овладению технологией экспертизы своей профессиональной деятельности. По нашему

убеждению, это является основой качественного овладения методикой разработки образовательных программ, авторских инновационных проектов.

Использование модели модульного повышения квалификации педагогов обеспечивает:

— дифференциацию содержания обучения в соответствии с выявленным уровнем профессиональных компетенций слушателей и его вариативность;

— возможность выбора слушателями вариантов содержания обучения;

— стимулирование творческих инициатив слушателей.

Структура модели может состоять из трёх модулей:

— базового;

— профессионального;

— творческого.

Взаимосвязь модулей обеспечивается их общей направленностью на развитие профессиональных компетенций в конкретной образовательной области. Каждый модуль решает вполне конкретные задачи профессионального обучения и развития слушателей в специально созданных для этого условиях, ориентированных на максимизацию их самостоятельности в учебном процессе. Кроме того, каждый модуль имеет свою внутреннюю структуру как набор специфических деятельностей, произрастающих одна из другой и оказывающих непосредственное воздействие на совершенствование профессиональной компетентности педагогов, приводя к качественным изменениям в их дальнейшей педагогической деятельности и обеспечивая её инновационное развитие.

Основное назначение **базового модуля** — развитие у обучающихся имеющих общепрофессиональных компетенций посредством их ознакомления с новейшими научно-практическими достижениями по изучаемой проблеме. Его структуру, как правило, составляют диагностический, информационный и аттестационный блоки. Освоение слушателями содержания деятельности, проектируемой в базовом модуле, существенно расширяет их профессиональные возможности и создаёт необходимые предпосылки для изменения стратегии повышения квалификации при реализации содержания обучения в профессиональном модуле.

Назначение **профессионального модуля** заключается в отработке практических навыков слушателей, соответствующих новым знаниям в изучаемой теме, а также овладение методикой экспертной оценки своих профессиональных действий и развитие способностей к коллективной рефлексии и

мыследеятельности. В структуру профессионального модуля входят операционно-деятельностный, развивающий и аттестационный блоки.

Освоение содержания обучения профессионального модуля формирует новые возможности слушателей и обеспечивает реализацию принципиально иного алгоритма образовательной деятельности в творческом модуле.

Назначение *творческого модуля* — это развитие специальных компетенций слушателей посредством самостоятельной индивидуальной и коллективной разработки инновационных программ, проектов, технологий. Ценность этого модуля заключается в формировании у слушателей способностей к инновационной деятельности, результаты которой гарантируют оптимизацию развития воспитанников в определённом направлении. В структуру творческого модуля входят креативный и аттестационный блоки. Всё это можно представить в виде комплекта УМК.

Каждый из таких комплексов в обязательном порядке содержит:

- описание основных концептуальных подходов к реализации содержания темы в процессе повышения квалификации слушателей и её базовую стратегию;

- рабочую учебную программу, разработанную в полном соответствии с целью и структурой модели модульной организации повышения квалификации;

- набор диагностических методик для определения исходного и конечного уровня профессиональных компетенций слушателей;

- подробную методику обучения с указанием используемой модели обучения в каждом структурном блоке модулей, а также последовательности прохождения учебного материала и учебной нагрузки;

- описание моделей общения в каждом структурном элементе модульной организации повышения квалификации педагогов;

- инструкции и рекомендации слушателям по выполнению самостоятельных заданий, самооценки и самоаттестации;

- набор тестовых и иных заданий для проведения промежуточной и итоговой аттестации слушателей;

- формы аттестационных документов для слушателей;

- список имеющейся в наличии вспомогательной учебно-методической литературы, в том числе и на электронных носителях;

- список предполагаемых внешних рецензентов и экспертов, разработанных слушателями инновационных проектов, программ и технологий.

Наибольшую сложность вызывает создание моделей оценки результатов обучения по программам повышения квалификации работников образования. На наш взгляд, формирование такой модели могло бы заключаться в единстве трёх составляющих:

1. Направленность на результат

Согласно нормативно-правовым документам в сфере дополнительного профессионального образования, профессиональные программы направлены на совершенствование формирования профессиональных компетенций, которые должны успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении профессиональных задач педагога.

2. Особенности содержания процесса обучения

Обучение должно быть направлено на приобретение разностороннего опыта для профессиональной деятельности интерактивного, практико-ориентированного обучения по решению задач приобретения опыта профессиональной деятельности имеет приоритетное назначение. Соответственно изменяется и роль преподавателя: «предметник-информатор» уходит в прошлое, преподаватель становится модератором и т. д.

3. Результаты обучения и их измерения

Измеримым результатом выступают планируемые знания и умения, применяемые в профессиональной деятельности. Уровень развития профессиональных компетенций через приращение знаний и умений должен выявляться, главным образом, в ходе выполнения слушателем профессиональной практической задачи в реальной или модельной ситуации.

Создание обсуждаемых оценочных материалов — задача не простая. В настоящее время профессиональное сообщество высшей школы решает задачу разработки уровневой шкалы с соответствующими диапазонами освоения компетенций, создание интегративных измерительных материалов, основанных на использовании многомерных шкал и оценочных баллов. Здесь отдельной проблемой выступает независимость оценивания компетенций, поскольку их формирование является производной многих субъективных факторов.

Обобщая вышеизложенное, можем предполагать, что использование модели модульной системы повышения квалификации позволит создать для педагогов инновационную среду, в которой формируется «новый учитель», обеспечивающий успех своих учеников.

*А.Н. Николаева, учитель начальных классов
МОУ «Каменская общеобразовательная средняя школа № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Каменка*

РЕФЛЕКЦИЯ КА ЭТАПЭ А ЛЕКЦИЕЙ МОДЕРНЕ ЫН КОНДИЦИИЛЕ РЕАЛИЗЭРИЙ СФС ЫПЖ

Унул дин принципиале прочесулуй когнитив модерн есте принципиул активисмулуй, креативитэций ши ал конштиентизэрий. Копилул поате фи актив, дакэ фиекаре активитате а луй есте конштиентэ ши кларэ. Кондиция нечесарэ пентру креаря унуй медиу фаворабил де дезволтаре ла оре есте етапа де рефлексии, каре ориентязэ спре дезволтаря калитэцилор нечесаре уней персоналитэць модерне: индепенденцэ, инжениозитате ши спирит компетиционал.

— **Индепенденцэ.** Елевул анализинд, сесизинд посибилитэциле сале, ын мод индепендент ышь фаче алежеря проприе, детерминэ нивелул активисмулуй ши ал респонсабилитэций ын активитатя са.

— **Инжениозитате.** Елевул конштиентизязэ акциуниле, каре ле поате ындеплини. Ын каз де ешек, ел ну се ынтристязэ, чи ышь апречиязэ активитатя ши ышь трасязэ ной сарчинь, пе каре ле ындеплинеште ку сукчес.

— **Спирит компетиционал.** Елевул се стрэдуе сэ ындеплиняскэ сарчиниле май бине ка алций, акционязэ ын диверсе ситуаций май ефектив.

Рефлексия ну нумай креазэ кондиций пентру асимиларя материалулуй, дар ши ориентязэ спре формаря ши дезволтаря компетенцелор когнитиве универсале ши спре обцинеря резултателор дорите. Рефлексия пермите де а дезволта ла елевь капачитэць де аутоконтрол, аутоапречиере, ауторегуларе, де а дезволта гындирия критикэ ши атитудиня конштиентэ фацэ де активитатя проприе.

Рефлексия есте о етапэ импортантэ ын прочесул де формаре а компетенцелор школаре. Ла ачаствэ етапэ елевий ышь консолидязэ куноштинцеле ной ши ышь реструктурязэ актив схема когнитивэ инициалэ пентру а инклуде ын еа ной концепте. Порнинд де ла идея кэ ынвэцаря ынсямнэ скимбаре, каре се манифестэ суб форма унуй алт мод де а ынцележе, де а се компорта, де а гынди — ачаства есте етапа ын каре елевий ынсушеск ку адевэрат куноштинце ши абилитэць ной. Ачаствэ скимбаре аре лок доар атуноч кынд чей каре ынвацэ се импликэ актив ын реструктураря типарелор векь, пентру а инклуде ын еле ноул.

Рефлексия, ка етапэ импортантэ ын прочесул де формаре а компетенцелор, урмэреште кытева лукрурь есенциале:

— креаря кондициилор пентру ка елевий сэ експримере ын проприиле лор кувинте идеиле ши информацииле асимилате;

— жэнераря унуй скимб сэнэтос де идей ынтре елевь, прин каре сэ-шь дезволте вокабуларул ши капачитатя де експримаре. Дискутынд ла етапа де

рефлексии, елевий се конфрунтэ ку о вариетате де модели де гындири. Есте ун момент ал скимбэрий ши реконцептуализэрий ын прочесул де ынвэцаре. Ын база скемелор когнитиве инициале, се конституе скеме ной, комплетате ку информацииле прочесате ын тимпул ынвэцэрий;

— креаря контекстулуй пентру екстериоризаря атитудинилор ын рапорт ку челе ынвэцате.

Тоате ачестя мобилизэзэ системул де куноштинце, абилитэць ши атитудинь пе каре елевий ле поседэ ла ун лукру фоарте импортант пентру формаря компетенцелор.

Ын релационаря ку елевий, ынвэцэторул поате утилиза, ын депенденцэ де кондиций, урмэтоареле модалитэць але рефлексией:

- физикэ (а реушит/н-а реушит);
- сензориалэ (конфортабил/инконфортабил);
- интеллектуалэ (а конштиентизат/н-а конштиентизат);
- спиритуалэ (а девенит май бун/май рэу).

Класификаря рефлексией ын депенденцэ де функцииле ей:

- рефлексия диспозицией ши а стэрий эмоционале;
- рефлексия активитэций;
- рефлексия концинутулуй материалулуй когнитив.

Рефлексия диспозицией ши а стэрий эмоционале есте рекомандабил сэ се ефектуезе ла ынчепутул орей сау ла сфыршитул ей ку скопул де а стабили контактул эмоционал ку елевий.

Модурь де утилизаре:

- фаца веселэ, сериоасэ, тристэ;
- «соареле» — тотул а реушит, «соареле ши ноурашул» — н-а реушит тотул, «ноурашул» — н-а реушит нимик;
- «питикул веселэ»/«питикул тристэ»;
- «семафорул»;
- «букетул диспозицией» — ла ынчепут де орэ елевилор ли се репартизэзэ флорь: албастре ши роший. Ла сфыршитул орей елевий липеск флориле роший пе ваза де ла таблэ — дакэ ора а фост интересантэ ши каптивантэ сау флориле албастре — дакэ н-а фост интересант.

— диверсе нуанце де кулорь.

Рефлексия активитэций оферэ посибилитатя де а апречия нивелул активисмулуй фиекэруй елев ла диферите етапе але лекцией.

— «Скэрица сукчесулуй» — скэрица де жос — н-а реушит нимик, скэрица медиэ — ау апэрут унеле проблеме, скэрица де сус — а реушит тотул.

— «Жопакул сукчеселор» — фрунза верде — н-аре нич о грешалэ, фрунза галбенэ — 1 грешалэ, фрунза рошие — 2–3 грешель.

— «Тренуцул» — пе вагонаше сынт индикате етапеле лекцией. Елевий липеск «фаца веселэ» пе вагонашул, че концине ынсэрчинаря интересантэ сау «фаца тристэ» пе вагонашул ку ынсэрчинаря неинтересантэ сау некларэ.

— «Инсулица букурией/тристеций» констэ ын апречиеря активитэций проприй. Елевий липеск стелуца пе «инсулица букурией» сау пе «инсулица тристеций» ын депенденцэ де модул де активитате ла лекцие.

— Есте ефективэ техноложия де континуаре а енуңцурило, каре пот фи скрисе пе партя инверсэ а унор десене — фрунзулице, флоричеле, фулгушорь, ноурашь, разе де соаре сау стелуце:

Астэзь ам ынвэцат...

Астэзь мь-ам реаминтит...

Астэзь ам дескоперит...

Астэзь мь-ам дат сяма...

Астэзь м-а сурпринс...

Астэзь м-ам букураг...

Астэзь м-а дезамэжит...

Астэзь еу...

— Апречиеря лекцией принтр-ун кувынт: интересантэ, каптивантэ, не-обишнуитэ, пликтиситоаре, информативэ, веселэ, де жок.

Рефлексия концинутулуй материалулуй когнитив се утилиязэ пентру идентификаря нивелулуй де сесизаре конштиентэ а материалулуй студият.

1. «Плус/минус/интересант» констэ ын комплетаря унуй табел (орал сау ын скрис), астфел апречиинд нивелул де конштиентизаре ал елевилор (таб. 1). Үн колоана (+) елевий скриу информацииле ши формеле де лукру, каре ау продус эмоций позитиве, ын колоана «минус» — чея че а фост пликтиситор, неклар сау чея че а фост инутил, дупэ пэреря елевилор, яр ын колоана «и» — информацииле интересанте.

Табелул 1. Илустраря графикэ а техноложией «плюс/минус/интересант»

(+) плус	(-) минус	(и) — интересант

2. «Штиу/Вряу сэ штиу/Ам афлат» е о методэ че урмэреште конштиентизаря елевилор ын легэтурэ ку проприя лор активитате де куноаштере, респектив стимуляря гындирий критиче (таб. 2).

Табелул 2. Илустраря графикэ а методей «Штиу/Вряу сэ штиу/Ам афлат»

Штиу «+»	Вряу сэ штиу «?»	Ам афлат «!»

3. Матриця концептуалэ есте о методэ де репетаре а куноштинцелор ши де пунере ынтр-ун табел ал лор (таб. 3). Ли се чере елевилор сэ дя о дефиницие а чея че ау ынвэцат ноу ла лекцие, сэ алкэтуяскэ о пропозицие деспре субьектул дискутат ши сэ факэ ун десен репрезентатив.

Табелул 3. Илустраря графикэ а «матричий концептуале»

Грэдина	Ун медиу де вяцэ пентру мулте вьецуитоаре
	Ын градинэ креск мулте легуме

4. Техника «3-2-1» констэ ын комплетаря идеилор сау а терменилор дин ора студиятэ ын урмэтоаря консекутивитате:

- спунець 3 лукрурь, каре ле-аць ынвэцат ла орэ;
- спунець доуэ лукрурь, каре аць вря сэ ле май куноаштець;
- спунець ун лукру, каре-л кредець импортант.

5. Метода Р.А.И. (рэспунде/арункэ/интерогязэ). Елевий сынт соличитаць сэ рэспундэ ла ынтребэриле, формулате де колежий лор, сэ формулезе ла рындул лор ынтребэрь ши сэ пасезе о минже спре ун колег, соличитынду-й ун рэспунс ла ынтребаря формулатэ. Техника ачаста ажутэ ла депистаря лакунелор ын куноаштеря ши ынцележеря материалулуй де студиу.

6. «Скрисоаря оарбэ» констэ ын комплетаря енуцурилор ку кувинтеле нечесаре. Де екземплу. Тема «Апа — есенца вьеций»:

Апа се ынтылнеште ын старе _____, _____, _____.

Чя май бунэ апэ есте апа дин _____. Планета ноастрэ есте нумитэ _____.

Зиуа Мондиалэ а Апей есте _____.

Рефлексия есте активитатя комунэ а ынвэцэторулуй ши а елевилор, каре пермите де а перфекциона прочесул когнитив, ориентынду-се асупра персоналитэций фиекэруй елев. Рефлексия есте о кондицие импортантэ де аутодезволтаре ну нумай а елевулуй, дар ши а кадрулуй дидактик.

Библиографие

1. Каким должен быть современный урок. — <http://www.it-n.ru>
2. **Крецу Н.** Стратежий де дезволтаре а гындирий критиче. — Кишинэу: Штиинца, 2000.
3. **Хуторской А.В.** Что такое современный урок // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. №2. — <http://eidos.ru/journal/2012/0529-10.htm> — Центр дистанционного образования «Эйдос».
4. Ынвэцэмынтул примар. — www.didactic.ro

Раздел 2. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

*С.Н. Бобровицкая, руководитель кружка «Художественное чтение»
МОУ «Бендерский дворец детско-юношеского творчества»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Бендеры*

САМООБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ЗАНЯТИЯХ В КРУЖКЕ «ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ЧТЕНИЕ»

...Я чувствую себя вправе сказать:
Да здравствует самообразование во всех областях!
Только те знания прочны и ценны, которые вы
добыли сами, побуждаемые собственной страстью.
Всякое знание должно быть открытием,
которое вы сделали сами.

К.И. Чуковский

В современных условиях динамичного развития общества гарантом перспективного развития и благосостояния социума является концепция образования на протяжении всей жизни человека, что предполагает выдвигание на первый план самообразовательной деятельности личности.

В настоящее время педагог, работающий в дополнительном образовании, должен отличаться способностью быстро и адекватно реагировать на смену общественных процессов и ситуаций, готовностью перестраивать свою деятельность, умело решать новые, более сложные задачи, познавательной активностью, растущей потребностью педагога в самореализации.

Важность, ценность самосовершенствования профессионального мастера педагога, каждого человека и общества в целом признавали самые известные философы, учёные и педагоги (Г. Спенсер, А. Дистервег, Н.А. Рубакин). По мнению Г. Спенсера, «человечество всегда успешнее развивалось только путём самообразования» [2].

Проблемами профессионального самообразования педагога занимались учёные Л.Н. Куликова, И.Л. Наумченко, Г.С. Сухобская, А.В. Усова и др. [3].

Психологи считают, что самообразование является составной частью самовоспитания, самосовершенствования и саморазвития (К.А. Абульханова-Славская, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, А.М. Матюшкин, Д.Б. Эльконин и др.) [7].

Как отмечает профессор, доктор педагогических наук Г.М. Коджаспирова, «самообразование — это система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью» [6].

Под самообразованием сегодня понимают специально организованную, самостоятельную, систематическую познавательную деятельность, направленную на достижение определённых лично и общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов.

Желание заниматься самообразованием у меня, как у начинающего руководителя кружка «Художественное чтение», появилось пять лет назад. Начиная свою деятельность в кружке по рабочей программе «Художественное чтение», разработанной опытным педагогом Дворца детско-юношеского творчества Г.П. Рубановской, я пришла к выводу, что необходимо усовершенствовать данную программу, добавить в неё такие разделы, как: «Учебные занятия по развитию природных свойств и личностных качеств, по изучению элементов актёрского мастерства», «Малые театральные формы», «Литературные гостиные». Так в 2014 году появилась моя рабочая программа «Художественное чтение», которая в 2016/17 учебном году вошла в новый сборник типовых программ, утверждённых МП ПМР.

Рабочая программа «Художественное чтение» позволяет мне сегодня выстроить собственный стиль работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, уделить особое внимание такой актуальной на сегодня

социально обозначенной задаче — повышению качества учебно-воспитательного процесса на занятиях в организации дополнительного образования.

Не секрет, что зачастую к нам приходят дети, не готовые к полноценному живому общению. Их ценности сегодня составляет интернет, телевидение. Всё их общение проходит в этих рамках. Поэтому тепло, ценность живого общения родителей и их детей с дошкольного возраста подвергаются опасности. Часто дети вообще не знают норм поведения в обществе, они зажаты и закомплексованы, боятся говорить на моих занятиях, выходить на сцену.

Главная цель работы в кружке «Художественное чтение» — научить детей ярко, выразительно и образно говорить, предоставить кружковцам возможность приобщаться к миру искусства и наиболее полно выражать свои творческие способности через развитие у них выразительности речи, эмоциональной сферы и образного мышления, через сценическое воплощение литературного произведения в звучащем слове. Значит, нужно так построить весь процесс обучения, выбрать эффективный стиль работы, чтобы суметь достучаться до маленьких пытливых кружковцев, вызвать в них желание поверить в собственные силы, научить их красиво, как настоящие маленькие актёры, читать со сцены. Передо мной встали вопросы: «С помощью каких средств, форм и методов обучения достичь качества учебно-воспитательного процесса на занятиях в кружке? Как сделать так, чтобы глазки детей сияли от удовлетворённости собственной речевой деятельностью? Как добиться того, чтобы юные чтецы с радостью и желанием выходили на сцену, выполняя творческие задания? Как поставить свою работу с детским коллективом, чтобы воспитать в них чувство уважения, сопереживания друг другу, командный дух во время выступлений?».

Анализ наблюдаемых мною тенденций развития и воспитания подрастающего поколения, а также собственный опыт работы в прошлом как учителя начальных классов, воспитателя, а в настоящем — руководителя речевого кружка «Художественное чтение», нацелил меня на поиск нового эффективного пути в повышении качества обучения и воспитания обучаемых.

«Нет ничего более верного в новом, чем хорошо забытое старое» — вот тот девиз, который я решила применить на своих занятиях в кружке.

Изучив всю мощь и разнообразие предложенных для совершенствования качества образовательного процесса педагогических технологий, я остановила свой выбор на игровой технологии.

С помощью игровых технологий стали легко выполнимыми такие, на первый взгляд, скучные и сложные процессы, как обучение детей элементарному владению речевым дыханием и голосом, артикуляцией и дикцией, умение самостоятельно работать над искусством воспроизведения художественного

произведения в звучащем слове, формирование представления о выразительном чтении, как виде искусства, знакомство с ведущими артистами художественного чтения и многое другое.

Ознакомившись с предложенными методиками работы по развитию актёрского мастерства автора П.М. Ершовой, а также подробно изучив логоритмические упражнения современного педагога Е.А. Алябьевой, я на своих занятиях сегодня применяю понравившиеся мне речевые игры и упражнения «Весёлое эхо», «Забавные картинки», «Секрет», «Чудо-лесенкой шагаю» и др., которые позволяют мне сегодня качественно работать над развитием речевого дыхания и свободы речевого аппарата, умением владеть правильной артикуляцией, чёткой дикцией, разнообразной интонацией, логикой. Игры со словом: «Забавные истории», «Сказка по кругу», «Добрые словечки», «Волшебная шляпа», «Пирог из волшебных слов», «Букет для мамы» и др. — помогают мне развивать связную речь у детей, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, небылицы, подбирать простейшие рифмы.

Использование в педагогической работе упражнений на дыхание: «Шарик», «Мотоцикл», «Комарик», «Жук», «Насос», «Доктор», «Огурцы», «Кошка», «Пара барабанов» и др., чистоговорок и скороговорок, языколомок — ведёт к совершенствованию звуковой культуры речи. У маленьких чтецов уточняется и закрепляется правильное произношение звуков, ставится речевое дыхание.

Согласно программе «Художественное чтение», занятия творческого коллектива включают наряду с работой над речевым дыханием, словом, над выразительным исполнением художественных произведений, проведение бесед о театре, об искусстве художественного чтения, о творчестве ряда писателей и поэтов русской, молдавской, украинской и зарубежной литературы, совместного просмотра и обсуждения концертных программ, представлений, спектаклей. Все эти разделы также становятся доступными для детского восприятия с помощью игры. Совместно с родителями обучаемые готовят дома занимательные беседы. На занятии в виде игры «Умники и умницы» дети соревнуются друг с другом, рассказывая остальным кружковцам о театре, о компонентах выразительности и т. д.

Учитывая тот факт, что восприятие в дошкольном возрасте больше наглядное, чем словесное, для увеличения эффекта и лучшего запоминания я практикую создание родителями презентаций по данным темам бесед. Такая работа с детьми и родителями нацеливает весь детский коллектив на успех, придаёт важность и ценность изучаемым разделам программы и всей работе кружка в целом.

В овладении детьми искусством художественного чтения на сцене, в приобретении ими навыков грамотного, выразительного чтения произведений художественной литературы, публичного поведения, успешного взаимодействия друг с другом, совместной работы и творчества помогает проведение таких игровых упражнений, как «Лиса и журавль», «Три медведя», «С травы на трап», «Звучащие зеркала», «Сказочные герои у нас в гостях» и др.

При знакомстве обучаемых с программными произведениями «Краденое солнце» К. Чуковского, «Вот какой рассеянный», «Кошкин дом» С.Я. Маршак, мне помог опыт, описанный авторами Р.И. Аванесовым («Русское литературное произношение»), Г.В. Артоблевским («Художественное чтение»).

Опыт знаменитого К.С. Станиславского помог мне расширить содержание театральной деятельности с детьми. Роль дети выбирают самостоятельно. На занятиях нет образца исполнения. Я не учу чтецов подражать мне, напротив, даю детям право самим выбрать манеру исполнения роли. Конечно, я направляю маленьких актёров, даю советы по использованию средств выразительности. Слушая аудиовоспроизведение изучаемых произведений выдающимися чтецами (К. Чуковский, С.Я. Маршак), я обращаю внимание обучаемых на выразительные средства в их речи. На наших репетициях в кружке мы вместе выбираем нужную интонацию, тембр, а также темп голоса. Совместно мы имитируем голоса животных, учимся безбоязненно выражать свои эмоции. В этом мне помогают такие методические пособия, как подборка «Расскажи стихи руками» по мотивам английского фольклора, игровые упражнения: «Море волнуется раз», «Изобрази сказочного героя», «Изобрази природное явление», «Лампочка», «Яичница», «Обыграй предмет», «Различная походка», «Через стекло», «Стоп кадр», «Разговор по телефону» и др.). Исполняемая роль, особенно диалог с другим персонажем, ставит маленького актёра перед необходимостью ясно, чётко, понятно изъясняться. Уже на первом году обучения дети привлекаются к режиссёрской работе. Я учу своих воспитанников анализировать работу друг друга. Умело поставленные вопросы побуждают детей думать, анализировать ситуации, делать выводы и обобщения. Вовлечение детей в режиссёрскую работу помогает мне совершенствовать речь моих воспитанников, делать её грамотной, эмоционально насыщенной, а главное, свободной.

Рассматривая вопросы творчества в детском возрасте, а также психоэмоциональные особенности, изучаемые выдающимися психологами Л.С. Выготским, Л.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным и др., мною накоплен опыт работы над выразительным чтением художественного произведения. Сегодня мы с лёгкостью можем выбрать те или иные выразительные средства при чтении произведения, определить место логической паузы или логического ударения.

Учёт возрастных особенностей имеет в этом вопросе особое значение. Совместно с детьми и родителями мы рисуем свой стих или отрывок из сказки. У нас в кружке есть целая подборка таких рисунков. Также я учу рисовать своих воспитанников не только на листе, но и образами. Мы делим стихотворение на темы-рисунки. Получаются целые картины. Юным чтецам легко удаётся запомнить и понять, где необходимо поставить паузу, после какой «темь-картины», с помощью каких эмоций можно передать свои чувства от картины, какую интонацию, темп выбрать для описания.

В результате такой работы с детьми, выбранного индивидуального стиля работы успешно решаются такие задачи, как боязнь сцены ребёнком, неумение себя вести на сцене, правильно располагаться, работать на зрителя и со зрителем.

С самых первых дней обучения я воспитываю в своих кружковцах желание работать на результат. Работая с детьми над речевой композицией, над инсценировкой знакомых произведений и другими малыми театральными формами, я обращаю внимание обучаемых на то, что они — звенья одной большой цепи. От выступления каждого участника зависит конечный результат — успешная инсценировка, удачное художественное исполнение коллективной речевой композиции и др.

Сегодня маленькие чтецы успешно выступают на сцене с речевыми композициями, стихотворениями, инсценировками на концертных, а также конкурсно-развлекательных мероприятиях как институционального, так и муниципального уровня.

Таким образом, каждодневный педагогический труд в виде самообразования помогает мне по-иному взглянуть на мир словесного творчества в детском возрасте. Применяя в своей работе с детьми хорошо забытую, но такую действенную, актуальную педагогическую технологию, как игра, я нахожу те тонкие ниточки, которые помогают мне улучшить качество учебно-воспитательного процесса на занятиях в кружке «Художественное чтение».

Библиографический список

1. **Айзенберг А.Я.** Самообразование: история, теория и современные проблемы. — М., 1986.
2. Афоризмы. Знание и невежество. — М.: ЗАО «ОЛМА Медиа-групп», 2010.
3. **Даутова О.Б., Христофоров С.В.** Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития // Инновации и образование: Сб-к материалов конф. — СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. — Серия «Symposium», вып. 29. — С. 309–317.

-
4. **Елканов С.В.** Профессиональное самовоспитание учителя. — М., 1986.
 5. Краткий педагогический словарь / Г.А. Андреев, Г.С. Вяликова, И.А. Тютюкова. — М., 2005.
 6. **Коджаспирова Г.М.** Педагогический словарь. — М., 2003.
 7. **Коджаспирова Г.М.** Культура профессионального самообразования педагога. — М., 1994.
 8. **Левитес Д.Г.** Практика в обучении: современные образовательные технологии. — Воронеж, 1998.
 9. **Самоукина Н.В.** Психология и педагогика профессиональной деятельности. — М.: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ»; Экмос, 1999.
 10. **Селевко Г.К.** Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998.
 11. **Эльконин Д.Б.** Психологические игры. — М.: Просвещение, 1978.
 12. **Эльконин Д.Б.** Психология игры. — М.: Педагогика, 1978.

*Л.В. Бочкова, вед. методист кафедры дошкольного и начального образования
ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

АСПЕКТЫ САМООБРАЗОВАНИЯ В ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РОСТЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

На современном этапе развития образования актуальным остаётся вопрос самообразования и самовоспитания современного педагога. Как нельзя кстати процитировать утверждение великого педагога К.Д. Ушинского, который говорил о том, что педагог живёт до тех пор, пока учится. В современных условиях его слова приобретают особое значение. Имея в виду педагога, ещё А. Дистервег писал: «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием».

Современная образовательная ситуация справедливо требует от педагога необходимости профессионального и личностного развития. В связи с тем, что интеллектуальный потенциал общества возрастает с каждым годом,

расширяется сфера педагогического воздействия, к современному педагогическому работнику предъявляются требования интеллектуального самосовершенствования.

Самообразование рассматривают в двух значениях: как «самообучение» и как «самосозидание». В этой статье речь пойдет о «самосозидании», то есть познании себя, самосовершенствовании. В этом случае самообразование будет выступать одним из механизмов превращения репродуктивной деятельности человека в продуктивную, которая приближает индивида к творчеству. Поэтому профессиональный рост также можно назвать и поиском своего пути, обретением собственного голоса.

Говоря о совершенствовании личности педагога, хочется выделить аспекты в проблеме самообразования педагога. Основными ориентирами самообразования современного педагога должны стать: изыскание своей нравственной позиции; развитие творческого потенциала личности, развитие профессиональных компетентностей; активизация процессов самообразования, самовоспитания, самосозидания личности; совершенствование личностных качеств.

Содержательный аспект самообразования педагога определяется как многокомпонентная деятельность, включающая в себя общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразование, взаимосвязанные друг с другом.

Личностное развитие педагога создает предпосылки для личностного роста — способности осознавать, формулировать и решать жизненные задачи саморазвития, проявлять качества, которые свидетельствуют о новом, наиболее высоком уровне активности, самостоятельности, личностной саморегуляции, достигать устойчивого успеха в одном или нескольких видах деятельности.

Личностно-профессиональный рост педагога — это качественные изменения личностного развития, затрагивающие основные жизненные отношения. Отношение к своей прошлой жизни как к прошлому и направленность в будущее позволяют говорить о качественных изменениях в личностном росте. В случае остановки в этой непрерывности может появиться застой и начало деградации личности педагога [7].

Итак, какие аспекты включает в себя самообразование:

- приобретение новых знаний в профессиональной деятельности;
- определение личности педагога в культуре и места в обществе;
- преодоление недостатков своего раннего образования;
- достраивание картины мира, совершенствование своих личных качеств;
- установку связей между профессиями;
- совместную творческую деятельность;

-
- преодоление инерции собственного мышления;
 - жизнеспособность организма.

В педагогической профессии личностный рост — неперенное условие достижения профессионализма. Если говорить о профессионализме, то можно определить его как степень овладения индивидом профессиональными навыками. Профессионал же в свою очередь — это индивид, который является специалистом в своей деятельности, имеющий квалификацию и необходимую подготовку [10].

Для приобретения профессионализма необходимы определённые условия:

- 1) личное отношение к профессии;
- 2) понимание и осознание личных ограничений и ресурсов профессиональной деятельности;
- 3) опыт из личной жизни, а не требования, предъявляемые к профессии;
- 4) индивидуальное видение необходимых средств деятельности;
- 5) ситуации, которые ставили бы проблему, цели и методы профессиональной деятельности;
- 6) методологические установки и нормы профессионального мышления.

Профессиональное самосознание включает представление профессионала о себе и своей значимости, своём вкладе в совместное дело. В структуру профессионального самосознания входят следующие положения:

- 1) сознание своей принадлежности к конкретной профессиональной среде;
- 2) знание и понимание о своём соответствии профессиональным эталонам, о своём месте в системе профессиональных ролей;
- 3) знание педагога о степени его признания в профессиональном обществе;
- 4) осознание и признание своих сильных и слабых сторон, путей самосовершенствования;
- 5) представление о себе в своей профессии в будущем.

Педагогическое самосознание тесно связано с рефлексией, с обращением к своему внутреннему миру, с оценкой тех процессов, которые происходят в нём.

Какие факторы оказывают преимущественное влияние на профессиональное становление?

К положительным факторам можно отнести следующие:

- личностные особенности и желание развиваться;
- фактор самой профессиональной деятельности (которая заставляет развивать необходимые и значимые личностные качества);
- способ вхождения в профессию (ведь от того, как человек начал свой путь в профессии, зависит и качество становления его как профессионала);
- длительность пребывания в профессиональной деятельности (стаж).

К негативным факторам, которые в свою очередь усложняют процесс профессионального становления педагога, нужно отнести кризисы:

1. Кризис нереализованности. Он предполагает собой мысли человека о том, что жизненная установка профессионального роста не выполнена. В этом случае человек не видит или недооценивает свои реальные успехи в профессиональной деятельности и приходит к выводу, что «жизнь не удалась», «я не реализовал себя как личность».

2. Кризис опустошённости. В этом случае у человека в настоящей жизни слабо представлены актуальные связи, ведущие от прошлого и настоящего в будущее, появляется чувство «выгорания».

3. Кризис бесперспективности. Предполагается, что при активности, имея определённые достижения в профессиональной деятельности, наличие ценных качеств личности, человек все же затрудняется в построении новых жизненных перспектив, не мыслит для себя путей самоопределения, самосовершенствования.

Ну и последним аспектом самовоспитания и самообразования личности педагога хотелось бы отметить создание собственного имиджа. Имидж — это образ, который включает в себя внутренние и внешние характеристики личности. Процесс построения имиджа зависит, в первую очередь, от самого педагога.

Имидж современного педагога имеет важное значение в становлении его как профессионала. Относительно внешней составляющей необходимо учесть мимику, жесты, тембр и силу голоса, костюм, манеры, походку. Внешний вид преподавателя отчасти создаёт рабочее и нерабочее настроение на уроке (лекции), способствует или препятствует взаимопониманию, облегчает или затрудняет педагогическое общение.

Внутренняя составляющая имиджа — это внутренний мир человека, представление о его духовном и интеллектуальном развитии, интересах, ценностях, его личность в целом.

Также важным компонентом является визуальная сторона педагога. Внешний вид педагога играет важную роль в личностно-профессиональном росте; он должен внушать уважение и доверие, выступать продолжением достоинств педагога.

Важнейшей составляющей профессионального имиджа современного педагога является его коммуникативное мастерство. Речевой имидж выступает одной из важнейших профессиональных составляющих педагога, включающей в себя способности ясно, чётко выражать свои мысли и чувства с помощью речи и также мимики. И при этом невербальные составляющие педагогического имиджа уступают место речевому процессу, в котором можно выделить приоритетные аспекты.

1. Знание языка и владение его ресурсами. Слушатели отрицательно относятся к погрешностям в речи педагога. Речь современного педагога должна быть эталонным воплощением языковой нормы.

2. Имидж педагога наиболее интенсивно формируется под воздействием «эффекта первых фраз». Начало выступления и лекции оказывает важнейшее влияние на формирование имиджа педагога, способствует или препятствует взаимодействию.

3. Аспект педагогического имиджа — умение поддерживать психологический контакт с аудиторией.

Важно помнить, что профессия педагога связана с популярностью и авторитетом среди всех слоев населения, а его профессиональная успешность определяется привлекательностью образа, что обуславливает необходимость овладения технологией формирования и корректировки своего имиджа. Для педагогов это значимо потому, что важными инструментами их профессиональной деятельности являются общение и воздействие на людей.

Педагог, занимающийся созданием собственного имиджа, не только хорошо выглядит, но и лучше себя чувствует, более уверен, а в итоге достигает успеха, что непременно влияет на личностно-профессиональный рост. Имидж любого образовательного учреждения определяется имиджем работающих в нём педагогов [3].

Итак, мы коротко обсудили аспекты самообразования современного педагога. Безусловно, самовоспитание и самообразование — это огромная работа над собой. Но только при желании становится образованнее, грамотнее педагог добьётся уважения и значимого места в сфере образования. Мотивация педагога должна быть направлена на достижение успеха в личностно-профессиональном росте.

Библиографический список

1. **Власова Е.А.** История становления проблемы процесса саморазвития. — М.: Фолио, 2007.
2. **Елканов С.Б.** Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. — М., 2006.
3. **Збронская М.А.** Внутренняя структура имиджа. — М.: Синтон, 2005.
4. **Калюжный А.А.** Технология построения имиджа учителя // Гуманитарное образование в школе: теория и практика. 2004. № 5.
5. **Кан-Калик В.А.** Педагогическое творчество. — М., 2000.
6. **Маркова О.И.** Профессиональное саморазвитие педагога. — Киев: Вища школа, 2004.
7. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. — М., 2006.

8. Педагогика / Авт.-сост.: Л.А. Кабанина, Л.Н. Смотровая, Е.А. Власова. — М.: МГУ, 2006.
9. **Черепанова В.Н.** Педагогическая риторика. — М.: МГПУ, 2001.
10. Педагогическая имиджелогия. — Тюмень: ТОГИРРО, 1998.
11. Профессиональная культура учителя / Под ред. В.А. Слостенина. — М., 2003.

*А.А. Ворона, вед. методист, ст. преподаватель кафедры
педагогического менеджмента и психологии, профессионального образования
ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;
А.Г. Кузнецова, заведующая МДОУ № 28 «Улыбка» г. Тирасполя,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ

Развитие коммуникативной культуры педагогов выступает одним из основных компонентов профессиональной деятельности. Коммуникативная культура характеризует качество коммуникативной деятельности, поэтому руководитель должен уделять особое внимание этому процессу в системе профессионального совершенствования педагогов.

В структуре управления развитием коммуникативной культуры педагогов Кошелева С.З. выделяет мотивационно-ценностный, содержательный и практический компоненты. Согласно её положениям, уровень коммуникативной культуры педагогов может быть повышен, если управленцем решён ряд задач [6]:

- сформировать мотивационно-ценностное отношение к общению в целом и его структурным формам в частности;
- сформировать систему знаний об общении вообще и его культурных формах в частности;
- развить умения и навыки коммуникации.

Эти задачи могут быть решены только в том случае, если будет организовано целенаправленное воздействие на все сферы личности (мотивационную, интеллектуальную, поведенческую).

В процессе управления развитием и формированием коммуникативной культуры Бакулина И.А. выделяет следующие принципиальные моменты:

— развитие и формирование коммуникативной культуры педагогов обладает следующими признаками: целесообразностью, целостностью, дифференцированностью, последовательностью и поэтапностью организации;

— результатом повышения уровня сформированности коммуникативной культуры педагогов является профессиональная готовность их к использованию этих элементов в своей профессиональной деятельности и выступает качественной характеристикой личности педагога;

— особенность коммуникативной культуры педагогов как качества коммуникативной деятельности определяет организацию процесса управления развитием и формированием коммуникативной культуры в трёх аспектах: мотивационно-ценностном, содержательном и практическом [2].

Культура управления невозможна без культуры общения, то есть коммуникативной культуры. Отсутствие её — «болезнь» многих современных руководителей, в значительной степени снижающая эффективность их управленческих действий.

Кричевский Р.Л., Рыжак М.М., Бодалев А.А. основными коммуникативными умениями управленца выделяли:

— умение провести деловую беседу (при приёме на работу, при увольнении, при консультировании, при делегировании, при контроле и т. д.);

— умение провести совещание;

— умение говорить публично;

— умение вести переговоры.

Таким образом, коммуникативные умения управленца — это есть не что иное, как виды управленческого общения (индивидуальные и групповые, формальные и неформальные), которыми он владеет. Они могут быть как развитыми, так и наоборот. Руководителю необходимо знать, какие умения у него развиты, а какие нет, и овладевать коммуникативной культурой. С другой стороны, развитие коммуникативных умений — задача чрезвычайно сложная, требующая много времени и сил, каждое коммуникативное умение нужно «разложить» на составные части и овладевать ими поэтапно, постепенно. Эти составные части Максимова Г.П. называла коммуникативными навыками, или приёмами техники управленческого (управляющего) общения. Используя их, руководитель может организовать любой коммуникативный акт, любое взаимодействие. Максимова Г.П. определяла соотношение коммуникативной культуры и коммуникативных умений, приёмов, техники управленческого общения, среди них она выделяла:

— приёмы установления контакта;

— приёмы поддержания контакта;

- приёмы устранения коммуникативных барьеров;
- правила эффективного слушания;
- приёмы составления и постановки вопросов перед собеседником;
- приёмы установления обратной связи;
- приёмы активизации собеседника;
- приёмы убеждения;
- правила аргументации и контраргументации;
- приёмы завершения контакта;
- приёмы противодействия манипулированию [7].

Управление развитием коммуникативной культуры относится к организационной управленческой деятельности и позволяет выявить её специфические особенности:

а) коммуникативная культура — сложное системное образование, в основе которого лежат ценности, подсознательно определяющие поведение людей. Эти ценности возникают и развиваются совместно с организацией;

б) коммуникативная культура позволяет идентифицировать организацию, следовательно, культура каждой организации уникальна;

в) коммуникативная культура способствует сплочённости членов организации и может приводить организацию к успеху, если соответствует провозглашаемой организацией миссии;

г) коммуникативная культура формируется как стихийно, так и благодаря целенаправленным управленческим воздействиям, поэтому должна быть объектом современного управления.

Вопросы управления и развития коммуникативной культурой приобретают сегодня особую актуальность и значимость, поскольку она не только отличает одну организацию от другой, но и предопределяет успех функционирования организации образования в долгосрочной перспективе.

Библиографический список

1. **Абрамова С.Г.** Психология в управлении и для управления (руководителям и подчинённым). — М.: Сентябрь, 1998.
2. **Бакулина И.** Проблема коммуникативных умений учителя // Педагогические технологии. 2008. №2. — С. 19.
3. **Бодалев А.А.** Личность и общение: Избранные труды. — М.: Педагогика, 1983.
4. **Герчикова И.Н.** Менеджмент. — М.: ЮНИТИ, 1997.
5. **Грехнев В.С.** Культура педагогического общения. — М.: Просвещение, 2000.
6. **Кошелева С.З.** Психологические основы управления персоналом. — СПб.: изд-во Михайлова В.А., 1998.

7. **Максимова Г.П.** Коммуникативная культура преподавателя и её развитие в профессиональной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. — Ростов-на-Дону: РГПУ, 2000.

8. **Михайлова Е.П.** Коммуникативная деятельность как фактор формирования мировоззрения // Социальная активность. Челябинский пединститут. — Челябинск, 1981. — С. 116–123.

9. **Панасюк А.Ю.** Управленческое общение. — М., 1990.

10. **Питер Ф. Друкер.** Эффективный управляющий / Под ред. В.А. Сластенина. — М.: Академия, 2000.

*Т.А. Кадина, преподаватель официального (молдавского) языка
и литературы Бендерского политехнического филиала
ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Бендеры*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Мастерство учителя —
это специальность, которой
надо учиться.

А.С. Макаренко

Педагог — одна из основных фигур в становлении гражданина, его социализации, формировании творческих возможностей. По этой причине весьма немаловажно, чтобы педагог, который работает с учащимися, был человеком творческим, личностью неповторимой и особенной, обладал значительным высококласным профессионализмом, был в одном направлении с учениками. Стать авторитетным — означает умело справляться с трудностями и, значит, стать компетентным в современных вопросах, интересующих как педагогический коллектив, так и учащихся. И поэтому современный педагог — это непрерывно развивающаяся личность, открытая для всего нового. Это человек, который готов не только учить, но и учиться сам. Уровень образования современных учащихся в прямой пропорциональной зависимости от уровня самообразования учителя. Ведь чем больше знает и может учитель, тем больше

знаний и умений может получить его ученик. Актуальность самообразования для учителя определена ещё и тем, что при ежедневной подготовке к учебным занятиям и внеклассным мероприятиям педагог должен владеть современной и перспективной информацией.

Самообразование преподавателя и его подготовленность к данной деятельности — это необходимое условие для того, чтобы сформировать такую же потребность у своих учащихся. Поэтому самообразование — неотъемлемая, профессиональная функция педагога, это условие для его профессионального роста, а значит, и условие успешности и востребованности его воспитанников. Что же такое самообразование?

Самообразование — это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью для приобретения системных знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т. п. [3, с. 6]. Ожегов даёт такое определение: «самообразование — это приобретение знаний путём самостоятельных занятий без помощи преподавателя» [2, с. 35].

Педагогу самостоятельная работа по самообразованию даёт возможность дополнять и детализировать собственные познания, проводить глубокий и детальный анализ образующих ситуаций и проблем в работе с учащимися.

Преподаватель, обладающий умениями самостоятельной работы, имеет возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, экспериментальной исследовательской работе, что свидетельствует о наиболее высоком профессиональном, образовательном уровне, а данное, в свою очередь, значительно влияет на качество воспитательно-образовательного процесса и эффективность педагогической деятельности.

Научить творчеству невозможно, однако побудить педагога к росту своего профессионального развития можно. Необходимо создать такие условия, которые помогут «включиться в процесс», а для некоторых это станет образом жизни.

Определим составляющие педагогической потребности, мотивы, побуждающие преподавателя к самообразованию:

- необходимость поиска и анализа новой информации;
- желание творчества (работа должна быть интересной и доставлять удовольствие);
- соответствие современным требованиям;
- конкуренция;
- общественное мнение;
- интерес и любовь к делу.

Сегодня используются самые разнообразные формы организации самообразования педагога:

- 1) специальная образовательная подготовка (получение высшего образования или второй специальности);

-
- 2) повышение квалификации (на курсах и межкурсовой период):
- в рамках курсовой подготовки в ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»;
 - с использованием дистанционных технологий;
 - участие в научно-практических конференциях различного уровня;
- 3) групповая самообразовательная работа:
- работа методических объединений, творческих групп (проведение собеседований, ежегодных отчётов, посещение и анализ уроков коллег);
 - проведение циклов лекций, семинаров, педагогических чтений;
- 4) индивидуальная самообразовательная работа с помощью:
- средств массовой информации;
 - вычислительной и оргтехники;
 - библиотек и музеев;
 - исследований и экспериментов;
 - осмысления передового опыта и обобщения собственной практической деятельности;
 - формирование портфолио (участие в различных конкурсах, мастер-классах, сетевых сообществах и т. д.);
 - мероприятий по обмену опытом [1, с. 186].

Каждая деятельность бессмысленна, если в её результате не создаётся некий продукт, или нет каких-либо достижений. И в личном плане самообразования учителя обязательно должен быть список результатов, которых необходимо достичь за определённый срок.

Памятка для подготовки к докладу, выступлению

1 этап — подготовка доклада, выступления:

- формулировка темы, обозначение главной проблемы и целевой установки с учётом интересов и запросов слушателей;
- формулировка основных вопросов доклада, выступления;
- составление развёрнутого плана выступления;
- просмотр и подбор необходимой литературы, подбор и систематизация наглядных материалов, ситуации из педагогического опыта, определение порядка использования выбранных материалов в процессе изложения;
- распределение материала по вопросам;
- письменное изложение полного текста доклада, выступления.

2 этап — работа с подготовленным материалом:

- обозначение в тексте главных и основных смысловых частей, на которые при выступлении необходимо акцентировать внимание;

— распределение времени на изложение вопросов и определение темпа выступления с помощью пробного чтения;

— свёртывание полного текста доклада (тезисы, план, цитаты на карточках).

3 этап — подготовка к выступлению:

— перед тем как включиться в работу, настройтесь: сядьте или встаньте удобно, дайте себе установку на внутреннюю бодрость и собранность, сосредоточьтесь;

— перед выступлением и изложением подготовленной информации представьте себе, что окружающие являются потенциальными единомышленниками.

Каковы могут быть результаты самообразования преподавателя:

— повышение качества преподавания предмета;

— разработанные или изданные методические пособия, статьи, программы, сценарии, исследования;

— разработка новых форм, методов и приёмов обучения;

— доклады и выступления;

— разработка дидактических материалов, тестов, наглядностей;

— выработка методических рекомендаций по применению новой информационной технологии;

— разработка и проведение открытых уроков по собственным, новаторским технологиям;

— создание комплектов педагогических разработок;

— проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов, обобщение опыта по исследуемой работе (теме).

В современных условиях только активная жизненная позиция, повышение профессионального мастерства помогает педагогу обеспечить одно из главных прав обучающихся — право на качественное образование.

В заключение отмечу, что чем больше информации, методов и инструментов в своей работе применяет учитель, тем больше эффект от его деятельности. Показатели эффективности педагогического самообразования — это, прежде всего, качество организованного учителем учебно-воспитательного процесса и профессионально-квалификационный рост педагога.

Библиографический список

1. **Митина Л.М.** Учитель как личность и профессионал. — М.: Дело, 1994.
2. **Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.** Толковый словарь русского языка (С-Я). — М.: Азъ, 1992.
3. Электронный словарь педагога.

*С.А. Карасёва, преподаватель экономических дисциплин
ГОУ СПО «Тираспольский техникум коммерции»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ДЛЯ САМООБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Каждый день, в который вы не пополнили
своего образования хотя бы маленьким,
но новым для вас куском знания... считайте
бесплодно и невозвратно для себя погибшим.

К.С. Станиславский

Модернизация образования требует от современного преподавателя постоянного совершенствования педагогического мастерства. Сегодня общество испытывает самые глубокие и стремительные перемены за всю свою историю. На смену прежнему стилю жизни, когда одного образования хватало на всю жизнь, приходит новый жизненный стандарт: «Образование через всю жизнь». Одним из показателей профессионального мастерства преподавателя является его способность к самообразованию, которое проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и стремлении к росту, самосовершенствованию.

Знания можно получать разными способами. На сегодняшний день преподавателю предлагается огромный спектр услуг повышения квалификации. Но ни для кого не секрет, что большинство новых знаний и технологий утрачивает свою актуальность в среднем уже через пять лет. Поэтому наиболее эффективный способ повышения педагогического мастерства преподавателя — это самообразование, тот определяющий актив жизни современного человека, который поможет не отстать от «поезда современности».

Основными критериями самообразования преподавателя являются: эффективность профессиональной педагогической деятельности (рост качества образовательного процесса), его творческий рост, внедрение в образовательный процесс новых педагогических технологий. Сегодня востребован педагог, умеющий самостоятельно осуществлять поиск новых технологий, способный анализировать собственную деятельность, выстраивать стратегию образовательного процесса в соответствии с требованиями времени, эффективно реализовывать задуманное, решать нестандартные задачи, осознанно измерять и развивать свою профессиональную деятельность.

Успешность педагогической деятельности во многом зависит от умения и способности каждого мобилизовать свои усилия на систематическую умственную работу, рационально строить деятельность, управлять своим эмоциональным и психологическим состоянием, использовать свой потенциал, проявлять творческую активность.

В педагогике такая работа над собой носит название саморазвития. На сегодняшний день у любого преподавателя имеется в распоряжении целая гамма возможностей для применения в процессе обучения разнообразных средств информационно-коммуникативных технологий. Это банки данных, информация из интернета, многочисленные электронные учебные пособия, словари и справочники, презентации, программы, автоматизирующие контроль знаний. При этом преподаватель не только образовывает, воспитывает и развивает студента, но с внедрением новых ИКТ сам получает мощный стимул для самообразования, профессионального роста и творческого развития. Безусловно, для педагога профессиональное мастерство — это и есть мастерство педагогическое. ИКТ в современном образовательном пространстве выступает как средство повышения профессионального мастерства. Для эффективного управления деятельностью студентов в области использования ИКТ в будущей профессиональной деятельности преподавателю необходимо обладать ИКТ-компетентностью, что является составляющей профессионального мастерства современного преподавателя. «ИКТ-компетентность учителя-предметника» понимается, «как его готовность и способность самостоятельно использовать современные информационно-коммуникационные технологии в педагогической деятельности для решения широкого круга образовательных задач и проектировать пути повышения квалификации в этой сфере». Обладая ИКТ-компетентностью, преподаватель должен не только стремиться к использованию ИКТ в своей работе, но и моделировать и конструировать информационно-образовательную деятельность.

В нашем техникуме ведётся активная работа по формированию ИКТ-компетентности преподавателей, в частности преподавателей специальных дисциплин. Эффективность освоения и последующего использования ИКТ определяется, прежде всего, осознанием нами того факта, что эти технологии являются средством развития студентов и его собственного профессионального развития. При этом важно, что развитие информационной культуры преподавателей может осуществляться средствами современных технологий личностно-ориентированного образования. Использование данных технологий позволяет преподавателям и осваивать современные стратегии и приемы организации работы с образовательной информацией, и развивать собственную информационную культуру.

Но не только эффективное использование компьютерных технологий ведёт к изменению в преподавании, к улучшению результатов образовательного процесса. Самообразование педагогов осуществляется через курсы повышения квалификации, самостоятельное штудирование научно-популярной литературы, работу с периодической печатью, методическую работу, участие в научно-практических конференциях, в профессиональных конкурсах и др.

Продуктивная форма деятельности рассчитана на наше участие в работе в методических объединениях, творческих группах, методсоветах, педсоветах. Проводятся различные тренинги, деловые или методические игры, в них преподаватели знакомятся с различным материалом из области дидактики и методики. На таких занятиях решаются три основные задачи:

- помочь учителям за короткий срок усвоить определённый теоретический материал (степень усвоения информации при этом возрастает, так как в игре учитель непосредственно включается в необходимую деятельность);

- через предлагаемые формы и приёмы обучения помочь педагогам овладеть ими и дать понять, что их можно наполнить различным содержанием, использовать и при обучении учащихся;

- способствовать формированию коммуникативной компетентности педагогов.

Активной формой развития профессиональных компетенций преподавателя, как показала практика, является участие в проведении предметных декад. В рамках их каждый преподаватель даёт открытые уроки, мастер-классы, делится особенностями методики и формами организации познавательной деятельности, своими приёмами и находками. По итогам занятия проводится его коллективное обсуждение с самоанализом преподавателя. Такие декады являются школой мастерства и обмена опытом. Участие в них особо ценно для молодых начинающих преподавателей.

Индивидуальная работа по самообразованию может включать в себя:

- научно-исследовательскую работу по определённой проблеме;

- посещение библиотек, изучение научно-методической и учебной литературы;

- участие в педагогических советах, научно-методических объединениях;

- посещение уроков коллег, обмен мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методов преподавания;

- теоретическую разработку и практическую апробацию разных форм уроков, внеклассных мероприятий и учебных материалов.

Ещё одной эффективной формой организации самообразования преподавателей зарекомендовали себя сетевые педагогические сообщества. Сетевое педагогическое сообщество — это интернет-ресурс, созданный для общения

единомышленников, педагогов различных регионов, желающих поделиться опытом, поспорить, рассказать о себе, узнать нужную информацию.

Сетевое сообщество открывает перед преподавателями следующие возможности:

- использование открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов;

- самостоятельное создание сетевого учебного содержания;

- освоение информационных концепций, знаний и навыков;

- наблюдение за деятельностью участников сообщества.

Главные преимущества этой формы самообразования:

- обмен опытом осуществляется между педагогами-практиками;

- методическая помощь является персональной и адресной;

- попросить и получить консультацию можно в удобное для педагога время.

Большое значение в организации работы преподавателя по самообразованию имеет методический кабинет.

Работа нашего методического кабинета в данном направлении предусматривает:

- выпуск бюллетеня «Методическое обозрение»;

- проведение коллективных форм методической учебы;

- разработку Положения о проведении конкурса «Педагогический портфолио по самообразованию»;

- обновление справочно-информационного фонда методического кабинета и виртуального методического кабинета;

- планирование работы по самообразованию в индивидуальных творческих планах;

- акцентируется внимание по обозначенной проблеме в планах работы методических комиссий.

Каждая деятельность бессмысленна, если в её итоге не создаётся некий продукт, или нет каких-либо достижений. И в личном плане самообразования педагога обязательно должен быть список результатов, которые необходимо достичь за определенный срок. Этими результатами самообразования на определенном этапе могут быть (самообразование непрерывно, но планировать его нужно поэтапно):

- повышение качества преподавания предмета (указать показатели, по которым будет определяться эффективность и качество);

- разработка или издание методических пособий, статей, учебников, программ, сценариев, исследований;

- разработка новых форм, методов и приёмов обучения;

-
- доклады, выступления;
 - разработка дидактических материалов, тестов, наглядностей;
 - выработка методических рекомендаций по применению новой информационной технологии;
 - разработка и проведение открытых уроков по собственным, новаторским технологиям;
 - создание комплектов педагогических разработок;
 - проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов, обобщение опыта по исследуемой проблеме (теме).

Личный творческий план самообразования не является обязательным документом и не подлежит утверждению и контролю администрацией, но такой план особенно необходим практическим работникам и, в первую очередь, — начинающим педагогам. План составляется исходя из индивидуальных интересов и возможностей конкретного преподавателя и должен включать: перечень литературы, которую планируется изучить; формы самообразования; срок завершения работы; предполагаемые результаты (подготовка доклада, выступление на заседании методического объединения, поурочное планирование, описание опыта работы, оформление результатов в виде отчёта и т. д.). Система самообразовательной работы преподавателя предусматривает текущее и перспективное планирование; подбор рациональных форм и средств усвоения и сохранения информации; овладение методикой анализа и способами обобщения своего и коллективного педагогического опыта; постепенное освоение методов исследовательской и экспериментальной деятельности.

От педагогической квалификации, профессиональной культуры, творческого подхода преподавателей к обучению и воспитанию зависит качество профессиональной подготовки кадров, а, следовательно, и уровень производительных сил общества, его материальное и духовное богатство.

Постоянное самообразование — тот определяющий актив жизни современного человека, который поможет не «отстать от поезда современности».

Задача преподавателя — воспитывать активную, творческую личность, способную вести самостоятельный поиск, делать собственные выводы, решать поставленные задачи, принимать решения и нести за них ответственность. Именно в организации профессионального образования педагог играет роль не только ориентира, но и формирует личность подростка, помогает его становлению. Его профессионализм должен быть ориентирован на каждого обучающегося, в будущем специалиста той или иной отрасли, личности, принимающей активное участие в переустройстве экономики и общества в целом.

На каком бы этапе жизненного и профессионального пути ни находился преподаватель, он никогда не сможет считать своё образование завершённым, а свою профессиональную концепцию окончательно сформированной. Пока

педагог выполняет свои профессиональные обязанности, он ориентируется на требования, предъявляемые ему обществом, и он не может не заниматься самообразованием.

Библиографический список

1. **Мустафина Е.В.** Профессиональная компетентность современного педагога. — <http://pedsovet.su/>
2. **Ганин Е.А.** Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих педагогов. — <http://www.ict.edu.ru/>

*Ю.И. Козубенко, учитель русского языка и литературы
МОУ «Тираспольская средняя школа № 11»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Утверждение К.Д. Ушинского о том, что учитель живёт до тех пор, пока учится, приобретает особое значение в условиях развития современного образования. Сама жизнь поставила на повестку дня задачу его непрерывности. Немецкий педагог А. Дистервег писал, что учитель способен воспитывать и образовывать только в том случае, если продолжает работать над своим собственным воспитанием и образованием [1].

Данные высказывания звучат особенно актуально сегодня в период, когда система образования претерпевает серьёзные изменения, требующие особого развития, творческого подхода и самоотдачи от всех участников педагогического процесса, особенно от педагога. Переход на новые образовательные стандарты ставит перед преподавателями новые цели и задачи:

- школьные занятия должны стать более интересными;
- новый материал должен быть более доступен к усвоению;
- учащиеся, помимо теоретических знаний, должны приобрести массу ценных практических навыков.

Новые стандарты образования, в первую очередь, в корне меняют роль школьного преподавателя. Если ранее учитель выступал в качестве источника знаний, то теперь он становится проводником, осуществляющим помощь ученикам в самостоятельном достижении истины. В этой связи саморазвитие педагога становится неотъемлемой частью его профессиональной деятельности. Меняется и цель профессиональной подготовки педагога. Кроме профессиональных знаний, умений и навыков, она охватывает и общекультурное развитие педагога, формирование у него творческого подхода и личностной позиции. Причём это единство выглядит не как сумма свойств, а как качественно новое образование. Оно характеризуется таким уровнем развития личности педагога, на котором действия и поступки определяются не столько внешними обстоятельствами, сколько внутренним мировоззрением, установками [3].

Вхождение в профессию, считают психологи, есть «врастание» в «супер-роль», во многом предопределяющую стиль и образ жизни человека [3]. Общая удовлетворенность человека в значительной мере зависит от того, насколько насыщаются его фундаментальные потребности: потребность в творческой самореализации, понимании и признании индивидуальных ценностей ближайшим окружением референтных лиц, в развитии и саморазвитии.

Человек не может «просто жить» и выполнять свою работу, он должен обрести цель, в которой работа и профессия, а главное, он сам и его действия в профессии занимают определённое место [3].

Работа в инновационном режиме меняет мировоззрение самого педагога. Современные условия труда, информатизация образования позволяют преподавателям эффективно, дистанционно заниматься саморазвитием. Всевозможные семинары, интернет-курсы повышения квалификации, вебинары по предметам, конкурсы и онлайн-конференции помогают педагогам постигать новые формы и методы обучения. Учителю становится самому интересно овладевать интернет-технологиями, технологиями нетрадиционной методики и использовать их в учебно-воспитательном процессе. Тем самым педагог повышает свой социальный статус, также повышается его авторитет. Результатом является рост профессионального мастерства учителя.

Так, например, использование всех вышеперечисленных форм самообразования, как показывает опыт, позволяет овладеть инновационными формами и методами обучения. Полученная информация помогает как молодому, так и опытному учителю хорошо ориентироваться во всех педагогических инновациях. Учитель начинает уверенно использовать в своей практической деятельности такие технологии, как:

1. Технология развивающего обучения.
2. Технология речевого развития.
3. Тестовые технологии.

4. Технология развития критического мышления (приёмы «кластер», «инсерт», «таблицы» и др.).

5. Технология «Творческая мастерская».

6. Технология «Метод проектов». Руководство исследовательским проектом.

7. Технология обучения анализу поэтического текста.

8. Технология подготовки к ЕГЭ.

9. Технология «Дебаты».

Методическое объединение учителей русского языка и литературы нашего учебного заведения, изучая в последние годы передовой опыт педагогов России, участвовало в нескольких вебинарах. Такие формы профессионального обмена опытом позволили нам ознакомиться с особенностями работы при переходе на новые образовательные стандарты. Учителя получили информацию об изменениях в календарном планировании, научились составлять технологические карты, проектировать образовательную среду ученика и класса, овладели определёнными знаниями о компетенциях, которые необходимо развивать в процессе образования и воспитания. Главным преимуществом такого самообразования стал тот факт, что филологи широко начали применять в своей практике формы и методы работы, направленные на привитие интереса к предмету, а, следовательно, на повышение качества образования. Традиционными стали использования таких уроков, как:

- интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях;
- уроки на основе нетрадиционной организации учебного материала;
- уроки с имитацией публичных форм общения;
- уроки с использованием фантазии;
- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций;
- уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия.

В современном образовательном пространстве существуют разные формы организации саморазвития. Каждая из них имеет свои достоинства и недостатки, которые необходимо учитывать как опытным, так и молодым педагогам. Представим некоторые из них:

1. Курсовая подготовка в институтах повышения квалификации.

Главное достоинство такой формы саморазвития — возможность получения квалифицированной помощи от специалиста-преподавателя, а также возможность обмена опытом между коллегами. Сочетание лекционных и практических занятий способствуют качественному повышению квалификации. Однако у такой формы имеются и недостатки:

- эпизодичность прохождения курсов (1 раз в 5 лет);
- время проведения — в учебный период, что влечёт большие изменения в режиме работы всей школы.

2. Получение второго высшего образования или второй специальности, курсы переподготовки.

Главные достоинства:

— возможность выстраивать индивидуальную траекторию образования, так как структура большинства программ имеет модульный характер: одни обязательны для изучения, другие предполагают индивидуальный выбор;

— система «учёный–учитель», при которой обучение ведут учёные-специалисты.

Недостатки:

— нехватка у педагогов свободного времени;

— платное обучение.

3. Дистанционные курсы повышения квалификации, конференции, семинары, олимпиады и конкурсы.

Главные достоинства:

— возможность пройти их в удобное для педагогов время;

— возможность выбора темы по интересующим и наиболее актуальным для конкретного педагога вопросам.

Недостатки:

— дистанционные курсы проводятся на платной основе;

— документы, подтверждающие факт прохождения дистанционного обучения, не всегда имеют юридическую силу, то есть их могут не принимать во внимание при проведении очередной аттестации.

4. Сетевые педагогические сообщества — новая форма организации самообразования учителей.

Сетевое педагогическое сообщество — это интернет-ресурс, созданный для общения единомышленников, педагогов различных стран, желающих поделиться опытом, поспорить, рассказать о себе, узнать нужную информацию.

Сетевое сообщество открывает перед педагогами следующие возможности:

— использование открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов;

— самостоятельное создание сетевого учебного содержания;

— освоение информационных концепций, знаний и навыков;

— наблюдение за деятельностью участников сообщества.

Главные преимущества:

— обмен опытом осуществляется между учителями-практиками;

— методическая помощь является персональной и адресной;

— попросить и получить консультацию можно в удобное для педагога время.

Индивидуальная работа по самообразованию может также включать в себя:

- научно-исследовательскую работу по определённой проблеме;
- посещение библиотек, изучение научно-методической и учебной литературы;
- участие в педагогических советах, научно-методических объединениях;
- посещение уроков коллег, обмен мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методов преподавания;
- теоретическую разработку и практическую апробацию разных форм уроков, внеклассных мероприятий и учебных материалов;
- применение интернет-ресурсов, внедрение электронного образования.

В настоящее время в Приднестровской Молдавской Республике, несмотря на сложности социально-экономического положения, продолжает совершенствоваться система образования. Традиционные способы передачи информации уступают место использованию информационно-коммуникативных технологий, технологий творческого проблемного аналитического порядка.

В образовании провозглашён сегодня принцип вариативности, который даёт возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские. В этом направлении идёт и прогресс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий.

Именно поэтому в данных условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре инновационных технологий, идей, школ, направлений. Делать это быстро, эффективно, профессионально и с интересом может только педагог, способный к саморазвитию и самообразованию. Только новое сознание, новая позиция, новое отношение к своей работе станут основой успешной работы [4].

Библиографический список

1. **Митина Л.М.** Учитель как личность и профессионал. — М.: Дело, 1994.
2. Педагогика личности: от концепций до технологий. — Ростов-на-Дону: ТЦ «Учитель», 2001.
3. **Самоукина Н.В.** Психология и педагогика профессиональной деятельности. — М.: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ»; Экмос, 1999.
4. **Эверт Н.А.** Диагностика профессиональной культуры и мастерства работников образования. — Красноярск, 2004.
5. Электронный педагогический словарь.

*С.В. Костин, учитель физической культуры
МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;
Л.П. Ольшеская, учитель истории и обществознания
МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

САМООБРАЗОВАНИЕ В СТРУКТУРЕ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В эпоху быстрой смены технологий должна идти речь о формировании принципиально новой системы непрерывного образования, предполагающей непрерывное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения. Причем ключевой характеристикой такого образования становится не только передача знаний и технологий, но и формирование творческих компетентностей, готовности к переобучению.

Смена парадигмы образования, связанная с изменением роли образования в развитии общества и государства, означает переход от массового образования к непрерывному индивидуализированному образованию, обеспечивающему формирование творческой социально-ответственной личности, способной к участию в инновационном преобразовании общества (с учётом специфики образовательной организации) [2].

Исследования показали, что основным ведущим мотивом для педагога является «стремление к профессиональному росту», что особенно важно для коллектива, работающего в инновационном режиме. Однако лишь 30% педагогов выбрали ведущим мотивом «желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование», 32% педагогов считают, что с введением новых ГОС происходит усложнение профессиональной деятельности, возрастут нагрузки и ответственность, лишь 25% педагогов выразили «стремление добиться максимальной самостоятельности в работе».

По мнению академика А. Новикова, в развитии образования в условиях вхождения его в мировое экономическое сообщество необходимо иметь следующие основные тенденции: для человека на рабочем месте важнее максимальным образом реализовать свои способности, не выполнять монотонных рутинных операций; самостоятельно принимать решения и рассчитывать на дальнейший профессиональный и культурный рост; человек выступает

активным субъектом, свободно распоряжающимся своим главным капиталом — собственной квалификацией; в силу чрезвычайно высокой подвижности рыночной конъюнктуры каждому человеку приходится довольно часто менять не только место работы, но и профессии, образование должно стать конвертируемым; всего 20% занятого населения обычно работают по полученной в базовом профессиональном образовании специальности, а 42% молодёжи меняет свою профессию в первые два года по окончании профессионального учебного заведения [3].

Основой современных образовательных стандартов становится формирование базовых компетентностей современного человека:

- информационная (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
- коммуникативная (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);
- самоорганизация (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы);
- самообразование (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

За последнее десятилетие в современном обществе происходят важные изменения, связанные со сложными процессами обновления, становления новых принципов социального устройства, структур и ценностей, что привело к взаимодействию материального и духовного, науки и культуры в жизни и сознании людей. Новые возможности информационных технологий, скоростной поиск данных по интернету и возрастающее значение образования в ситуациях, когда знания устаревают с небывалой быстротой и нуждаются в обновлении, проблема самообразования приобретает особую актуальность.

Большой энциклопедический словарь определяет понятие «самообразование» как целенаправленную познавательную деятельность, управляемую самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т. п. [1]. В основе самообразования лежит интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала. Самообразование — деятельность постижения культуры, приобщения к ней. В диалоге с культурой человек совершенствует свой интеллект, память, меняет всю структуру своей личности. Собственно говоря, цель самообразования и состоит в этой самосозидающей работе.

В классификации Р. Фуллера представлены три стадии профессионального становления педагога, каждая из которых обязательно сопровождается процессом самообразования:

- «выживание» (первый год работы, который отмечен личными профессиональными затруднениями);
- «адаптация» (от 2 до 5 лет работы, характеризуется особым вниманием учителя к своей профессиональной деятельности);
- «зрелость» (от 6 до 8 лет работы, характеризуется стремлением переосмыслить свой опыт и желанием самостоятельного педагогического исследования) [5].

На наш взгляд, процесс самообразования педагога реализуется, прежде всего, в таких видах деятельности, как:

- чтение конкретных педагогических изданий;
- изучение методической, педагогической и предметной литературы;
- обзор в интернете информации по преподаваемому предмету, педагогике, психологии, педагогической технологии и др.;
- решение педагогических задач, упражнений, тестов, кроссвордов и других заданий по своему предмету повышенной сложности или нестандартной формы;
- посещение семинаров, тренингов, конференций, занятий коллег;
- дискуссии, совещания, обмен опытом с коллегами;
- изучение современных психологических методик в процессе интерактивных тренингов; изучение иностранных языков для чтения информации о достижениях мировой педагогики;
- систематическое прохождение курсов повышения квалификации;
- проведение открытых занятий для анализа со стороны коллег;
- организация кружковой и внеучебной деятельности по предмету;
- изучение информационно-компьютерных технологий;
- посещение предметных выставок и тематические экскурсии по предмету;
- общение с коллегами в интернете;
- ведение здорового образа жизни, занятия спортом, физическими упражнениями. Болезни — большое препятствие для профессионального роста и др.

Нам представляется, что самообразование нужно планировать. Мы предлагаем, как примерно может выглядеть план:

- 1) повышение качества преподавания предмета (указать показатели, по которым будут определяться эффективность и качество);

- 2) разработанные и изданные методические пособия, статьи, учебники, программы, сценарии, исследования;
- 3) разработка новых форм, методов и приёмов обучения;
- 4) доклады, выступления;
- 5) разработка дидактических материалов, тестов, наглядностей, методических рекомендаций по применению новой информационной технологии;
- 6) разработка и проведение открытых занятий по собственным, новаторским технологиям;
- 7) создание комплектов педагогических разработок;
- 8) проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов.

Из вышесказанного возникает необходимость создания программы по самообразованию учителя по своей выбранной теме.

Мы предлагаем структуру примерной программы по самообразованию: введение, в которое входит актуальность темы; цели и задачи, которые ставит себе учитель; предполагаемый результат, который должен получить учитель в ходе работы; этапы реализации программы самообразования (на 3 года или 5 лет). Направленность на основе образовательных компетенций, в которую входят следующие компетенции: ценностно-смысловая компетенция; общекультурная компетенция; учебно-познавательная компетенция; информационная компетенция; коммуникативная компетенция; социальная компетенция; личностная компетенция. Далее учителю необходимо определиться по основным направлениям и действиям для повышения личного самообразования, то есть это профессиональное направление, психолого-педагогическое направление, методическое направление, эстетическое направление, охрана здоровья, интересы и хобби.

Презентация результатов работы перед педагогическим коллективом, на заседаниях лицейского МО учителей физической культуры, ОБЖ, на заседаниях городского МО учителей физической культуры г. Тирасполя будет являться способом демонстрации результата проделанной работы. Необходима и форма отчёта по проделанной работе — это обобщение опыта работы на уровне лица и города, выступления по обмену опытом работы на заседаниях лицейского и городского МО учителей физической культуры, представление администрации лица отчёта с анализом, выводами и рекомендациями для других учителей.

Мы считаем важным в структуру профессионально-педагогической компетентности учителя физической культуры включить компетентность профессионально-личностного самосовершенствования, под которой понимается система профессионально-личностных качеств, определяющих

способность педагога к непрерывному повышению своей эффективности в профессиональной области и культурно-личностному росту. Структурно компетентность профессионально-личностного самосовершенствования, по мнению К.А. Маринченко, включает ценностно-смысловой, когнитивно-теоретический и операциональный компоненты [4].

В состав компетентности профессионально-личностного самосовершенствования учителей физической культуры входят: творческие жизненные ценности и нравственно обоснованные установки на карьерный рост и развитие потенциальных интеллектуальных и двигательных способностей в процессе профессионально-прикладной физической подготовки; опыт саморазвития и саморегуляции; действенные профессиональные знания, умения, навыки, ориентировка в профессиональных ситуациях, требующих усовершенствования способов деятельности; готовность ставить и решать профессиональные задачи, требующие отхода от стереотипов и самоизменение; навыки составления индивидуальных программ оздоровления, оценки и коррекции осанки и телосложения; методы саморегуляции психоэмоциональных состояний [4].

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

1. Работа в методических объединениях, творческих группах.
2. Исследовательская деятельность.
3. Инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий.
4. Различные формы педагогической поддержки.
5. Активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях.
6. Трансляция собственного педагогического опыта и др.

Но не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Отсюда вытекает необходимость мотивации и создания благоприятных условий для педагогического роста. Необходимо создать те условия, в которых педагог самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств. Анализ собственного педагогического опыта активизирует профессиональное саморазвитие педагога, в результате чего развиваются навыки исследовательской деятельности, которые затем интегрируются в педагогическую деятельность.

Говоря о профессиональной компетентности педагога, нельзя не сказать о создании портфолио педагога. Портфолио есть отражение профессиональной деятельности, в процессе формирования которого происходит самооценивание

и осознаётся необходимость саморазвития. С помощью портфолио решается проблема аттестации педагога, так как здесь собираются и обобщаются результаты профессиональной деятельности. Создание портфолио — хорошая мотивационная основа деятельности педагога и развития его профессиональной компетентности.

Библиографический список

1. Большой энциклопедический словарь. — М.: Оникс, 1993. — С. 1329.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утверждённая распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р.
3. **Новиков А.** Постиндустриальное общество — общество знаний // Высшее образование в России. 2008. №3. — С. 109–117.
4. **Маринченко К.А.** Формирование компетентности профессионально-личностного самосовершенствования будущих преподавателей физической культуры в вузе [Электронный ресурс]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Орёл, 2012.
5. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. — Т.2. Новое время / Под ред. А.И. Пискунова. — М.: ТЦ «Сфера», 2006. — С. 265.

***О.В. Кравченко**, канд. биол. наук ГОУ «Бендерский медицинский колледж»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Бендеры*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ — ПУТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КВАЛИФИКАЦИОННОГО РОСТА ПЕДАГОГА

Современный мир, где каждый человек потрясён возможностями, открывающимися перед ним, диктует вечный порыв вперёд и постоянное развитие. Данная модель констатирует безграничное развитие талантов и способностей. Человечество мчится вперёд с невероятной скоростью, планирует и строит те принципы, которые, по их мнению, должны принести пользу как сейчас, так и в будущем...

В научной литературе последних лет всё чаще обращает на себя внимание факт изменения в характере образования, где прослеживаются и преследуются

ориентации на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов [4, с. 7]. Также исследователи отмечают, что в настоящее время задача учебных заведений заключается не только в том, чтобы дать молодёжи общее образование и профессию на всю жизнь, но и в том, чтобы сформировать предпосылки к возможному освоению новых технологий, техники, к повышению квалификации и освоению новых специальностей. Иными словами, в содержании профессионального образования должна быть предусмотрена подготовка к гибкой смене профессий и специальностей, поэтому современный педагог должен идти в ногу со временем.

В современных условиях образования, когда уходят от традиционных способов обучения, когда происходит смена образовательной модели, всё чаще внедряются и используются нетрадиционные идеи, технологии, методы и способы обучения, предъявляются новые требования к педагогическому образованию и личностному ориентированию педагога. В педагогической литературе освещается вопрос о существующих проблемах в системе образования, об отсутствии эффективных механизмов повышения качества обучения в образовательных учреждениях, отсутствии информационной и технологической культуры у педагогов. Проведенный анализ многих научных работ обнаруживает низкий уровень технической культуры педагога, это обусловлено тем, что стремительно нарастающий поток информации, который в настоящее время удваивается в среднем за пять-семь лет, уже невозможно втиснуть в образовательные программы учебных заведений; одновременно происходит быстрое «моральное старение» профессиональных знаний [11, с. 51].

Современная образовательная политика существенно обогатилась, отражает достижения современной цивилизации, требует наличия технологической культуры педагога, предъявляет новые требования не только к содержанию и технологиям обучения, но и к личности педагога и характеру его деятельности.

Современный педагог — это педагог-профессионал с высоким уровнем развития технологической культуры, обладающий системообразующими, профессионально значимыми и личностными качествами, у которого должны прослеживаться любовь к профессии, обучаемым, коллегам, самокритичность, способность к творческой деятельности, наличие активной личной позиции, самоорганизация и саморазвитие [5, с. 352]. Современный педагог должен не только хорошо разбираться в существующих педагогических новшествах, но и применять их на практике, уметь решать актуальные задачи, стоящие перед

современным образованием, создавать эффективные педагогические условия для обеспечения духовно-нравственного развития и воспитания.

Отдельные аспекты профессионального самообразования нашли отражение в работах В.И. Загвязинского, В.П. Кузовлева, Н.В. Кузьминой, Н.Д. Никандрова, В.М. Монахова, П.Е. Решетникова, А.В. Репринцева, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова [6, с. 31]. Владея современными педагогическими технологиями и обладая технологической культурой, педагог способен проявлять гибкость при использовании методов и средств обучения, разрабатывать свою собственную педагогическую технологию. Современные исследования наглядно показывают, что в структуре подготовки конкурентоспособного педагога одно из ведущих направлений должна занять педагогическая подготовка и профессиональное самообразование, которое подводит педагога к созданию авторской технологии, авторского стиля — одного из важнейших показателей личностного развития педагога, его педагогического творчества. Формирование конкурентоспособности педагога обуславливается рядом аспектов: педагогических фактов, явлений, событий; усвоением профессиональных норм, ценностей, формированием идеалов и педагогических убеждений, этических принципов; реализации и творческого развития в профессиональной деятельности и общении [6, с. 31]. В личностном саморазвитии педагога скрыта самоактуализация его личности. Процесс самоактуализации включает в себя переход потенциальных особенностей человека в актуальные. Динамика превращения потенциальных особенностей в актуальные выступает как основной механизм саморазвития. Всё это способствует повышению уровня готовности к инновациям вообще и к овладению новыми педагогическими технологиями, в частности.

Профессионализм как системное образование не может долгое время находиться в состоянии застоя. Возраст и стаж не освобождают педагога от необходимости работать над своим профессиональным ростом, и современный педагог должен стремиться к восприятию нового, не бояться сделать ошибки, испытывать неудовлетворенность степенью своей образованности. Профессиональные стереотипы являются неотъемлемым отражением достигнутого профессионального мастерства. Для профессионального самообразования педагогу необходимо участие в информационных и постоянно действующих семинарах, конференциях, мастер-классах, обучающих курсах повышения квалификации, круглых столах, творческих мастерских, деловых играх, тренингах, дискуссиях и т.д. От педагога на любом этапе работы требуется перевод своей деятельности на новый качественный уровень, характеризующийся созданием собственной дидактической системы на

основе требований меняющихся стандартов образования и сложившегося педагогического опыта, индивидуального стиля работы.

Каждому человеку присуще внутреннее стремление к постоянному саморазвитию и самореализации, глубинная потребность в образовании. Самообразовательная компетентность выступает основным показателем совершенствования личности и общества в целом, поэтому она и приобретает особую значимость на современном этапе и является составной частью общекультурной и профессиональной компетентности специалиста-педагога.

Библиографический список

1. **Адольф В.А.** Профессиональная компетентность современного учителя. — Красноярск: изд-во КГУ, 1998. — С. 2.
2. **Блинова В.Л.** Взаимосвязь готовности педагога к саморазвитию и способов его поведения в трудных жизненных ситуациях // Филология и культура. 2010. № 22. — С. 279–287.
3. **Бояринов Д.А.** Потенциал программированного и модульного обучения как технологии информационного образовательного пространства личностного развития учащихся [Электронный ресурс] // Концепт. 2014. № 12. — С. 101–105.
4. **Зимняя И.А.** Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. Эксперимент и инновации в школе // Народное образование. Педагогика. 2009. № 2. — С. 7.
5. **Максимова Н.А.** Особенности использования сетевых сервисов в учебном процессе // Современные наукоёмкие технологии. 2016. № 10–2. — С. 352–355.
6. **Мезинов В.Н.** Формирование конкурентоспособности будущего учителя в процессе педагогического образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2008. № 3. — С. 31.
7. **Никишина И.В.** Инновационная деятельность современного педагога в системе общешкольной методической работы. — Волгоград, 2007. — С. 7.
8. **Разина Н.А.** Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения // Фундаментальные исследования. 2008. № 1. — С. 48–51.
9. **Сериков В.В.** Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Логос, 1999. — С. 30.
10. **Слободчиков В.И.** Проблемы становления и развития инновационного образования // Инновации в образовании. 2003. № 2. — С. 12–13.
11. **Фомина Е.Н.** Формирование самообразовательной компетентности средствами модульной технологии // Среднее профессиональное образование. 2006. № 12. — С. 51.
12. **Янова М.Г., Игнатова В.В.** Формирование организационно-педагогической культуры будущего учителя (теоретико-методологический аспект). — Красноярск: изд-во Краснояр. гос. пед. ун-та им. Астафьева, 2011. — С. 297.

*С.Н. Крюков, магистр психолого-педагогического образования,
аспирант кафедры культурологии и социологии Челябинского
государственного института культуры,
Российская Федерация, г. Челябинск;*

*Т.Г. Сандецкая, педагог дополнительного образования
МОУ «Центр детского и юношеского творчества»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Рыбница*

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОЙ НАУЧНОЙ РАБОТЫ

Современную систему образования относят к «открытым» системам, то есть быстро реагирующим на происходящие в обществе изменения. Особенно это заметно на примере внедрения в образовательный процесс на всех уровнях достижений современной технической мысли. Широкое распространение компьютерной техники, упрощение доступа к широкополосному интернету родило такую форму обучения, как дистанционная.

Дистанционная форма обучения очень популярна сегодня, поскольку позволяет значительно снизить затраты на обучение со стороны государства как заказчика образовательных услуг, образовательных учреждений как исполнителей государственного заказа и самих обучающихся как потребителей образовательных услуг. Кроме снижения стоимости образовательных услуг, дистанционное обучение позволяет обучающимся взаимодействовать с высококвалифицированными наставниками в той или иной области.

По мнению С.И. Денисенко, дистанционное обучение — целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариативный подход к их расположению в пространстве и времени, которой реализуется в специфической дидактической системе [1].

Для реализации нашего научного сотрудничества в дистанционной форме мы остановились на использовании сетевой технологии.

Сетевая технология, по мнению В.С. Шарова, это использование компьютерных обучающих программ и электронных учебников, которые размещаются на интернет-серверах вуза. Через интернет можно связаться с преподавателем, пройти промежуточные и итоговые тесты. Ряд вузов также проводят лекции и семинары в режиме реального времени. Сетевое обучение может быть организовано как автономно, так и на основе развёртывания информационно-образовательных сред [4].

Использование сетевой технологии позволило нам обеспечить полное взаимодействие обучающихся, научного руководителя и консультанта проекта. Такая форма работы не только способствовала получению обучающимися консультаций по содержанию проекта, но и формированию их информационно-компьютерной компетентности.

Определяя информационно-компьютерную компетентность, мы придерживаемся мнения О.П. Когумбаевой, считающей, что это интегративная характеристика личности, отражающая готовность и способность эффективно использовать компьютерные технологии, совершенствовать свой опыт по их использованию и расширять его границы [2].

Ранее мы уже описывали возможности организации взаимодействия руководителя и членов исследовательской группы с научным консультантом посредством сети Интернет. Диалог в режиме реального времени осуществлялся с использованием режима группового звонка в программе Skype [3].

В настоящей работе мы хотим сделать акцент на возможности использования облачной технологии Google Drive и описать последовательность выполненных нами действий:

— 1 этап — создание аккаунтов Google всеми участниками научно-исследовательской группы, создание руководителем закрытой папки проекта, организация доступа участников и консультанта к этой папке;

— 2 этап — наполнение папки проекта теоретическим материалом силами членов научно-исследовательской группы;

— 3 этап — разработка участниками проекта электронной таблицы для сведения в единый документ результатов эмпирического исследования;

— 4 этап — демонстрация (с использованием программы Skype) участникам научно-исследовательской группы возможностей электронного редактора таблиц, обработка ими результатов эмпирического исследования;

— 5 этап — обсуждение в режиме диалогового общения с использованием программы Skype выявленных закономерностей в результатах эмпирического исследования, построение диаграмм и совместная формулировка выводов;

— 6 этап — самостоятельная работа участников научно-исследовательской группы с результатами эмпирического исследования, работа над текстом проекта. Взаимопроверка готового текста;

— 7 этап — обсуждение структуры доклада и презентации проекта, подготовка к выступлению.

Эта последовательность действий в полной мере не отражает содержания работы, однако даёт представление о ней.

В ходе организации дистанционного сотрудничества мы столкнулись с рядом затруднений:

1. Не все участники научно-исследовательской группы имеют свободный доступ к интернету или компьютеру. Данное затруднение решалось записью объяснительно-иллюстративной фазы диалога, то есть фактически создавались видеуроки каждого этапа. Те участники группы, которые не имели доступа к интернету или компьютеру, могли ознакомиться с материалами и выполнять задания в кабинетах информатики или в иных точка доступа к сети Интернет (в библиотеке, у знакомых и т. д.).

2. Низкий уровень компьютерной грамотности участников научно-исследовательской группы, в особенности в работе с редактором электронных таблиц. Данное затруднение было устранено путём пошагового инструктирования и записью видеуроков.

3. Ещё одним затруднением, с которым могут столкнуться некоторые руководители, является поиск научного консультанта проекта и установление с ним деловых контактов. Данное затруднение, на наш взгляд, может быть решено таким образом: личное знакомство руководителя с консультантом; поиск контактов вероятного консультанта в сети Интернет, установление делового контакта и мотивацию консультанта.

Подводя итоги, отметим, что подобная организация научно-исследовательской группы может объединять учащихся не только разных школ, но городов и стран, а также — разных уровней обучения — школьников и студентов. В этом случае дистанционное научное сотрудничество обеспечит не только возможность обмена научными достижениями, но и поспособствует установлению культурных связей, сохраняющих дружбу и взаимопонимание между народами.

Библиографический список

1. **Денисенко С.И.** Дидактические технологии в системе дистанционного образования // Вестник МГЛУ. 2009. № 562. — С. 185–196.

2. **Когумбаева О.П.** О формировании информационно-компьютерной компетентности студентов педагогического колледжа // Вестник ЧГПУ. 2008. №4. — С. 85–93.

3. **Крюков С.Н., Сандецкая Т.Н.** Организация дистанционного научного сотрудничества исследовательской группы и научного консультанта // Профессиональное образование как фундамент кадрового обеспечения страны: Сб-к статей Междунар. науч.-практ. конф. — Костанай: Костанайский педагогический колледж, 2015. — С. 393–396.

4. **Шаров В.С.** Дистанционное обучение: форма, технология, средство // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 94. — С. 236–240.

*О.З. Лысенко, вед. методист кафедры общеобразовательных дисциплин
и дополнительного образования ГОУ ДПО «Институт развития
образования и повышения квалификации»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

...из всех способов повышения уровня
школьного обучения самым важным
и самым действенным является повышение
интеллектуального уровня учителей.

Н.Н. Баранский

В широком смысле понимания самообразования — это процесс, в который вольно или невольно вовлечены все члены общества. Сама жизнь преподносит уроки, выводы из которых делают человека мудрее (или не учат ничему, существует же поговорка, что умный с годами умнеет, а дурак совершенствуется в своей глупости). Но для тех, кто является участником образовательного процесса, процесса передачи опыта одного поколения другому, самообразование — обязательное профессиональное требование. Педагог действительно учит, а не просто ведёт уроки ровно до тех пор, пока учится сам. Об этом писал ещё А. Дистервег, имея в виду учителя: «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием». А проповедник Ричардсона так сформулировал эту идею: «Как только ты перестал учиться — немедленно прекрати учить других!»! Считается, что «период полураспада знаний» 4–5 лет, но в некоторых областях и быстрее, и пополнение их через различные источники становится необходимым. Сегодня лозунг «образование для жизни» сменяется лозунгом «образование через всю жизнь», то есть оно должно стать непрерывным.

Поэтому одним из неперемennых условий успешного профессионального роста педагога является его целенаправленная и систематическая работа над собой. Это возможно только при условии включения в систему непрерывного образования и важную роль в этом играет самообразование. Для того чтобы учить других, нужно знать больше, чем все остальные, потому учитель обречён на пожизненное «сидение за партой», изучая самый сложный предмет — человека, его положение в окружающем мире, мире, который непрерывно

изменяется. Самообразование во все времена было основным источником человеческого знания. Основной объем знаний и умений каждый добывает сам. «Кто дорожит жизнью мысли, — писал Д.И. Писарев, — тот знает очень хорошо, что настоящее образование есть только самообразование и что оно начинается только с той минуты, когда человек, распростившись навсегда со всеми школами, делается полным хозяином своего времени и своих занятий». Постоянное стремление к саморазвитию не только приносит и закрепляет успех на профессиональном поприще, но и способствует профессиональному долголетию, а тенденция к развитию придаёт осмысленность жизни, насыщает её полнотой, устойчивостью и определённой. Непрерывная корректировка и углубление знаний, повышение своего образовательного уровня приводит к тому, что устраняется традиционное деление жизни человека на периоды учебы, труда и профессиональной актуализации. Выстраивается своеобразная «вертикаль» процесса, где осуществляется преемственность между разными уровнями образования, а вузовское образование можно рассматривать как предпосылку для самообразования.

По утверждению профессора Юлиана Глебовича Саушкина, главная задача вуза не знания, а приобретение «ключей» к знаниям, для того чтобы знать, где найти необходимую информацию, как её анализировать и использовать. Стремление учителя к достижению эффективности в своей деятельности определяет необходимость самоанализа и самооценки её результатов, выявления пробелов в своем профессиональном опыте и решения проблемы их устранения. Потребность к самообразованию у учителя проявляется в неудовлетворённости, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и стремлении к росту, самосовершенствованию.

«Деятельность учителя, по утверждению Л.Н. Толстого, — это искусство, в котором „оконченность” и совершенство бесконечно». Главный педагогический принцип учителя — строже спрашивай с себя.

Быть учителем — большая ответственность, а учителем географии — особенно. Географию нельзя выучить один раз и навсегда, она каждый раз уже другая — мир стремительно меняется. Кроме того, география — предмет, интегрирующий знания из многих наук. Главным отличием географов от других представителей образования и научного мира заключается в том, что они знают всё. Математик может совсем не разбираться в биологии, биолог — плохо знать литературу, литератор — быть плохим физиком и т. д. Географ ничего подобного позволить себе не имеет права. Он должен знать всё. И даже больше, чем всё. Всё плюс то, где это находится. В пространстве надо ориентироваться, место надо знать, а также все процессы, которые в том или ином месте происходят.

Одним из видов профессионального образования являются курсы повышения квалификации, которые не только «вооружают» определённым объёмом информации теоретического плана, но предоставляют возможность педагогу презентовать свой опыт через защиту курсовой работы. На квалификационной аттестации учителя, знакомясь с опытом коллег, «заражаются» идеями (самым ценным товаром в наше время), которые иногда определяют направления их дальнейшей работы по самообразованию. Кроме традиционных и общих для всех педагогов видов повышения профессионального образования (участие в методических объединениях, конкурсы профессионального мастерства, телевидение, газеты (для учителя географии — это газета «География», научно-методические журналы: «География в школе», «География и экология в школе XXI века» и др.), литература (методическая, научно-популярная, публицистическая, художественная и др.), интернет (в век информационных технологий его возможности в расширении кругозора учителя чрезвычайно велики, а потому овладение ИКТ-технологиями такое же объективное требование, как умение читать). Проект «Школа цифрового века РФ» через Личный кабинет предлагает доступ к предметно-методическим материалам, методическим и психолого-педагогическим вебинарам и видеолекциям, электронным учебникам от ведущих издательств, модульным дистанционным курсам (в объёме 6 часов). Педагогический университет «Первое сентября» организует дистанционные курсы повышения квалификации (в объёме 72 часов) по актуальным проблемам обучения географии, например: интернет-ресурсы на уроках географии; реализация требований ФГОС основного общего образования в преподавании географии и др. 14 программ (на 72 часа), сформулированных с учётом требований ФГОС и специализированных в предметной области «География», предлагает портал «Педагогический кампус».

Для учителя географии важную роль в самообразовании выполняют экспедиционные исследования и путешествия. Гармония человека с миром природы, осмысление человеко-ландшафтного единства начинается с любви к своему краю. Изучение природно-этнографических особенностей регионов формирует не только углубленные знания, но и решает комплекс воспитательных задач. Хорошо известно мнение великого русского педагога К.Д. Ушинского, который писал: «Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога...». В качестве важного звена в системе непрерывного географического образования следует рассматривать и туризм (не развлекательный, в первую очередь, а познавательный). География — предмет понятийно-образный и потому личные впечатления, эмоциональный

окрас явлений, создаваемых учителем на уроке, имеют особую значимость. Одним из важнейших направлений самообразования учителя может стать его включение в исследовательскую деятельность. Наиболее естественным для учителя географии является исследовательская деятельность краеведческого содержания, в которой он включается вместе со своими воспитанниками, что имеет большое воспитательное значение. Активизирует работу учителя по самообразованию работа по разработке олимпиадных заданий.

Среди различных форм организации самообразования самостоятельная работа по индивидуальному плану наиболее эффективная, так как учитывает особенности как педагога, так конкретных условий образовательного процесса. Главный результат самообразования — повышение качества преподавания предмета.

Самообразование — это путь учителя по повышению своего уровня профессионального мастерства от грамотности (владения системой методических и научных знаний) и ремесла (на основе репродуктивного мышления) к мастерству (на основе продуктивного мышления) и искусству, творчеству.

Библиографический список

1. **Митина Л.М.** Учитель как личность и профессионал. — М.: Дело, 1994.
2. **Десятова И.В.** Самообразование педагога как фактор профессионального саморазвития // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб-к ст. по матер. X Междунар. научно-практ. конф. Ч. I. — Новосибирск: СибАК, 2011.

***О.Л. Марачковская**, канд. пед. наук, доцент кафедры
дошкольной педагогики и специальных методик
ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Проблема педагогической культуры будущих педагогов наиболее актуальна сегодня и требует своего решения с позиции рассмотрения её как важной составляющей профессионализма выпускников университета.

Развитие профессионализма будущих педагогов рассматривали многие учёные (Е.В. Бондаревская, Н.А. Кузьмина, Е.А. Кондрашова, Л.М. Митина, А.М. Маркова, В.А. Слостенин, И.С. Якиманская). Все они определяют профессионализм как совокупность личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности. Близкое к нему комплексное свойство «профессиональная компетентность» отражает единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению деятельности и характеризует его профессионализм.

Изучение данной проблемы востребовано подготовкой высококвалифицированного педагога и практикой работы педагогов. Культуру поведения подрастающего поколения можно воспитывать только культурой поведения педагога. Анализ педагогической практики позволяет говорить о том, что от умения педагога находить выход из проблемной ситуации, правильно расценивать движение души ребёнка во многом зависит характер взаимоотношений, социальный климат, эмоциональный и психологический комфорт в системе «педагог–ребёнок».

Особого внимания требует личностный аспект педагога-профессионала, а именно умение действовать в неожиданных, динамичных ситуациях, применяя различные способы поведения.

Многочисленные исследования показали, что большинство начинающих педагогов, выпускников вуза сталкиваются с проблемой ригидности поведения, неспособности разрешать проблемные ситуации, неумения отказываться от стереотипности поведения. Объяснить это можно тем, что в вузовском процессе всё ещё не в достаточной мере реализуется личностно-деятельностный подход, предусматривающий формирование ценностного отношения к педагогическому труду. Недооценка процессуальной стороны в профессиональной подготовке приводит к тому, что студенты знают, но применить полученные знания не могут. Они не имеют компетентного представления о сущности профессионально-педагогического труда. Выпускник должен быть готов после окончания вуза решать те задачи, которые возникают в практической деятельности, профессионально действовать в нестандартных ситуациях.

Поскольку педагогическая деятельность современного педагога осуществляется в условиях динамичных, неожиданных, неоднозначных и полифункциональных ситуаций, он сталкивается с проблемами, связанными с противоречием между необходимостью мыслить и действовать по-новому и недостаточной сформированностью определённых личностных структур. В последнее время в подготовке будущих педагогов всё больше внимания уделяется его личности, интеллектуальной, духовной, эмоциональной и поведенческой сферам [2, с. 78].

Задача высшей школы состоит в том, чтобы научить будущих педагогов видеть в будущем воспитаннике, ученике человека, его творческую индивидуальность, личность, то есть вооружить его методикой предвидения вектора самобытного движения, саморазвития его природных задатков к самовыражению, самовосприятию.

Л.В. Кондрашова, говоря о формировании профессионализма будущих специалистов, настаивала на целостном, комплексном подходе к профессиональной подготовке студентов высшей школы, сущность которого заключается в психологическом и моральном развитии специалиста. Профессор считает, что педагогический профессионализм содержит не только набор профессиональных качеств, которые отвечают требованиям педагогического ремесла, но и предполагает необходимыми способами, обеспечивающими педагогическое влияние на воспитанника, взаимодействие и сотворчество с ним [3, с. 123].

В последнее время внимание учёных всё больше акцентируется на организации такой работы в вузе, чтобы наряду с теоретическими знаниями студенты в полной мере получали и практический опыт. На наш взгляд, большую роль играет внеаудиторная воспитательная работа, которая в тесной взаимосвязи с аудиторными занятиями, различными видами педагогической практики ставит студента в условия, моделирующие их самостоятельную педагогическую деятельность. Анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что внеаудиторная работа — это совокупность различных форм и методов воспитательного воздействия на студентов в целях становления их профессионально-педагогического мировоззрения, профессионально важных свойств и черт характера, педагогических умений и навыков, потребности и способности к творческому педагогическому труду, нестандартного профессионального поведения. Правильно организованная внеаудиторная работа с учётом профессиональных интересов, возможностей, склонностей и желаний студентов положительно влияет на профессиональный рост будущего специалиста [1, с. 24].

Традиционные формы и методы организации внеаудиторной работы не всегда могут дать позитивные результаты и обеспечить формирование самостоятельности и свободы действий для каждого участника воспитательного процесса. Поэтому мы считаем, что целесообразнее использовать нестандартные формы, активные методы и средства проведения внеаудиторных занятий: тематические беседы, конкурсы, диспуты, дебаты, деловые и ролевые игры и т. д. Эти формы внеаудиторной работы позволяют акцентировать внимание студентов на главном и интересном в профессиональном плане материале, решать проблемы, которые сейчас беспокоят общество. Использование активных методов (тренинги, решение конкретных проблемных ситуаций

(case-method), метод моделирования профессиональных ситуаций, метод проигрывания ролевых ситуаций, педагогические и психологические зарисовки, метод педагогической игры) активизируют не только информационную, но и процессуальную сторону воспитания, обеспечивают непосредственное участие студентов в воспитательном процессе. Игровые формы и имитации стимулируют активность их действий, развивают профессиональный интерес и обогащают опыт практической деятельности, профессиональной направленности [4, с. 65].

Внеаудиторная работа обладает большими возможностями и в плане активизации жизненной позиции молодых специалистов. В процессе внеаудиторных мероприятий студенты включаются в широкий круг социальных отношений, получают новую информацию, приобретают реальный опыт, развивают и закрепляют умения и навыки, учатся творчески подходить к решению профессионально-педагогических проблем. Нужно всемерно поощрять стремление студентов к поиску новых форм работы, к творческому началу в их деятельности, что, несомненно, позитивно сказывается на формировании гибкости их профессионального поведения.

Ориентация на личность студента, его возможности и способности, включение каждого из них в активную деятельность в соответствии с индивидуальным опытом и позитивным отношением к внеаудиторной работе укрепляет психическую выносливость и устойчивость, поведенческую гибкость, позволяет в будущем избавиться от таких отрицательных явлений в работе педагога, как робость, стереотипность поведения, неуверенность в своих возможностях и способностях, служащих нередко причиной возникновения психологического барьера на начальном этапе самостоятельной профессиональной деятельности. Внеаудиторная работа должна стать важной составляющей профессиональной подготовки будущих педагогов.

В ходе изучения различных аспектов внеаудиторной работы в высшей школе мы пришли к выводу, что при правильной её организации обозначается множество задач, решение которых обеспечивает результативность профессионального воспитания студентов. Внеаудиторная деятельность обладает возможностью для развития у педагогов мобильности, умения прогнозировать поведение участников мероприятия, педагогического сопереживания. Именно внеаудиторная работа позволяет студентам отрабатывать элементы педагогической техники [3].

Создание необходимых условий для подготовки будущего специалиста с достаточным и высоким уровнем профессионализма, развития творческого потенциала его личности невозможно без изменения подходов к организации обучения.

Библиографический список

1. **Митина Л.М.** Психология профессионального развития учителя. — М., 1998.
2. **Кондрашова Л.В.** Процесс обучения в высшей школе. — Кривой Рог: КГПУ, 2007.
3. **Кондрашова Л.В.** Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. — Киев; Одесса: Выща школа, 1988.

***О.В. Олейник**, учитель русского (официального) языка и литературы
МОУ «Журская молдавская средняя общеобразовательная школа»,
Приднестровская Молдавская Республика, Рыбницкий р-н, с. Жура*

АКТИВИЗАЦИЯ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ОФИЦИАЛЬНОГО (РУССКОГО) ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Человек не может по-настоящему
усовершенствоваться, если не помогает
усовершенствоваться другим.

Чарльз Диккенс

Учитель должен обращаться не столько
к памяти учащихся, сколько к их разуму,
добиваться понимания, а не одного запоминания.

Ф.И. Янкович (де Мириево)

Методы обучения — способы организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определёнными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения дидактических целей.

В условиях организации работы на уроках официального (русского) языка и литературы в условиях перехода на ГОС основного образования необходимо значительно обновить способы организации учебной деятельности. Основное требование, предъявляемое к современному учебному процессу, — оптимизация на основе системно-деятельностного подхода. Особое внимание

следует уделить групповым и индивидуальным формам организации занятий, использованию проблемных и поисковых заданий разного типа. В условиях перехода на ГОС основного общего образования необходимо закреплять сформированность мотивации к обучению и познавательной деятельности. На уроках русского языка одним из механизмов формирования мотивации к учению могут быть использование шарад, игр в слова, составление и разгадывание кроссвордов, головоломок, лингвистических тренингов. Такие формы работ удобны, не требуют большого количества урочного времени, продуктивны, с их помощью можно добиться формирования речевого опыта учащихся, повысить познавательную деятельность, продуктивность урока.

Для формирования орфоэпического навыка учащихся и развития творческих способностей можно использовать такие примеры, как подбор рифм при изучении темы «Имя существительное». Например, закончите строки:

*Кондитерская фабрика «Просторы»
Активно заключает (**догово́ры**)
И будет отправлять на все курорты
Конфеты, шоколад и даже (**то́рты**).
А мы привыкли отдыхать с комфортом
И кофе любим пить с клубничным (**то́ртом**).
2) Не ждали мы особой прибыли,
Но за наградой все же (**прибы́ли**).
Вертелась Юлька, как юла,
И с опозданием (**прибы́ла**).
Иван Петров, как занят ни был,
А посмотреть на Сочи (**прибы́л**).
Дела советуем забыть
И вместе с ним сюда (**прибы́ть**).*

При изучении темы «Имя числительное» можно использовать такие задания, как:

1. Продолжите ряд слов, в составе которых встречаются имена числительные (*стоянка, сестрица, сторож, подвал, стол, опять, едва, стриж, семья*).

2. Ответьте на вопросы:

1) Сколько богатырей в «Сказке о царе Салтане...» А.С. Пушкина?

2) В сказке поросята проучили злого волка. Сколько было поросят?

3) Сколько братьев было у Эльзы, героини Ганса-Христиана Андерсена «Дикие лебеди»?

- 4) Сколько музыкантов в басне И.А. Крылова «Квартет»?
- 5) Сколько козлят в сказке о волке, козе и козлятах И. Крянгэ?
- 6) Сколько разбойников перехитрил Али-Баба, герой арабской сказки?

Игры со словами носят развивающий характер, разнообразны, просты в использовании и придадут уроку «изюминку». Игра «Абракадабра» состоит в «расшифровке» слова, в котором переставлены буквы. Игру можно использовать для запоминания терминов, правописания трудных слов, для лексического комментария, концентрации внимания, актуализации темы. Например: определите, какие слова зашифрованы: *гобытьра, ациквасра, олябок, сиона, цесолн*. (Ответ: **богатырь, красавица, яблоко, осина, солнце**.)

Вызывает интерес у учащихся и способствует развитию мышления, сообразительности и находчивости задания по подбору правильного варианта. Необычность данного задания в том, что ученику предоставляется возможность «поиграть» с рифмой, вспомнить изученное произведение, научиться быть внимательным, актуализировать знания по пунктуации:

*Долго царь был неутешен,
Но как быть и он был (грешен, потешен, бездушен);
Год прошел как сон пустой
Царь женился на (простой, другой, золотой).
Правду молвить молодица
Уж и впрямь была (красавица, царица):
Высока стройна бела
И умом и всем взяла;
Но зато горда ломлива
Своенравна и (капризна, ревнива, смазлива).
Ей в приданое дано
Было зеркальце одно;
Свойство зеркальце имело:
Говорить оно (умело, могло, хотело).
С ним одним она была
Добродушна весела
С ним приветливо шутила
И красуясь (говорила, рассказывала, повествовала)
Свет мой зеркальце! скажи
Да всю правду доложи
Я ль на свете всех милее
Всех румяней и (смелее, белее, правдивее)
И ей зеркальце в ответ*

*Ты конечно спору нет;
Ты царица всех милее.
Всех румяней и (смелее, белее, правдивее).*

Отрывок из «Сказки о мёртвой царевне
и о семи богатырях» А.С. Пушкина

Способствует развитию познавательных универсальных учебных действий такая форма организации учебной деятельности, как эксперимент. Например, при изучении темы «Глагол» учащимся предлагается прочитать стихотворение И. Уткина, вставив, где нужно, мягкий знак (**ь**):

*Что любит(?)ся, чем дышит(?)ся,
Душа чем наша полнит(?)ся,
То в голосе услышит(?)ся,
То в песенке припомнит(?)ся.
Тяжёлое — забудет(?)ся,
Хорошее — останет(?)ся,
Что с Родиною сбудет(?)ся,
То и с народом станет(?)ся [2, с. 53].*

В процессе выполнения различных заданий школьники применяют свои знания в новой ситуации. Упражнения с «отрицательным материалом», направленные на исправление умышленно ошибочного письма, имеют достаточно давнюю традицию в методике обучения. К ним относятся «антидиктанты». Работа над «антидиктантом» может проводиться как в группе, так и в паре [1].

*Улетает лето
Стало вдруг сфетлее вдвое,
Двор как в солнечныхлучях, —
Это платье золотое
У бирёзы на плечах...
Утром мы во двор идём —
Листиясыплються дождём,
Под ногами шэлистят
И литят, литят, литят.
Проливают паутинки
С паучьками в сиридинке.
И высоко от земли
Пролители журавли.
Фсё летит! Должно быть, это
Улитаетнашэ лето!*

Е. Трутнева

Особое значение приобретает исследовательская деятельность учащихся, которая рассматривается как творческая работа. В свете обучения учащегося через призму «ученик–учебник–учитель» существует необходимость самостоятельного анализа явлений и фактов, умение делать выводы и принимать решения. Исследовательская деятельность — совокупность умений, сформированных в ходе учебно-исследовательской деятельности:

- определение проблемы, формулировка вопросов, планирование деятельности;
- организационные умения: постановка цели и формулирование задач;
- информационные умения: работа с литературой различного типа — справочной, учебной, художественной;
- коммуникативные умения: умения по составлению письменных и устных высказываний, диалога, умение защищать свою работу.

Формирование исследовательских умений — задача современного урока официального (русского) языка и литературы, которая может быть выполнена при условии создания исследовательских компетенций на уроках нестандартных типов. Урок-лаборатория как одна из форм нетрадиционного урока поможет организовать исследовательскую деятельность учащихся. Ученикам дано задание провести исследование: при помощи анкетирования педагогов и учащихся определить понимание лексического значения устаревших слов (*длань, десница, пятилетка, ликбез*). После этого данные обрабатываются, информация делится на смысловые категории, которые соответствуют и не соответствуют лексическому значению, делаются выводы, подводятся итоги работы.

Универсальные учебные действия в совокупности составляют собой «умение учиться», то есть способность самостоятельно находить пробелы в своих знаниях, искать новые способы и методы решения задач, подачи информации, методов и способов переработки информации. В литературе описаны различные способы и методики организации деятельности учащихся. Одной из таких является «папка достижений» (или «портфель достижений»). «Папка достижений: русский язык» даёт возможность ученику собирать материал, информацию по русскому языку, тематические разработки, сообщения, свои поделки, рисунки, для того чтобы в процессе переработки находить пробелы в своих знаниях, искать пути решения, видеть результаты своей деятельности.

На современном этапе необходимо оценить не только предметные результаты, но и другие достижения: умеет ли ученик находить нужную информацию или выделить её в массе информационного поля; способен ли он сотрудничать

со сверстниками, общаться; как развиваются его познавательные интересы и способности; как умеет находить выход из различных ситуаций, опираясь на полученный опыт и знания. «Папка достижений» позволяет создавать «ситуацию успеха», повышать и (или) поддерживать мотивацию учащихся; позволяет увидеть траекторию развития или стагнации достижений, оценить динамику его развития, придумывать и продумывать возможные варианты интеллектуального развития, интересов учащихся. «Папка достижений» — отличный метод обучения учащихся в современных условиях.

Учебное сотрудничество на уроках русского языка, умение взаимодействовать, организовывать групповую или коллективную работу, определять свою роль в рамках урока, умение вести учебно-познавательный диалог, развитие коммуникативных составляющих, умение разделять с коллегой удачу или поражения — всё это способствует обучению русскому языку, повышению мотивации, определению устойчивых и глубоких знаний.

На уроках русского языка в национальных школах необходимо уделять внимание развитию коммуникативных умений. Стремление обмениваться информацией, пользоваться источниками, выделять важное, необходимое, правильно выражать свои мысли, умение общаться в поликультурной среде — задачи важные в работе учителя-словесника. Путь этот не лёгок, но интересен.

Образованный человек тем и отличается от необразованного человека, что продолжает считать своё образование незаконченным.

К. Симонов, русский писатель

Библиографический список

1. <http://www.poznaysebia.com/2012/10/12/zolotyie-tsityi-ob-obrazovanii-i-aforizmyi-ob-obuchenii/>
2. Демченко Л.И., Маслова А.И. Глагол в русском языке. — Тирасполь, 2011. — С. 88.
3. <http://минобрнауки.рф/документы/33>
4. <http://vashechudo.ru/roditeljam/aforizmy-ob-uch-be-dlja-shkolnikov.html>

*Н.Г. Пасевина, вед. методист кафедры общеобразовательных дисциплин
и дополнительного образования ГОУ ДПО «ИРОиПК»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Современная система образования предъявляет новые ключевые требования к профессиональной деятельности педагога, требования, связанные с широкомасштабной информатизацией отрасли.

По данным международного консорциума New Media Consortium (NMC), к современным направлениям, определяющим перспективное развитие средств ИКТ в образовании, относят следующие [5].

1. Визуализация данных. Средства визуализации учебной информации из традиционной, иллюстративной, пассивно воспринимаемой формы превращаются в когнитивные инструменты обучения, активно используемые учеником. Виртуальные модели изучаемых объектов, процессов, явлений — один из ярких примеров современных средств визуализации в учебном процессе. Современное технологическое направление усиления визуализации информации, называемое дополненной реальностью, предполагает создание комбинаций виртуальных и реальных объектов, создающих новое информационное восприятие реальности. С точки зрения образования основным достоинством технологий дополненной реальности является переход к модели обучения через исследование, которая особенно востребована в современной школе.

2. Высококачественные цифровые образовательные ресурсы и программно-методическое обеспечение и открытый доступ к ним, произведенные централизованно, позволяют педагогам реализовывать новые методы и организационные формы учебной работы, ориентированные на активную самостоятельную, продуктивную деятельность обучаемых. Наблюдается тенденция создания открытых образовательных порталов, на которых размещены электронные курсы для всех желающих. Это отражает современную тенденцию в образовании: роль процесса обучения преобладает над ролью учебного материала, что способствует формированию умений осуществлять поиск, оценку и интерпретацию информации.

3. Мобильные технологии, позволяющие применять смартфоны, коммуникаторы, нетбуки, ноутбуки в образовательном процессе как за счёт их возможности быстрого подключения к информационным сетям, так и за счёт появления программного обеспечения и сервисов для организации совместного доступа к информационным ресурсам.

4. Сенсорные интерфейсы. Данная технология основана на естественных человеческих жестах, позволяющих легко управлять объектами на экране: нажимать, перемещать, выделять. Появление интерфейсов нового типа приведёт к разработке новых образовательных моделей взаимодействия человека с компьютером.

В условиях информатизации образования важной компонентой профессиональной компетентности учителей является информационно-коммуникационная компетентность (ИКТ-компетентность). Профессиональная компетентность учителя в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) рассматривается как обязательное условие, обеспечивающее качество результатов образования в условиях его информатизации [3]. С этой точки зрения ИКТ-компетентность учителя характеризуется:

- умением осуществлять эффективный поиск, структурирование информации и её адаптацию к особенностям педагогического процесса;

- квалифицированной работой с различными электронными образовательными ресурсами, профессиональными программными инструментами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение педагогических проблем и практических задач;

- организацией и использованием автоматизированных рабочих мест учителя и ученика в образовательном процессе;

- готовностью к регулярной самостоятельной познавательной деятельности на основе ИКТ;

- готовностью использования компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе, ведение школьной документации на электронных носителях. Таким образом, информационно-коммуникационная компетентность учителя является в настоящее время актуальной характеристикой профессионального развития педагогов.

Очевидно, что для педагогической деятельности на современном уровне требований общества необходимо постоянно обновлять и обогащать свой профессиональный потенциал. А. Дистервег писал, имея в виду учителя: «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» [1, с. 74]. И поэтому современный педагог — это непрерывно развивающаяся личность, открытая для всего нового.

Самообразование представляет собой специально организованную, самостоятельную, систематическую познавательную деятельность, направленную на достижение определённых личностно и общественно значимых образовательных целей, непрерывное продолжение общего и профессионального образования, благодаря которому актуализируются и расширяются знания [4].

В настоящее время педагог может реализовать одну из форм самообразования:

- получение второго высшего образования или второй специальности;
- курсовая подготовка в институте повышения квалификации;
- конференции, семинары, олимпиады и конкурсы;
- индивидуальная работа по самообразованию;
- сетевые педагогические сообщества — новая форма организации самообразования учителей.

Сетевое педагогическое сообщество — это интернет-ресурс, созданный для общения педагогов различных регионов, желающих поделиться опытом. Сетевое сообщество даёт возможность педагогам использовать бесплатные образовательные электронные ресурсы и осваивать информационные концепции, знания и навыки.

Следует заметить, что потребность совершенствования не формируется сама по себе из необходимости разрешить противоречия между требованиями, предъявляемыми обществом к педагогу и имеющимся уровнем его профессионально-личностного развития. Психологи к внешним факторам, стимулирующим процесс самообразования, относят педагогический коллектив, стиль руководства школой и фактор свободного времени. Учитель, попадая в педагогический коллектив, где царит атмосфера взаимной доброжелательности и конструктивной критики и самокритики, где с особым вниманием относятся к творческим поискам коллег, стремится соответствовать требованиям профессионального идеала [2].

Таким образом, современный уровень информатизации образования не только вносит новые формы и способы профессионального развития, но и меняет сущность данного понятия, в котором появляются новые характеристики таких компонентов, как педагогическая компетентность и самообразовательная деятельность.

Библиографический список

1. **Дистервег А.** Избранные педагогические сочинения. — М., 1956. — С. 74.
2. **Клименко Л.Н.** Профессиональное самообразование педагога // Психология: проблемы практического применения: Мат-лы Междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2011 г.). — Чита: Молодой учёный, 2011. — С. 30–39.
3. **Лапчик М.П.** ИКТ-компетентность бакалавров образования // Информатика и образование. 2012. №2. — С. 29–33.
4. **Якушева С.Д.** Основы педагогического мастерства. — М., 2009. — С. 73.
5. Технологии, определяющие будущее образования // Образовательная галактика. — URL: <https://edugalaxy.intel.ru>

*Т.М. Погребняк, учитель начальных классов
МОУ «Дубоссарская русская средняя школа № 4»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Дубоссары*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится — умение учиться.

*В.Н. Рамазанова, методист кафедры
педагогике, психологии и управления
образованием, канд. пед. наук, доцент МРПО*

Актуальной задачей в рамках перехода на новые государственные образовательные стандарты становится профессиональное самообразование современного педагога.

Вопрос перехода на государственные образовательные стандарты остается главным в Министерстве просвещения ПМР. С переходом на новый государственный образовательный стандарт изменился процесс образования в республике. Перед каждым учителем становится вопрос: «Какова роль педагога в образовательной системе?».

Все школы Приднестровья по примеру Российской Федерации перешли на государственный образовательный стандарт нового поколения. Пока он коснулся только начального звена. В рамках нового стандарта реализуется принципиально новый подход к организации обучения, который направлен на раскрытие способностей каждого ребенка, формирование личности, а также готовность к жизни в современном мире. Научить учиться и любить свою Родину — основная цель таких нововведений.

Ещё Дж. Локк видел цель воспитания не в том, чтобы сделать юношу учёным, а в развитии и направлении его ума, чтобы сделать его способным к восприятию любого знания, когда он сам пожелает приобрести его. Д.И. Писарев считал, что настоящее образование есть только самообразование и что оно начинается, когда человек прощается со всеми школами.

Что такое профессиональное самообразование современного педагога? По каким критериям оно измеряется? Есть ли они вообще, критерии педагогического профессионального самообразования современного педагога?

Ведь результат педагогического труда появляется не сразу. Это долгий многогранный процесс, результат которого мы наблюдаем всю свою жизнь. Что в нём самое главное? Диплом учителя? Нет, это не основное. Никто не может добиться авторитета только потому, что он занимает определенную должность, имеет диплом об окончании вуза, даже «красный» диплом отличника.

Человек, работающий на педагогическом поприще, должен иметь педагогическое чутьё — некий дар. Большое количество учителей, не имея этого дара, недовольны своей работой, доводят себя до истерики, возмущаются, ругают учеников и родителей; но, в то же время, очень много таких педагогов, которые, несмотря ни на какие рыночные отношения, низкую зарплату, не слушая разговоров о неprestижности профессии, продолжают самоотверженно, с энтузиазмом, даже с некоторой фанатичностью работать, добиваясь замечательных результатов. А чтобы были результаты — современному педагогу необходимо заниматься самообразованием.

САМООБРАЗОВАНИЕ — образование, получаемое самостоятельно, вне стен какого-либо учебного заведения, без помощи обучающего; неформальная индивидуальная форма учебной деятельности [4, с. 287].

Известен ряд блестящих имен в науке и культуре, не получивших систематического образования. Автодидактами (самоучками) были археолог Генрих Шлиман, антрополог Эдуард Тэйлор, художник Нико Пиросмани. Жан-Жак Руссо, заболев в 25 лет и считая каждый день последним, занялся самообразованием, что привело его к мысли о необходимости создания энциклопедии. По-видимому, гораздо чаще встречается особый случай, когда основной вид деятельности человека не совпадает с полученным (формальным) образованием. Например, антрополог Франц Боас образовывался как физик; его ученица, антрополог М. Мид, по образованию была психологом; психолог Л.С. Выготский получил юридическое образование. Важность самообразования, как возможности дополнения формального образования, понималась во многих странах. В 1893 г. в России возникли организации, ставящие своей целью содействие самообразованию: в Москве — «Комиссия для организации домашнего чтения» (ею была создана 4-летняя программа для систематического чтения по разным наукам, издана Библиотека для самообразования, включавшая и «Психологию» А. Бэна), в Санкт-Петербурге — «Отдел для содействия самообразованию при Педагогическом музее».

Самообразование — самостоятельно организуемая субъектом деятельность учения, удовлетворяющая его потребности в познании и личностном росте. Так понимаемое самообразование становится необходимой составляющей саморазвития [3, с. 67].

ЗАЧЕМ УЧИТЕЛЮ НУЖНО САМООБРАЗОВАНИЕ?

Самообразование — это высшая форма самовыражения личности, в которой адекватно участвуют все физические и духовные силы человека; это вид творческой деятельности, в процессе которой человек, развиваясь и изменяясь, создает не только духовные, но и материальные ценности, обладающие как объективной общественной, так и субъективной значимостью.

«Самоцельное» самообразование — это определенный вид деятельности, который создает мотивы и провоцирует человека к устойчивому интересу и освоению знаний: ПК, астрономии, психологии и др.

«Попутное» самообразование. Занимаясь целенаправленной деятельностью, человек узнаёт что-то новое, позволяющее ему использовать эти знания и умения дальше.

«Целенаправленное» самообразование связано с тем, что человек сам ставит себе цель в определённой области. Эта цель определяет дальнейшие шаги, поиск средств для реализации цели, самостоятельность в постановке задач, в их решении и в анализе результатов [5].

НАПРАВЛЕНИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ:

- профессиональное (предмет преподавания);
- психолого-педагогическое (ориентированное на учеников и родителей) психологическое (имидж, общение, лидерские качества и др.);
- методическое (педагогические технологии, формы, методы и приёмы обучения);
- правовое;
- эстетическое (гуманитарное);
- историческое;
- иностранные языки;
- политическое;
- информационно-компьютерные технологии;
- охрана здоровья;
- интересы и хобби.

ИСТОЧНИКИ САМООБРАЗОВАНИЯ:

- телевидение;
- газеты, журналы;
- литература (методическая, научно-популярная, публицистическая, художественная и др.);
- интернет;

- видео-, аудиоинформация на различных носителях;
- платные курсы;
- семинары и конференции;
- мастер-классы;
- мероприятия по обмену опытом;
- экскурсии, театры, выставки, музеи, концерты;
- курсы повышения квалификации;
- путешествия.

ФОРМЫ САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ:

- индивидуальная форма самообразования;
- групповые формы самообразования (МО, творческие группы, семинары, практикумы и др.).

Процесс самообразования педагога состоит из изучения и внедрения новых технологий, форм, методов и приемов обучения. Необходимо посещать уроки коллег и участвовать в обмене опытом; периодически проводить самоанализ своей профессиональной деятельности; совершенствовать свои знания в области классической и современной психологии и педагогики; систематически интересоваться событиями современной экономической, политической и культурной жизни и повышать уровень своей эрудиции, правовой и общей культуры.

ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОЦЕСС САМООБРАЗОВАНИЯ:

- чтение конкретных педагогических периодических изданий;
- чтение методической, педагогической и предметной литературы;
- обзор в интернете информации по преподаваемому предмету, педагогике, психологии, педагогических технологий;
- решение задач, упражнений, тестов, кроссвордов и других заданий по своему предмету повышенной сложности или нестандартной формы;
- посещение семинаров, тренингов, конференций, уроков коллег;
- дискуссии, совещания, обмен опытом с коллегами;
- изучение современных психологических методик в процессе интерактивных тренингов;
- изучение иностранных языков для чтения информации о достижениях мировой педагогики.

Результатом самообразования являются: повышение качества преподавания, разработанные или изданные методические пособия, статьи, учебники, программы, сценарии, исследования, разработка новых форм, методов и приёмов обучения, доклады, выступления, разработка дидактических материалов, тестов, выработка методических рекомендаций по применению новой информационной технологии, разработка и проведение открытых уроков по собственным, новаторским технологиям, создание комплектов педагогических разработок, проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов, обобщение опыта по исследуемой проблеме (теме).

ЛИЧНЫЙ ПЛАН САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ:

1. Тема.
2. Цели.
3. Задачи.
4. Предполагаемый результат.
5. Этапы работы.
6. Сроки выполнения каждого этапа.
7. Действия и мероприятия, проводимые в процессе работы над темой.
8. Способ демонстрации результата проделанной работы.
9. Форма отчёта по проделанной работе.

Работа педагога с детьми основывается на принципах гуманизма, уважения к личности ребёнка [1, с. 26]. В моем представлении учитель — это прежде всего друг детям, их помощник, советчик и союзник. Не человек, дающий готовые истины, а искатель, странник, всегда находящийся в пути. Этот поиск должен быть присущ как молодому, так и опытному учителю.

Учитель — это, безусловно, всесторонне развитый, то есть «самообразованный» человек. Свой предмет, своя область знаний для учителя являются ведущими. Но не стоит забывать о существовании и других областей. Узкопрактические специалисты не могут быть полноценными собеседниками, не в состоянии поддержать тему разговора, не могут общаться с детьми и коллегами. А ведь способность к общению, обмену информацией — одна из ведущих способностей педагога.

Современная педагогика предоставляет учителю всё больше возможностей для творчества [2, с. 15]. Но, к сожалению, многие педагоги подразумевают под творчеством лишь дидактическое (разработка новых уроков, новых методов воспитания и обучения). Учитель — творец в самых различных сферах педагогической деятельности: опытный технолог, организатор, обязательно стремящийся к подведению итогов своей работы, обобщению своего опыта.

Итак, в процессе самообразования педагога можно вывести такую формулу:

*любовь к своей профессии + любовь к детям +
+ безупречное знание своего предмета + высокая требовательность +
+ уважение к обучающимся, родителям, коллегам +
+ моральная чистоплотность + гражданская и общественная активность
педагога + патриотизм + высокая культура преподавателя = успех.*

УСПЕХ = САМООБРАЗОВАНИЕ!

Библиографический список

1. **Введенский В.Н.** Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности // Инновации в образовании. 2003. №4.
2. **Введенский В.Н.** Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. №10.
3. **Десятова И.В.** Самообразование педагога как фактор профессионального саморазвития // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по матер. X Междунар. науч.-практ. конф. Ч. I. — Новосибирск: СибАК, 2011.
4. **Дубенюк Н.И.** Большая психологическая энциклопедия.
5. <http://www.myshared.ru/slide/182600/>

***Е.В. Подгурская**, преподаватель кафедры родного языка
и литературы в начальной школе ГОУ ВПО «ПГУ им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

САМООБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Современный педагог — это всесторонне развитая личность, стремящаяся к совершенству (профессиональному, культурному, духовному), отбирающая наиболее эффективные приёмы, средства и технологии обучения и воспитания.

Одной из составляющих профессиональной компетентности педагога является его способность к самообразованию, стремление к самосовершенствованию.

Актуальность самообразования для преподавателя обусловлена тем, что при подготовке к занятиям он должен владеть современной информацией. Так педагог может собственным примером побудить студентов к самостоятельной работе. Самообразование — неотъемлемая профессиональная функция преподавателя, это условие для его профессионального роста.

Рассмотрим значение термина «самообразование». Под самообразованием понимается целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки [4, с. 252].

Л.П. Вишневская определяет термин «самообразование» шире: это «деятельность личности по достижению внутренне усвоенных ею целей по собственному воспитанию, образованию, развитию, профессиональной подготовке, соотнесенных с требованиями общества, которая, будучи сложной организованной системой, включает в себя средства поиска и усвоения социально значимого для личности опыта, процесс и результат освоения этим опытом и является основанием для дальнейшего движения к саморазвитию и самореализации» [1, с. 156]. Как видим, самообразование — это деятельность, способствующая собственному образованию и развитию.

Самообразование преподавателя государственного университета многопланово. Основные направления в системе образования преподавателя следующие:

- 1) ознакомление с новыми нормативными документами по вопросам образования;
- 2) изучение учебной и научно-методической литературы;
- 3) изучение новых программ и образовательных технологий;
- 4) ознакомление с новыми достижениями филологии, педагогики, возрастной психологии.

Самообразование бывает двух типов: систематическое и ситуативное (когда необходимо ликвидировать пробелы знаний в определённый момент). Систематическое самообразование помогает в полной мере реализовать профессионально-образовательную стратегию.

Потребность в самообразовании возникает на любом этапе профессиональной деятельности педагога, потому что это одно из условий удовлетворения потребности утвердить себя в роли преподавателя. Так, в классификации М. Фуллона описаны три стадии профессионального становления педагога [6]. Каждая стадия сопровождается процессом самообразования. Первая стадия — «вживание» — это первый год работы педагога, характеризующийся личными профессиональными затруднениями. Вторая стадия — «адаптация», от 2 до

5 лет работы, отличается особым вниманием педагога к своей профессиональной деятельности. Третья стадия — «зрелость» (от 6 до 8 лет работы). Педагог переосмысляет свою профессиональную деятельность, проводит научное исследование.

Рассмотрим основные источники самообразования. Первый источник — это научная и учебно-методическая литература. Сюда же отнесем и самообразование через интернет. Сегодня существуют различные формы для реализации самообразования преподавателя: 1) дистанционные курсы (интернет-сайты: <http://pedcampus.ru/>, <http://www.eidos.ru/>) отличаются высоким уровнем организацией дистанционных курсов повышения квалификации преподавателей; 2) педагогические сообщества <http://easyen.ru/>, <http://pedsovet.su/> позволяют не только пользоваться накопленными наработками других педагогов, но и активно принимать участие в сообществе. Это позволяет создать персональную медиасреду педагога, где он сам делится своими методическими наработками, предоставляет материал для других, так педагог становится значимым в кругу своих коллег. Это способствует профессиональному и личностному развитию педагога.

Второй источник — исследовательская деятельность. Это важная составляющая труда педагога. Необходимо определиться с темой исследования, проблемой исследования, которая была бы в центре профессионального интереса. Исследовательская деятельность способствует повышению уровня самообразования, предоставляет возможность ознакомить с полученными результатами работы научно-педагогическую общественность через выступления на конференциях, публикации в научных журналах.

Третий источник — обучение на курсах повышения квалификации, участие в семинарах и мастер-классах. Главное преимущество такой формы самообразования — получение квалифицированной помощи от специалиста-преподавателя, обмен опытом между коллегами.

Следующие источники — участие в педагогических советах, научно-методических объединениях; посещение занятий коллег, обмен мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методов преподавания.

Учёные выделяют следующие этапы работы педагога по реализации программы самообразования.

1. Диагностический этап — педагогом анализируются затруднения в профессиональной деятельности, ставится проблема, изучается литература по данной проблеме.

2. Организационно-практический этап. Педагог составляет план действий, проверяет новые методы работы, проводит эксперименты, отслеживает промежуточные результаты.

3. Коррекционно-обобщающий этап. Проводится корректировка действий, описываются результаты.

4. Итоговый этап — применение наработанных материалов в педагогической деятельности, распространение данной технологии, подведение итогов [3, с. 53].

Особо хочется отметить роль супервизии в педагогической деятельности. Супервизия — малоразвитая в нашем регионе область деятельности. Первоначально понятие «супервизия» появилось в психотерапии. В настоящее время супервизия представляет собой наблюдение более опытного коллеги за работой психолога, терапевта, преподавателя.

Для понимания понятия «супервизия» в среде педагогического образования нам близко определение М.Я. Пономаренко: «... педагогическое супервизорство — это диалогический педагогический процесс, основанный на межсубъектном равенстве в диалоге, равноправных конструктивных взаимоотношениях между супервизором и супервизируемым, базирующихся на гуманных ценностях и понимании друг друга с целью совместной выработки личного уникального знания в конкретной педагогической ситуации и личностного роста обеих сторон» [5, с. 151].

Основная функция супервизора — поддержка и консультирование начинающего педагога, предоставление возможности анализировать своё профессиональное поведение. Особенностью содержания супервизии являются её формы: неформальная консультация, беседа, семинар-практикум, вебинар, демонстрация опыта коллег, тренинг, педагогическая мастерская, методическое совещание [2, с. 57].

Результат супервизорства — приобретение нового опыта, новых возможностей в педагогической деятельности, что неразрывно связано с процессом самообразования. Педагогическая супервизия — это процесс, который помогает добиться субъектам деятельности поставленных перед собой целей. Таким образом, супервизия — метод личностного роста педагога, основная цель которого сопровождение специалистов, испытывающих трудности в своей педагогической деятельности, проведение анализа своей деятельности, нахождение путей решения сложных профессиональных задач, рефлексия.

Результатами самообразования педагога являются повышение качества преподавания предмета; разработка методического пособия, написание статей; разработка новых методов обучения; разработка и проведение открытых занятий по новаторским технологиям; проведение конференций, мастер-классов по исследуемой теме; повышение престижа образовательного учреждения.

Таким образом, самообразование педагога — это важная составляющая совершенствования его профессиональной компетентности. В процессе самообразования реализуется потребность педагога в собственном развитии

и саморазвитии, благодаря чему педагог повышает свой профессиональный уровень, знакомится с новыми методическими наработками, моделирует образовательный процесс; находит новые нестандартные методы и приёмы в работе с учащимися, раскрывает свой творческий потенциал. Всё это и влияет на результативность педагогической деятельности.

Библиографический список

1. **Вишневская Л.П., Вишневская Г.В.** Самообразование как психолого-педагогическая проблема // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2009. №16. — С. 156.
2. **Житвай С.А.** Супервизия как метод сопровождения деятельности педагогов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб-к ст. по матер. LXV Междунар. науч.-практ. конф. №6(63). — Новосибирск: СибАК, 2016. — С. 57.
3. **Копылова И.А.** Самообразование педагога как условие профессионального роста // Теория и практика образования в современном мире: Мат-лы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб.: Своё издательство, 2015. — С. 53.
4. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бим-Бада. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.
5. **Пономаренко М.А.** Исторический аспект развития педагогического супервизорства // Человек и образование. 2012. №3(32). — С. 151.
6. **Fullan M.** Change Forces: Probing the Depths of Educations Reforms. — Falmer Press, 1993.

*Л.Х. Подолян, преподаватель кафедры родного языка и литературы
в начальной школе ГОУ ВПО «ПГУ им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Для современного этапа развития образования в целом и обучения русскому языку в частности характерно активное использование инновационных технологий, включение преподавателя в исследовательскую деятельность. Современный педагог не просто медиатор определённого набора знаний, но и исследователь.

Организация исследовательской деятельности преподавателя привлекала и продолжает привлекать внимание учёных. К вопросам развития исследовательского потенциала современного педагога обращались в своих работах Ю.А. Заиченко (2009), М.Н. Романова (1997), А.А. Севрюкова (2010), Л.А. Торцова (2002) и др.

В своём исследовании, посвящённом разработке модели совершенствования исследовательской компетенции учителя, А.А. Севрюкова трактует исследовательский потенциал как характеристику личности, в которой находит своё отражение набор «возобновляемых ресурсов» (исследователь относит к ним исследовательские знания, умения, наработанный профессиональный опыт, мотивацию, инновационное мышление, организаторские умения и личностные особенности). Данные характеристики, используемые в комплексе, выступают основой эффективной организации педагогического исследования учителя, нацеленного на достижение обучающимися новых результатов в обучении [3, с. 10].

Для придания исследовательской деятельности преподавателя системного характера, например, в колледжах, проводится активная разносторонняя работа: организуются научно-практические конференции, реализуется экспериментальная работа по определённой тематике, стимулируется самообразование. Несмотря на активизацию работы по задействованию исследовательских умений педагога, учёные констатируют значительные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели в данном направлении своей деятельности.

Как отмечает А.А. Севрюкова, исследовательская деятельность преподавателей носит, как правило, эмпирический характер, что выражается в отсутствии чёткого замысла и идейного базиса проводимого исследования. В то же время новизна и актуальность осмысливаются на уровне конкретных практических задач без выхода на более общие педагогические проблемы. Исследователь приходит к выводу о недостаточном уровне продуктивности исследовательской деятельности, что обусловлено невысоким уровнем исследовательского потенциала учителя, а также низким уровнем активности и инициативы в его развитии [4, с. 4].

Исследователь Ю.А. Заиченко [1, с. 5] выделяет следующие проблемы в направлении развития исследовательских умений современного преподавателя, требующие пристального внимания и разрешения:

— существующие противоречия между уровнем подготовки молодых специалистов и актуальными потребностями современной школы и социальными запросами общества и государства;

— несовпадение в понимании сущности исследовательских умений педагога и общих механизмов их формирования и развития, с одной стороны, и недостаточной теоретической и практической разработанностью процесса и методов развития исследовательской компетенции учителей, с другой;

— актуальность поиска новых продуктивных форм и средств развития и стимулирования исследовательской деятельности преподавателя.

При этом отмечается, что ввиду сложности и многогранности педагогического исследования круг противоречий, с которыми может столкнуться учитель, достаточно широк и многообразен. Решение данных проблем следует рассматривать, на наш взгляд, как движущую силу развития педагога, поскольку в процессе работы над возникшим противоречием происходит овладение новыми навыками, новыми качествами, освоение новых ролей и функций. Иными словами, имеет место изменение структуры и содержания исследовательских умений преподавателя.

Для решения выделенных проблем А.А. Севрюкова [4] предложила модель развития исследовательских умений учителя, включающую следующие этапы:

— проповеднический, нацеленный на расширение представлений учителя о педагогическом исследовании как эффективном механизме решения конкретных педагогических задач;

— технологический, предполагающий оказание содействия учителю в расширении теоретических представлений и способов реализации исследования. К последним можно отнести научные общества преподавателей, тематические заседания методического объединения, посещения мастер-классов педагогов-инноваторов;

— преобразующий, на котором осуществляется научно-методическая поддержка преподавателя в общении и распространении опыта педагогического исследования.

Данная модель характеризуется непрерывностью развития исследовательских умений преподавателя. Предложенная модель, на наш взгляд, обладает достаточной гибкостью и может иметь различное методологическое наполнение. Сочетая теорию и практику, она позволяет учитывать проблемы, интересующие конкретный педагогический коллектив. Процесс развития исследовательских умений преподавателя органично вписывается в процесс овладения знаниями, освоения умений и навыков, способствующих саморазвитию и самосовершенствованию учителя.

К более частным проблемам развития исследовательских умений в современных условиях мы считаем правомочным отнести проблему соотношения

целей и задач. Реализация цели возможна через решение конкретно заданных задач. Путём построения задач педагог намечает путь достижения цели, конкретизирует уровень и качество создаваемых навыков и умений. Однако важно понимать, что, кроме практической цели, необходимо формирование развивающей, воспитательной и образовательной целей.

Данная проблема может иметь решение при условии:

— формирования практической направленности урока, когда навыки и умения применяются как инструмент общения; в этом случае приобретённые знания могут применяться в целях наиболее эффективного использования полученных навыков и умений, что и будет находить отражение в развитии исследовательских умений;

— создания атмосферы общения, когда преподаватель и студент взаимодействуют как речевые партнёры; такое взаимодействие усиливает развитие исследовательской составляющей в обучении;

— создания комплекса упражнений, отвечающих цели урока; упражнения должны быть адекватны всем ранее заданным целям.

Выполнение перечисленных условий поможет решить ранее обозначенную проблему на пути формирования исследовательских умений на уроках русского языка в современных условиях.

Продолжая говорить о существующих проблемах, необходимо упомянуть проблему формирования комплексного характера занятия. Здесь речь идёт о задействовании всех четырёх видов речевой деятельности в ходе обучения, когда один и тот же речевой фрагмент урока воспринимается на слух, проговаривается, читается в контексте и описывается в придуманной обучающимся ситуации. Такое построение занятия создаёт комплексность обучения, при этом происходит чередование главной роли каждого из видов речевой деятельности.

Эта проблема может быть решена при соблюдении следующих условий:

— формирования единства целей: нужно помнить о необходимости работы над лексической, фонетической и грамматической составляющей языка, развивая умения и навыки в четырёх видах речевой деятельности как в чтении, в письме, так и в говорении; учитывая названные особенности, преподаватель должен прежде всего выделять практическую цель занятия;

— последовательного построения системы упражнений: суть заключается в соблюдении логики построения системы упражнений — каждое предыдущее задание выступает опорой для следующего упражнения, каждое предшествующее упражнение проще следующего, что помогает обучающемуся развивать свои навыки и умения исследовательского характера;

— каждый вид деятельности — целевое умение: например, при обучении устному высказыванию в качестве опоры может выступать текст; прочитав данный текст, обучающийся будет считать его основой изучения правильного построения речи.

К проблемам также стоит отнести такую характеристику, как логика занятия русского языка, когда занятие должно быть хорошо спланировано. Именно правильно заданная логика урока отразится на итоговом качестве формирования исследовательских умений в современных условиях. Что мы подразумеваем под логикой?

Во-первых, взаимосвязь всех частей урока с основной целью. Во-вторых, пропорциональное распределение по времени всех этапов урока с учётом подчиненности их общей цели. В-третьих, единство урока, включающего владение всем речевым материалом (лексические единицы), предметным содержанием (задания подчинены общей теме), единым замыслом.

В наши дни исследование признаётся неотъемлемой частью деятельности, формируя стиль работы специалиста. Как подчеркивается в современных трудах по педагогике, педагог сегодня должен уметь качественно решать разнообразные сложные задачи, проблемы, используя творческие подходы, приёмы. Однако такого рода задания может выполнять только квалифицированный специалист, обладающий исследовательскими навыками и умениями.

Библиографический список

1. **Заиченко Ю.А.** Научное студенческое общество как средство формирования исследовательских умений будущего учителя: Дис. ... канд. пед. наук. — Карачаевск, 2009.
2. **Романова М.Н.** Организационно-педагогические условия развития исследовательской деятельности учителя инновационной школы: Дис. ... канд. пед. наук. — Якутск, 1997.
3. **Севрюкова А.А.** Развитие исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 2010.
4. **Севрюкова А.А.** Развитие исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования: Дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 2010.
5. **Торцова Л.А.** Развитие исследовательского потенциала учителей инновационного учебного заведения: Дис. ... канд. пед. наук. — Саратов, 2002.

*А.Ю. Сударикова, вед. методист, ст. преподаватель кафедры
дошкольного и начального образования ГОУ ДПО «Институт развития
образования и повышения квалификации» г. Тирасполя,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;*
*Л.В. Заведий, воспитатель МДОУ № 46 «Белая акация» г. Тирасполя,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ
ОРГАНИЗАЦИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ
К КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ**

Готовность педагогов к изменениям, диктуемым современной ситуацией развития психолого-педагогических наук и в целом общества, социальным заказом государства, — одно из важных условий полноценной реализации концептуальных положений развития системы образования ПМР на современном этапе. Отсюда вытекает проблема соответствия должному уровню кадров, способных полноценно работать в современной образовательной системе. Главной фигурой, способной осуществить поставленные образовательные и воспитательные задачи, становится педагог. И не просто педагог, а специалист, отличающийся высоким уровнем профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность современного педагога организации дошкольного образования определяется как совокупность общечеловеческих и специфических профессиональных установок, позволяющих ему справиться с заданной программой и особыми, возникающими в психолого-педагогическом процессе дошкольного учреждения, ситуациями, разрешая которые он способствует уточнению, совершенствованию, практическому воплощению задач развития, его общих и специальных способностей.

Профессиональная компетентность включает в себя знания о всех компонентах процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, результате и т. д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности, а также опыт применения приемов профессиональной деятельности и творческий компонент, профессионально-педагогические умения. Профессиональная компетентность может рассматриваться как сумма частных компетентностей, образующих новое качество личности педагога.

Исследование профессиональной компетентности педагога — одно из ведущих направлений деятельности целого ряда учёных (В.Н. Введенский, В.Г. Воронцова, Е. Вторина, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.Г. Молчанов, Л.А. Петровская, Г.С. Сухобская, Т.И. Шамова).

Системой оценивания профессиональной компетентности в современном мире является аттестация руководящих и педагогических работников. Повышение квалификации — это процесс, предполагающий сохранение приобретенной квалификации, а также приведение её в связи с изменяющейся обстановкой, доведение до уровня, который соответствует деятельности учреждения. Системность и комплексность повышения квалификации обеспечивается структурой её организации, которая отражена в соответствующем плане работы детского сада.

Однако в современной системе повышения квалификации недостаточно используются возможности теории и практики в определении содержания и принципов формирования профессиональной позиции воспитателя.

Активный поиск путей решения данной проблемы в аспекте совершенствования содержания и форм повышения квалификации специалистов дошкольного образования приводит к пониманию того, что в систему дополнительного профессионального образования могут быть «включены» организации дошкольного образования. Образовательная среда детского сада как нельзя лучше обеспечивает перевод полученных знаний в область практических действий, интеграцию личностного и профессионального компонента, что способствует формированию целостности профессиональной позиции как системообразующего фактора процесса повышения квалификации. Обучение педагогов в условиях организации дошкольного образования (далее ОДО) позволяет эффективно перестроить педагогическую деятельность с точки зрения сформированной позиции специалиста. Образовательная деятельность — процесс целесообразной, планомерной и систематической познавательной активности педагога, решающий задачи воспитания и развития личности в соответствии с современными требованиями в той или иной области.

Образовательная стратегия ориентирует дошкольных работников на освоение новых профессиональных компетенций, следовательно, стратегическим направлением работы с педагогическими кадрами должно стать непрерывное совершенствование уровня профессионального мастерства педагогов [8]. Повышаются требования к уровню квалификации педагогических работников образовательного учреждения в соответствии с квалификационной характеристикой по соответствующей должности.

Воспитатель XXI века — это:

- гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству;
- умеющий отбирать наиболее эффективные приёмы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации поставленных задач;
- умеющий организовать рефлексивную деятельность;
- обладающий высокой степенью профессиональной компетентности, постоянно совершенствующий свои знания и умения, занимающийся самообразованием, обладающий многогранностью интересов.

Образовательная деятельность в условиях перехода ОДО к реализации ГОС дошкольного образования должна быть ориентирована на развитие следующих педагогических умений:

- исследовательских: умение оценить мероприятие воспитательного характера с позиции требований ГОС (родительское собрание, массовое мероприятие, семинар и др.); изучать индивидуальные психологические особенности личности ребёнка; провести анализ результативности воспитательно-образовательного процесса, методической работы и др. по итогам года или по отдельному направлению; умение провести самоанализ работы с позиции требований ГОС;

- проектировочных: умение разработать сценарий проведения воспитательного мероприятия и др. в соответствии с имеющимися проблемами, возрастными особенностями, современными требованиями в области воспитания в условиях перехода и реализации ГОС; разработать план, программу деятельности на конкретный период времени в соответствии с целями и задачами воспитания и развития детей;

- организаторских: умение применять в педагогической практике современные образовательные технологии; современные подходы к воспитательно-образовательной деятельности; умение включить детей в различные виды деятельности, соответствующие их психологическим особенностям и потребностям;

- коммуникативных: умение строить и управлять коммуникативным взаимодействием;

- конструктивных: умение отбирать оптимальные формы, методы и приёмы воспитательной работы; соблюдать принципы (деятельностного подхода) реализации образовательного процесса.

Исходя из современных требований, можно определить основные направления развития профессиональной компетентности педагога:

- работа в методических объединениях, творческих группах;
- исследовательская, экспериментальная деятельность;

- инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий;
- различные формы педагогической поддержки;
- активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах;
- обобщение собственного педагогического опыта.

Но ни один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Для этого необходимо создать те условия, в которых педагог самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств. Анализ собственного педагогического опыта активизирует профессиональное саморазвитие педагога, в результате чего развиваются навыки исследовательской деятельности, которые затем интегрируются в педагогическую деятельность. Саморазвитие педагога — центральное звено успешного развития дошкольного учреждения, системы дошкольного образования в целом и самого педагога, его уровня профессиональной и технологической компетентности, так как именно педагог обеспечивает эффективное функционирование и развитие образовательного учреждения.

По мнению Л.Н. Атнаховой, развитию профессиональной компетентности педагогов ОДО способствует деятельность методической службы, функционирующая во взаимосвязи трёх управленческих уровней с соответствующими структурными компонентами: планово-прогностическим (научно-методический совет), организационно-деятельностным (инвариантный блок программы: предметно-педагогические циклы и методические секции и вариативный блок программы: творческие мастерские и научно-методические коллективы), информационно-аналитическим (экспертная комиссия). Методическая служба в процессе организации своей деятельности целенаправленно осуществляет подготовку педагогов посредством совершенствования когнитивного, деятельностного и профессионально-личностного компонентов профессиональной компетентности [2].

Задача методической службы ОДО заключается в том, чтобы выработать систему, найти доступные и вместе с тем эффективные методы повышения педагогического мастерства.

Основные задачи методической работы по совершенствованию профессиональных компетентностей педагогов ОДО в соответствии с современными требованиями к качеству образования:

- выработка системы оказания помощи каждому педагогу на основе диагностики, формы работы;
- включение каждого педагога в творческий поиск;

— усиление работы с кадрами по обучению и внедрению в практику современных подходов в организации всех видов детской деятельности через организацию практико-ориентированных форм работы, чтобы педагог мог на практике приобрести ряд необходимых профессиональных компетенций;

— формирование инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива, проявляющейся в систематическом изучении, обобщении и распространении педагогического опыта по внедрению достижения науки;

— повышение уровня теоретической подготовки педагогов;

— организация работы по изучению ГОС ДО и программ;

— обогащение педагогического процесса новыми технологиями, формами в обучении, воспитании и развитии ребёнка;

— организация работы по изучению нормативных документов;

— оказание научно-методической помощи педагогу на основе индивидуального и дифференцированного подхода (по стажу, творческой активности, образованию, категоричности);

— оказание консультативной помощи в организации самообразования педагогов.

Методическая работа должна носить опережающий характер и обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической науки. Чем выше уровень профессиональной компетентности педагогов, тем выше уровень качества образования в ОДО.

Библиографический список

1. **Атмахова Л.Н.** Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2006.

2. **Асаева И.Н.** Развитие профессиональных компетенций воспитателей дошкольных учреждений разного вида в процессе повышения квалификации: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2009.

3. **Белая К.Ю.** Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. — М.: ТЦ «Сфера», 2007.

4. **Вершинина Н.Б., Суханова Т.И.** Современные подходы к планированию образовательной работы в детском саду. — Волгоград: Учитель, 2008.

5. **Виноградова Н.А., Микляева Н.В.** Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. — М.: Айрис-Пресс, 2006.

6. **Дуброва В.Н., Милашевич Е.П.** Организация методической работы в ДОУ. — М., 2009. — 109 с.

7. Волобуева Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДООУ // Управление ДООУ. 2012. № 6. — С. 70–78.
8. Микляева Н.В., Микляева Ю.В. Диагностика и развитие профессионального мастерства педагогов ДООУ. — М.: Айрис-Пресс, 2008.
9. Микляева Н.В. Инновации в детском саду. — М.: Айрис-Пресс, 2008.
10. Сластенин В., Исаев И. Профессиональная компетентность педагога. — М.: Педагогика, 2012.

*В.В. Улитко, проректор по научной работе
ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ВАРИАТИВНОСТЬ ФОРМ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ: СИЛЬНЫЕ И СЛАБЫЕ СТОРОНЫ

Ужасно, если под образованием разумеется то, что человек в 22 года отливается раз и навсегда в какую-то окончательную форму. Нет, он должен постоянно приспосабливаться к новому...

А.В. Луначарский

Вопросы актуальности непрерывного образования поднимались в ходе разных исторических эпох необходимостью адаптировать трудящихся к индустриальному (постиндустриальному, информационному) обществам: *миграция сельского населения в города; развитие мануфактур, заводов и фабрик на рубеже XVIII–XIX веков; борьба за всеобщую грамотность в начале XX века; ускоренный процесс морального и фактического обесценивания и устаревания знаний и умений специалистов в конце XX – начале XXI веков*. Таким образом, практическая реализация идеи образования взрослых побудила заговорить об «образовании на протяжении всей жизни».

В настоящее время активно применяются и развиваются разные формы образования взрослых, причём наиболее привлекательны те их них, которые учитывают приориты **самой личности** в выборе форм, сроков и направлений постдипломного самообразования.

Выделяют **формальное образование** — институциональное образование любого уровня на основе специально разработанных программ, фиксированное временными рамками, завершающееся получением документа об образовании или переподготовке;

— **неформальное образование** (впервые описано в 70-е годы XX века) — любая по форме специально организованная (направляемая) образовательная деятельность вне образовательного учреждения, способствующая самообразованию педагога на основе его собственных мотивов, возможностей и приоритетов в условиях продуктивного взаимодействия с коллегами;

— **информальное образование** (впервые описано в 80-е годы XX века) — индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования [3, с. 8].

К конкурентным преимуществам формального постдипломного образования можно отнести следующее:

— вариативность объёма и содержания учебных программ с учётом кадрового потенциала (*144 часа, 72 часа, 36 часов; комплексные учебные программы и тематические учебные программы*);

— введение интерактивных форм организации образовательного процесса;

— разноаспектная подготовка кадров в рамках одной программы (*вопросы психолого-педагогического, методического, правового блоков и компьютерной грамотности*);

— возможность выбора индивидуальных образовательных маршрутов.

Вместе с тем есть **ряд органичений личностно-ориентированного характера:**

— невозможность педагогу самостоятельно влиять на процесс своего формального постдипломного образования (*плановое прохождение курсов — один раз в пять лет, а внеплановая курсовая подготовка в настоящее время сопряжена с производственными трудностями на местах*);

— окочательное планирование курсовой подготовки регулируется Управлением народного образования и не учитывает индивидуальных профессиональных дефицитов конкретного педагога;

— низкая адаптивность учебных программ (*содержание не учитывает индивидуальный профессиональный опыт потенциальных слушателей*).

Специальные исследования педагогической аудитории позволили выделить её специфические особенности: **в роли учеников** педагоги не умеют сосредоточиться, не умеют воспринимать иную точку зрения, имеют привычку

говорить и поучать, быстро устают и разочаровываются в занятиях, обладают личной и служебной амбициозностью, часто критически сравнивают свой опыт с предлагаемым учебным материалом, сами боятся быть подвергнуты критике, хорошо реагируют на инновационные процессы, если последние внедряются не в принудительном порядке [4, с. 33].

Статистические данные говорят, что традиционная система дополнительного образования взрослых теряет свою актуальность в виду того, что взрослые забывают то, что им рассказывалось: через два дня — 50%; через неделю — 80%; через месяц — 90% [4, с. 33].

Как отмечалось ранее, наравне с формальным образованием педагоги включаются в **неформальное образование**: *конференции, семинары, педагогические мастерские, мастер-классы, методические декады, профессиональные объединения, тренинги и ретренинги, вебинары, профессиональные ярмарки и выставки, участие в инновационных проектах, педагогических чтениях на уровне организации образования, муниципалитета и республики.*

К сильным сторонам неформального образования можно отнести обучение с учётом личных потребностей и дефицитов, связь обучения с личной практикой, обязательную активность педагога в совместной продуктивной деятельности, выбор наиболее интересных форм и удобных сроков.

Вместе с тем опрос педагогов первых классов об их участии в разнообразных формах неформального самообразования дал следующие результаты (*города Тирасполь, Бендеры, Слободзея, Дубоссары, Рыбница и Каменка — 123 чел.*):

1) выступление **на уровне организации образования**:

— на семинарах — 65,71%;

— на заседаниях школьного методобъединения учителей начальных классов — 56,67%;

2) выступление **на уровне города или района**:

— на педагогических конкурсах, фестивалях, мастер-классах, практических семинарах — 18,10%;

— участвовали (без выступления) в педагогических конкурсах, фестивалях, мастер-классах, практических семинарах — 45,24%;

3) выступление **на уровне республики**:

— на методических семинарах, мастер-классах — 7,62%;

— участвовали (без выступления) в методических семинарах, мастер-классах — 29,05%;

4) **публиковались** (*методические разработки или методические статьи*) — 9,52%;

5) освоение новой технологии:

— *проектная деятельность* — 9,05%;

— *ИКТ* — 9,05%;

— *технологии системно-деятельностного подхода* — 3,81%;

— *технологии самооценивания* — 2,86%;

б) освоение нового содержания образования через ознакомление с новыми УМК — 11,43%.

Констатируется снижение активности педагогов на уровне города/района и на уровне республики по сравнению с активностью на уровне организации образования. Нужно понимать, что неформальное самообразование на уровне своей организации образования важно, но имеет пределы, так как обладает специфическими особенностями: традициями конкретной школы и замкнутостью пространства (*отсутствие возможности изучения разных образовательных практик, отличных от тех, которые предлагает школа, невозможность разносторонней рефлексии*).

Решение педагога об участии в неформальном образовании сопряжено с рядом личностных факторов. Наиболее значимыми выступают мотивация педагога, обладание высокой рефлексивной культурой, серьёзными умениями целеполагания. Перечисленные факторы делают неформальное образование уязвимым с точки зрения его массовости.

Информальное образование — любая социальная активность человека, изменяющая его сознание, расширяющая опыт, позволяющая освоить дополнительные компетенции, то есть всё, что приобретается спонтанно, неконтролируемо самим человеком [1, с. 131–137].

Таким образом, информальное образование понимается как спонтанное (несистемное) образование ежедневное и в течение всей жизни. Здесь хотелось бы обратить внимание на такой факт, как возможность не только созидательной развивающей роли этой формы образования, но и разрушительной (*самостоятельное изучение сектантской литературы, интерес к экстремистским сайтам и др.*).

Развитие компетентности — процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути, поэтому одной из характеристик профессиональной компетентности является её постоянный динамизм и незавершенность [2, с. 24].

Периодическое повышение квалификации не является решением проблемы. Непрерывное профессиональное образование будет полным в случае интеграции формального, неформального и информального образования. К этому нужно добавить умение учиться и желание продолжать своё обучение самостоятельно.

Библиографический список

1. **Бабаева Э.С.** История неформального образования за рубежом // Гуманизация образования. 2015. №2. — С. 131–137.
2. **Мезенцева О.И., Кузнецова Е.В.** Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога. — Новосибирск, 2013.
3. **Окерешко А.А.** Стимулирование педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.
4. **Ройтблат О.В.** Развитие теории неформального образования в системе повышения квалификации педагогических работников: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук.

*В.Д. Чебан, зав. научно-методическим отделом
ГОУ СПО «Бендерский медицинский колледж»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Бендеры*

ОРГАНИЗАЦИЯ СТАЖИРОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КЛИНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ КАК ОДНО ИЗ ГЛАВНЫХ ТРЕБОВАНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Стажировка как форма обучения появилась в 70-х гг. XX в. Термин «стажировка» трактовался следующим образом: «Стажировка — выполнение выпускником профессионального учебного заведения производственных должностных обязанностей на определённом рабочем месте и с ограниченной ответственностью. Проводится с целью адаптации к конкретным условиям профессиональной деятельности» [1, с. 33].

Однако работ, раскрывающих новое понимание термина «стажировка», недостаточно. За последние годы появились несколько диссертационных исследований, выявляющих особенности и возможности стажировки.

Для того чтобы рассмотреть сущность стажировки, необходимо обратиться к понятийному аппарату:

Источник	Определение
Большая советская энциклопедия. Большой юридический словарь / Под ред. А.Я. Сухарева	<i>Стажировка:</i> 1. Производственная деятельность для приобретения опыта работы или повышения квалификации по специальности; широко применяется

Источник	Определение
	<p>в советской высшей школе, где существует стажировка выпускников вузов с целью углубления их специализации непосредственно на рабочем месте, молодых специалистов и работников НИИ и вузов для подготовки их к научной или педагогической деятельности, преподавателей высшей школы с целью повышения их квалификации.</p> <p>2. Работа по специальности в течение определенного испытательного срока (испытательный стаж) для определения возможности зачисления на штатную должность в театрах, оркестрах, хореографических и других художественных коллективах, в адвокатуре и некоторых других организациях</p>
<p>Словарь русского языка в 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой</p>	<p><i>Стажировка:</i></p> <p>1. Прохождение испытательного срока работы (после окончания специального учебного заведения) перед зачислением в штат учреждения, предприятия.</p> <p>2. Производственная практика, приобретение практического опыта учащимися для овладения какой-либо специальностью</p>
<p>Толковый словарь русского языка Д.Н. Ушакова</p>	<p>Стажировка — прохождение испытательного стажа на какой-нибудь работе</p>

Анализируя вышеприведенные толкования определения «стажировка», можно сделать вывод, что они во многом совпадают. В целом стажировки выполняют не только свою обучающую функцию, но и позволяют решать задачи по освоению практических знаний сотрудниками, а также способствуют расширению внешних контактов и связей направляющей организации.

Введение ГОС нового поколения в полной мере является инновацией, так как определяет новое понимание образовательных результатов, задаёт структуру основной образовательной программы образовательного учреждения, включающей значительную часть, формируемую участниками образовательного процесса. Все эти изменения направлены на повышение качества образования.

В этом учебном году ГОУ СПО «Бендерский медицинский колледж» начал работу над новой методической темой *«Инновационная деятельность преподавателей как фактор повышения качества профессионального образования в условиях перехода на новые образовательные стандарты»*.

Цели методической темы:

— изучить и проанализировать уровень инновационной деятельности педагогов системы просвещения ПМР и России, колледжа с точки зрения понимания педагогами сути инновационной деятельности;

— разработать содержание и методики использования наиболее эффективных педагогических технологий форм и методов обучения для повышения мотивации обучающихся, повышения их заинтересованности в изучаемых дисциплинах и профессиональных модулях, а также повышения качества образования;

— повысить качество образования в условиях внедрения новых государственных стандартов;

— повысить уровень квалификации педагогов, определить инновационные направления прохождения стажировки преподавателей;

— обобщить опыт педагогов в области внедрения инноваций и его трансляции.

Задачи:

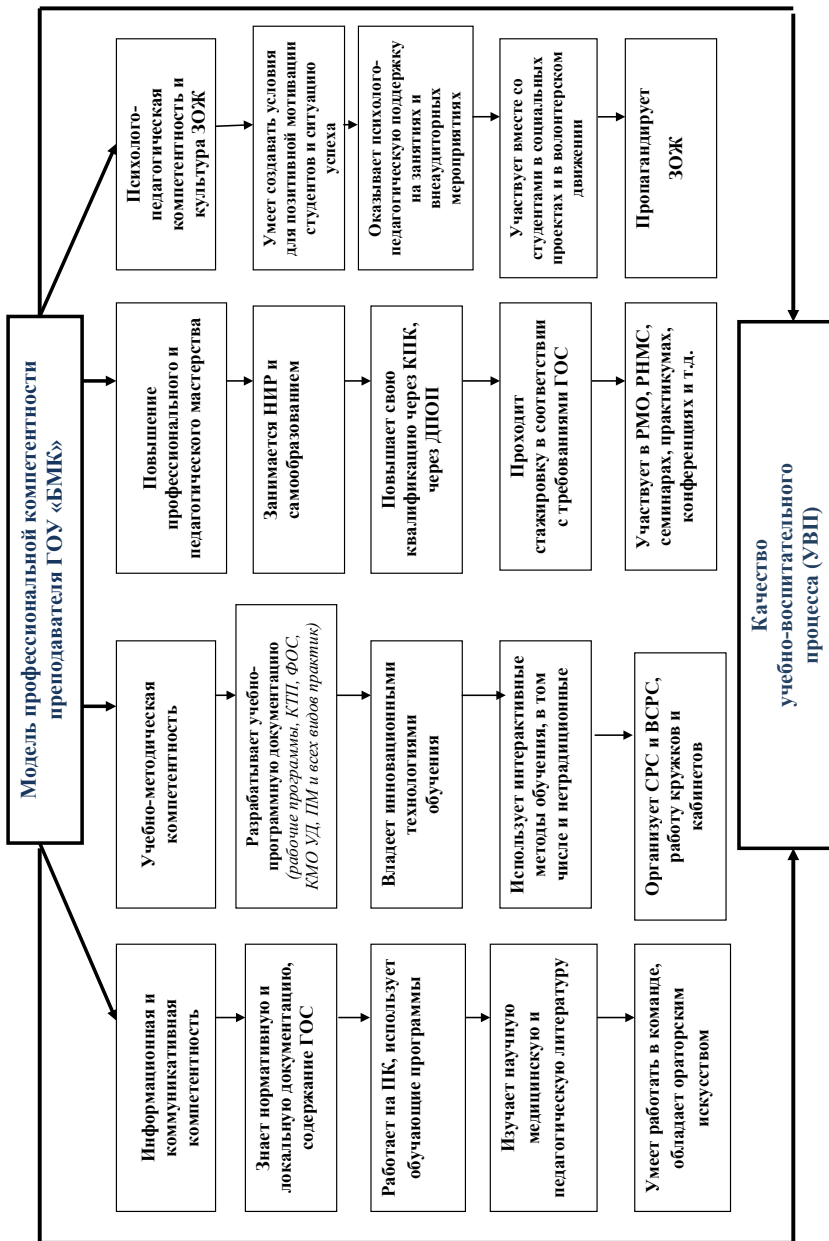
— освоить методологическую основу инноватики среднего медицинского профессионального образования: основные категории, идеи, закономерности инноватики, системные и структурные характеристики предметной области;

— рассмотреть главные направления инновационного процесса в медицинском образовании, его причины, факторы, условия развития;

— уяснить роль преподавателя как главного фактора инновационных процессов в образовании.

В соответствии с новой методической темой заместителем директора по УР была разработана модель профессиональной компетентности преподавателя ГОУ СПО «Бендерский медицинский колледж», которая включает в себя информационную и коммуникативную компетентность, учебно-методическую компетентность, повышение профессионального и педагогического мастерства, психолого-педагогическую компетентность и культуру ЗОЖ.

Все эти пункты влияют на качество учебно-воспитательного процесса колледжа.



Повышение профессионального и педагогического мастерства включает в себя также прохождение стажировки преподавателей в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов, которые регламентируют:

— **ГОС СПО 2014 г., п. 7.15.** Реализация основной профессиональной образовательной программы по специальности среднего профессионального образования должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими высшее образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины (модуля). Опыт деятельности в организациях соответствующей профессиональной сферы является обязательным для преподавателей, отвечающих за освоение обучающимися профессионального цикла, эти преподаватели должны проходить стажировку в профессиональных организациях не реже одного раза в 3 года;

— **ГОС СПО 2016 г., п. 26.** Реализация ОПОП по специальности должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими высшее профессиональное образование второго уровня по группе направлений подготовки «Образование и педагогика», либо высшее профессиональное образование первого или второго уровня в области, соответствующей преподаваемой дисциплине (профессиональному модулю), и дополнительную к высшему профессиональному образованию квалификацию «Преподаватель» без предъявления требований к стажу работы. Преподаватели получают дополнительное профессиональное образование по программам повышения квалификации, в том числе в форме стажировки в профильных организациях не реже одного раза в 5 лет.

Основными целями стажировки педагогических работников организаций среднего профессионального образования является:

- обновление и углубление знаний;
- закрепление на практике профессиональных (в соответствии с профилем преподаваемых дисциплин и профессиональных модулей) и коммуникативных компетенций;
- изучение передового опыта;
- ознакомление с современными достижениями науки, техники и эффективных производственных технологий для выполнения задач по подготовке квалифицированных рабочих кадров и специалистов.

В начале учебного года зав. научно-методическим отделом совместно с зам. директора по УПР был разработан перспективный план-график прохождения стажировки преподавателями профессионального цикла. В соответствии с перспективным планом в 2016 г. 5 преподавателей разных дисциплин прошли стажировку в лечебно-профилактических учреждениях г. Бендеры.

Программа стажировки была рассчитана на 36 часов и разработана самим стажёром. Содержание программы было разнообразным в соответствии с читаемой дисциплиной.

Программа стажировки могла включать в себя:

- самостоятельную теоретическую подготовку;
- повышение профессиональных и организаторских навыков;
- изучение технологического процесса по профилю деятельности;
- работу с нормативной и другой документацией по профилю стажировки;
- выполнение функциональных обязанностей должностных лиц (в качестве временно исполняющего обязанности или дублёра);
- участие в совещаниях, деловых встречах и др.

Результатом освоения программы стажировки являлось повышение у преподавателей общих и профессиональных компетенций, совершенствование практического опыта в рамках профессиональных модулей основной профессиональной образовательной программы среднего профессионального образования (ОПОП СПО).

По итогам стажировки преподаватели представили отчёты и отзывы руководителей о прохождении стажировки. Отчёты о стажировке были заслушаны на заседании цикловой методической комиссии, где и принималось решение об их одобрении, доработке или отклонении.

К примеру, в отчёте преподавателя педиатрии преподаватель пишет, что целью стажировки являлось повышение уровня знаний, приобретение навыков в ведении и лечении детей с различной патологией. В патологии новорождённых преподаватель ознакомилась с новыми методами лечения детей с внутриутробной инфекцией (которая, к сожалению, в последнее время встречается очень часто), с гемолитической болезнью новорождённых, а также применение метаболитов у недоношенных детей с целью повышения массы тела и уменьшения времени пребывания ребёнка на втором этапе выхаживания. В других отделениях преподаватель ознакомилась с современными методами лечения и диагностики сахарного диабета у детей, принципами их диспансеризации и обеспечения специальными препаратами.

Стажировка является одной из основных организационных форм дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) педагогических работников среднего профессионального образования и осуществляется в целях непрерывного совершенствования их профессионального мастерства.

Стажировка стимулирует выработку стратегии последовательного формирования личного профессионального опыта. Она даёт возможность каждому стажёру самостоятельно определить новые перспективы изучения теории; мотивирует дальнейший карьерный рост, усиливает роль творчества в практической деятельности; позволяет добиваться высоких конечных результатов.

Библиографический список

1. **Ильясов Д.Ф., Ильясова О.А.** Технология проектирования образовательной программы повышения квалификации педагогических работников // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — Челябинск: Фотохудожник, 2011. № 2(7). — С. 5–12.
2. **Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.** Словарь по педагогике (междисциплинарный). — М.: МарТ; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005.
3. **Новохатько О.В.** Стажировка как форма повышения квалификации педагогов учреждения дополнительного образования детей: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 2004.
4. **Тимофеева С.В.** Организационно-педагогические условия квалификации руководителей общеобразовательных учреждений в процессе стажировки в центрах инновационного опыта: Дис. ... канд. пед. наук. — Чебоксары, 2010.

Раздел 3. ПРАКТИКА МОДЕЛИРОВАНИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ВСЕХ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*О.Г. Бурмистрова, учитель общественных дисциплин
Горловской общеобразовательной школы I–III ступеней № 16,
Донецкая Народная Республика, г. Горловка*

УПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ЭЛЕМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

***Аннотация.** В статье представлены результаты исследования по проблеме управления проектной деятельностью обучающихся на современном этапе становления отечественной системы исторического образования при реализации системно-деятельностного подхода. Представлена теоретическая трехуровневая модель управления проектной деятельностью.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, системно-деятельностный подход, управление деятельностью, проект, реализация государственных стандартов, общественные дисциплины.*

Посредственный учитель излагает.
Хороший учитель объясняет.
Выдающийся учитель показывает.
Великий учитель вдохновляет.

Уильям Уорд

Актуальность статьи

В современном мире общество нуждается в активных, готовых к самообучению гражданах. Традиционно историческое образование состояло из запоминания фактической истории, но в условиях увеличения объёмов информации, появления различных интерпретаций, противоположных оценок прошлого произошла и трансформация цели. Главным является личностный результат, поэтому очень важно для педагогов «научить учиться», раскрыть возможности каждого обучающегося, подготовить к жизни в современных условиях на основе системно-деятельностного подхода и, безусловно, придать образовательному процессу воспитательной функции — обретение духовно-нравственной и социальной компетенций. Целью исторического образования современности можно считать общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, что предусматривает обучение работе с информацией: обработку, анализ, структурирование и критическую оценку. Именно проектная деятельность способствует формированию умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы, анализировать. Ключевыми моментами деятельностного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия [1].

В основу государственного образовательного стандарта Донецкой Народной Республики положен системно-деятельностный подход, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям, поэтому научно-методическое обеспечение школьного исторического образования является крайне актуальным. А проблема организации проектной деятельности обучающихся на уроке до сих пор в педагогической науке республики разработана недостаточно.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме показывает, что занятия, моделируемые по проектной технологии, позволяют использовать широкий спектр дидактических подходов: обучение в паре и группе, проблемное и частично-поисковое обучение, дискуссии, творческие мастерские, исследовательская деятельность. Проектное обучение обладает большим педагогическим потенциалом и способствует повышению уровней компетентностей подрастающего поколения в стремительно меняющихся условиях современности.

Наиболее сложной задачей реализации государственных стандартов является организация учебно-исследовательской и проектной деятельности

учащихся. В частности, на ступени основного общего образования программа развития универсальных учебных действий (УУД) должна быть направлена «на формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности» [2], в школе результатом учебного процесса должно стать «формирование у обучающихся системных представлений и опыта применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности» [3].

Соответственно, необходимо разработать теоретическую модель организации проектной деятельности в учебном процессе как элемент реализации системно-деятельностного подхода. Данная модель должна обеспечивать преемственность при переходе с одного уровня школьного образования на другой, а также учитывать вклад каждой учебной дисциплины в формирование исследовательских умений учащихся и для повышения учебной мотивации [4]. Поэтому актуальной является методическая задача разработки дидактической теории организации проектного обучения, теоретической модели такого обучения. Эти теоретические построения учитель не может и не должен создавать — это научная задача.

Цель статьи

Цель статьи — указать на необходимость создания и разработки полного портфолио (системы) управления проектной деятельностью обучающихся как элементом системно-деятельностного подхода на уроках общественных дисциплин.

Изложение основного материала (исследования)

ВЫЯВЛЕНА ПРОБЛЕМА: уровень реализации проектной деятельности на современном этапе становления отечественной системы исторического образования предъявляет разные требования к планированию, содержательному компоненту реализации, формам классно-урочной и позаурочной активности, делая единый процесс управления неэффективным.

ГИПОТЕЗА: построение и разработка единой системы (полного портфолио) управления проектной деятельностью на уроках обществоведческих дисциплин, а также вне уроков, позволит сделать процесс управления проектной деятельностью при реализации системно-деятельностного подхода более эффективным. Переход на принципиально новый уровень исторического образования, прежде всего, предполагает неделимость, неразрывную связь всех разнородных учебных процессов, происходящих во время проектной деятельности, по всем направлениям. Неразрывность таких процессов, обусловленная не только технологией реализации, а также едиными ресурсами

управления, позволит их систематизировать, разработать единые дидактические требования и условия, что, в свою очередь, повысит эффективность управления проектной деятельностью.

Управление проектной деятельностью — это управление образовательным процессом. Модернизация способности организации управлять проектной деятельностью требует значительных перемен. Новый уровень предполагает неразрывную связь всех различных видов проектной деятельности, ведущихся от внутренних проектов внеклассной, классно-урочной инновационной активности образовательной организации до сетевых проектов в рамках города, республики. Объединение отдельных проектов в единые целостные программы позволит получить дополнительный эффект от совместной, скоординированной их реализации на общей технологической базе. Особая необходимость, следует отметить, существует в учительских проектах по созданию единого образовательного пространства.

При реализации системно-деятельностного подхода организация самостоятельной проектной деятельности обучающихся направлена на разработку и изготовление материального или интеллектуального продукта. Разделив проектную деятельность на уровни, можно выделить основные формы работы, которые теоретически в единстве создадут модель управления проектной деятельностью (см. табл.).

Таблица. Теоретическая трёхуровневая модель управления проектной деятельностью при реализации системно-деятельностного подхода на уроках обществоведческих дисциплин

Теоретическая трёхуровневая модель управления проектной деятельностью при реализации системно-деятельностного подхода		
Номер уровня	Форма работы	Особенности. Полнота реализации ГОС
Уровень 3	Индивидуальные учебно-исследовательские проекты, например, в рамках научного общества обучающихся (МАН) по предметам обществоведческого цикла	В этом случае проект воплощается в наиболее полном варианте. Обучающиеся полноценно проходят все этапы исследовательской и проектной деятельности в темпе, который им удобен. Руководство работой осуществляется преподавателями школы или вуза, либо сотрудниками научно-исследовательских институтов
Уровень 2	Внеурочные формы работы (факультативы, кружки, мастерские и аналогичные)	Специфика внеурочных занятий позволяет учителю, не связанному требованиями программ обязательного курса, предоставить обучающимся большую самостоятельность. Тематика

		проектов может либо дополнять основной курс предмета, либо рассматривать вопросы, не представленные в программе, в том числе интегрированные с другими дисциплинами. Реализуется системно-деятельностный подход
Уровень 1	Отдельные элементы проектной деятельности реализуются на уроке	В учебный проект вовлечены все обучающиеся, формируются основные исследовательские умения, которых требуют образовательные стандарты

Первой закономерностью организации исторического образования сегодня является непрерывное развитие ориентировочной основы проектной деятельности и последовательное формирование системы управления элементами проектной деятельности обучающихся.

При планировании проектной деятельности в образовательном процессе педагог, как минимум, предварительно должен проанализировать степень сформированности компонентов ориентировочной основы: содержательного (знаний, которые нужно применить, чтобы реализовать проект); мотивационного интереса к предмету, желания решать эту задачу; инструментально-деятельностного (развитых ранее умений — общеучебных (в том числе УУД), предметных, метапредметных, исследовательских). Формируя основы проектной деятельности, учитель сначала играет ведущую роль, постепенно роль смещается, обучающиеся принимают, осваивают позиции учителя.

Вторая важная закономерность — дидактическое проектирование деятельности обучающегося, связь отобранного содержательного компонента, методов обучения и форм организации проекта в соответствии с уровнем проектной деятельности обучающихся.

Дидактическое проектирование включает предметное содержание учебных проектов, деятельность обучающихся, формы взаимодействия учитель–обучающийся, обучающийся–обучающийся, а также групповые, индивидуальные и фронтальные формы работы.

Существуют значительные проблемы в методике и дидактике по реализации проектной деятельности в образовательных организациях, в рамках научных обществ. Таким образом, появляется новая цель для педагога-новатора: создание полной, но гибкой системы (портфолио) управления проектной деятельностью при реализации системно-деятельностного подхода.

Система управления проектной деятельностью ставит перед методикой и дидактикой задачи:

1) разработка технологического цикла управления системой (портфолио) проектов в историческом образовании;

2) разработка методов оценивания качества управления проектной деятельностью на уроках обществоведческих дисциплин, а также методов оценивания системы управления при реализации системно-деятельностного подхода;

3) разработка мероприятий по развитию профессиональной компетенции педагогов, занятых в управлении проектной деятельностью;

4) институционализация критериев оценивания результативности (личностного роста) обучающегося в процессе проектной деятельности.

Выводы

Говоря об организации и управлении проектной деятельностью обучающихся в связи с введением новых стандартов образования, необходимо подчеркнуть закономерный вклад этой деятельности в формирование системы УУД. В процессе организации проектной деятельности необходимо обоснованно использовать и развивать все виды универсальных учебных действий (УУД): регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Для организации образовательного процесса, позволяющего сформировать у обучающихся высокий уровень исследовательских умений, навыков проектной деятельности, необходимо разработать теоретическую модель управления проектной деятельностью и соответствующую методику организации учебного процесса; организовать подготовку учителя к реализации разработанной методики при получении высшего профессионального образования и повышении квалификации в ДРИДПО; управлять учебно-воспитательным процессом, обеспечивая поэтапное и последовательное включение обучающихся в проектную деятельность в образовательном процессе на всех уровнях через предметное содержание обществоведческих дисциплин, с учётом их специфики, на уроках, а также в процессе внеурочной деятельности.

Библиографический список

1. **Атанов Г.А.** С чего начинать внедрение деятельностного подхода в обучении. — Донецк: изд-во ДонГУ, 2004.

2. **Баранов П.А., Шевченко С.В.** История в профильной школе. — СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2008.

3. **Шумейко О.Н.** Реализация системно-деятельностного подхода в процессе обучения // Актуальные вопросы современной педагогики: Мат-лы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). — Самара: Асгард, 2016.

4. **Гребенев И.В.** Дидактика предмета как контекстно зависимая теория обучения // Педагогика. 2008. № 3.

5. **Дусавицкий А.К., Кондратьюк Е.М., Толмачева И.Н., Шилкунова З.И.** Урок в развивающем обучении. — М.: Вита-Пресс, 2008.

-
6. **Логвинов И.И.** Дидактика: история и современные проблемы. — М., 2007.
7. Справочник учителя истории и обществознания / Авт.-сост. Т.И. Сечина и др. — Волгоград: Учитель, 2015.
8. Системно-деятельностный подход: понятия, организация в учебном процессе. — <http://www.allbest.ru>
9. **Шубина Т.И.** Деятельностный метод в школе. — <http://festival.1september.ru/articles/527236/>

О.А. Иовва, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и специальных методик ГОУ ВПО «ПГУ им. Т.Г. Шевченко»,

Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;

Н.И. Меренкова, магистр I курса, профиль «Менеджмент в образовании»,

ГОУ ВПО «ПГУ им. Т.Г. Шевченко»,

Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В современной социально-экономической ситуации с особой остротой актуализируется проблема воспитания здорового поколения, где ценность здоровья является главной общечеловеческой ценностью. Особую тревогу вызывает ухудшение здоровья современных детей и подростков, сокращение рождаемости, увеличение детской смертности, дефицит массы тела, дисгармоничность развития детей, снижение функциональных резервов организма, распространение хронических и инфекционных заболеваний. В связи с этим воспитание должно быть направлено в сторону возрождения физических, духовных и нравственных начал и решения реальных проблем жизни подрастающего поколения [1, с. 12]. Прилив изменений и новостей, которые атакуют жизнь человечества и каждую человеческую ячейку, сделало необходимым расширить процесс воспитания на протяжении всей жизни. В попытке отвечать на вызовы современного мира образование является одним из направлений реструктуризации реальности: расширение процесса воспитания на протяжении всей жизни человека [4, с. 6].

Психолого-педагогические основы развивающего образования и основы организации развивающей среды, применительно к дошкольной ступени, освещены в трудах учёных: Н.А. Ветлугиной, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, С.Л. Новоселовой, В.А. Петровского, Н.Н. Подъякова, С.Л. Рубинштейна, Л.П. Стрелковой, Д.Б. Эльконина и др.

Образовательная (развивающая) среда, по определению В.А. Ясвина, это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Предметно-развивающая среда — составная часть развивающей среды дошкольного детства. Современный философский взгляд на предметно-развивающую среду предполагает понимание её как совокупность предметов, представляющую собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры. В предмете запечатлён опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений. Через предмет человек познаёт самого себя, свою индивидуальность. С психологической точки зрения развивающая предметная среда — это система материальных объектов деятельности ребёнка, которая в свою очередь моделирует содержание духовного и физического развития ребёнка [3, с. 79].

Воспитательный потенциал среды многоаспектен: это и условия жизнедеятельности ребенка (В.С. Библер), формирование отношения к базовым ценностям, усвоение социального опыта, развитие жизненно необходимых качеств (Л.П. Буева, Н.В. Гусева); это и способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности (А.В. Мудрик), удовлетворение потребностей субъекта, в частности потребности в деятельности.

Исследователи по-разному подходят к вопросу о содержании развивающей среды. Одни утверждают, что элементами развивающей среды является мир природы и людей, предметно-пространственное окружение (Н.А. Ветлугина, Л.М. Кларина); другие — что компонентами среды выступают не только игрушки, обучающие материалы, спортивный инвентарь, но и всё то, что образует содержание деятельности ребёнка (В. Кудрявцев). Авторы определили требования к развивающей предметной среде ОДО:

— система предметной среды должна учитывать возрастные интересы развития детской деятельности (создавать условия для полноценного развития ведущих видов деятельности, но при этом учитывать особенности развития других её видов);

— соответствие предметной среды возможностям ребёнка, то есть создание через предметную среду зоны ближайшего психического развития (Л.С. Выготский);

— соответствие среды структуре когнитивной сферы ребёнка, то есть содержать как консервативные компоненты, так и проблемные, подлежащие исследованию (Н.Н. Поддъяков);

— предметная среда, в которой действует ребёнок, должна быть для него неисчерпаема, информативна, удовлетворять потребности ребёнка в новизне, преобразовании и самоутверждении.

Результатом реализации функции сохранения и укрепления здоровья образовательным учреждением, с нашей точки зрения, должно стать создание здоровьесберегающей среды. По нашему мнению, здоровьесберегающая среда в системе управленческой деятельности является одним из эффективных условий сохранения здоровья дошкольников. Здоровьесберегающая среда должна служить интересам и потребностям ребёнка, обогащать развитие специфических видов деятельности, обеспечивать зону ближайшего развития, побуждать делать сознательный выбор, выдвигать и реализовывать собственные инициативы, принимать самостоятельные решения, развивать творческие способности, а также формировать личностные качества дошкольников и их жизненный опыт. Она должна быть разнообразной, насыщенной, нестандартной, изменчивой. Здоровьесберегающая среда — это гибкая, развивающая, не угнетающая ребёнка система, основу которой составляет эмоционально-комфортная среда пребывания в благоприятной режим организации жизнедеятельности детей.

Здоровьесберегающая образовательная среда имеет принципиальное значение для формирования гармонично развитой личности. Только тогда, когда в детском учреждении будет создана такая среда (климат здоровья, культуры доверия, личностного созидания), возможны полноценное сохранение и укрепление здоровья, обучение здоровью, формирование культуры здоровья, усвоение её духовно-нравственных, эстетических, физических компонентов.

Под понятием «здоровьесберегающая среда» будет пониматься окружающая и социальная среда, которая способствует достижению личности полноценного формирования, содействует её физическому, духовному и социальному благополучию. Благополучие складывается из всех аспектов жизни человека: необходимо гармоничное сочетание социального, физического, интеллектуального, карьерного, эмоционального и духовного элементов.

Для того чтобы вырастить и воспитать здоровую личность, нужно в первую очередь создать условия, которые благоприятно скажутся на процессе формирования ребёнка. Здоровьесберегающая среда обеспечивает благополучное развитие ребёнка и способствует его успешной социализации.

Т.Ф. Акбашев отмечает, что естественным местом здравствования является сеть образовательных учреждений. Л.Б. Дыхан считает, что для решения

проблем сохранения и укрепления здоровья ребёнка необходимо рассматривать образовательную систему в виде целостной образовательной среды, понимая под этим термином тип среды, состоящий из элементов, оказывающих жизненно значимые влияния на воспитанников в процессе получения ими образования.

С нашей точки зрения, ценной является сама идея преобразования педагогической системы в направлении, способствующем сохранению здоровья. Недостаточно информативной является разработанная с позиции комплексного подхода описательная компонентная модель образовательной среды в аспекте сохранения и укрепления здоровья ребёнка, предложенная Л.Б. Дыхан. Так, автор структуру здоровьесберегающей среды описывает следующим образом: организация процесса обучения и воспитания; стиль общения субъектов образовательного процесса; санитарно-гигиенические условия обучения и воспитания; двигательный режим; медицинское обеспечение и оздоровительные процедуры в течение учебного дня; питание.

Мы считаем, что названных компонентов явно недостаточно, они не в полной мере обеспечивают сохранение здоровья детей в процессе их обучения и воспитания в образовательном учреждении. Субъектами здоровьесберегающей среды должны быть дети, все специалисты, работающие в образовательном учреждении, и, конечно же, родители. Как показали результаты исследований, только работа в трёх направлениях (с детьми, педагогами и родителями) даёт положительные результаты.

Опираясь на теоретические выводы М.Я. Басова (в качестве жизненно важных отношений ребёнка со средой взяты его основные биологические и социальные потребности, позволяющие научно обоснованно выделить компоненты образовательной среды, значимые для сохранения его здоровья), мы определили основные характеристики здоровьесберегающей образовательной среды:

— создание благоприятных условий учебно-воспитательного процесса, соответствующих не только требованиям СанПиНов, но и индивидуальным особенностям ребёнка, создание благоприятного психологического климата; социально-педагогическая работа по устранению влияния неблагоприятных факторов, выявленных в процессе исследования;

— обеспечение рационального и сбалансированного питания;

— организация качественного медицинского обслуживания;

— создание нормативной базы образовательного учреждения, закрепляющей права и обязанности каждого участника образовательного процесса по сохранению и укреплению здоровья;

— оптимальная, физиологически оправданная организация учебного процесса, использование средств оптимизации в учебном процессе;

— учебно-методическое обеспечение, соответствующее разным адаптационным способностям детей, коррекция содержания образования (внесение соответствующих изменений в программы);

— использование физической культуры как фактора гармонического развития физических и духовных качеств личности, организация групп для занятия физкультурой лиц с различной патологией; применение способов укрепления физического здоровья детей в процессе обучения;

— изучение состояния здоровья детей, создание системы мониторинга здоровья и физического развития; исследование факторов риска заболеваемости;

— исследование потребностей ребёнка, формирование ценностного отношения к здоровью, навыков здорового образа жизни, культуры здоровья;

— субъектное включение детей в организацию процесса здоровьесбережения;

— изучение педагогического процесса, разработка и использование экспертно-функционального подхода, позволяющего анализировать влияние педагогического процесса, новых педагогических технологий на здоровье;

— использование здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе;

— разработка программ, позволяющих повысить информированность детей, родителей и педагогов в сфере сохранения и укрепления здоровья.

Формирование здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении невозможно без методических преобразований, которые предполагают:

1. Внесение новых элементов в структуру образовательного процесса.
2. Изменение условий дошкольной среды и режима работы ОДО.
3. Повышение заинтересованности и степени удовлетворенности ОДО у участников образовательного процесса.
4. Налаживание сотрудничества между ОДО и родителями.
5. Улучшение материально-технической и учебной базы ОДО.
6. Разработку методики управления внедрением здоровьесберегающих технологий в ОДО.

По нашему мнению, здоровьесберегающая среда ОДО понимается как совокупность мини-сред, позволяющая ребёнку понять, что он должен быть здоровым и для сохранения здоровья необходимо жить по определённым законам. В нашем исследовании здоровьесберегающая среда строится на принципах, разработанных И.Э. Куликовской, В.А. Петровским, Р.М. Чумичевой:

— целостности, единства, взаимосвязи, взаимообусловленности человека и окружающего его мира, позволяющего ребёнку понять, что он часть природы и для сохранения здоровья необходимо жить по её законам;

- гуманитарного подхода, отражающего в содержании пространственной среды человека, состояние его здоровья, способов его сохранения;
- чёткой оформленности в среде предметных источников, раскрывающих ценностный потенциал здоровья;
- наличия предметов реального мира, а также мира мифов, легенд, сказок и т. д., раскрывающих способы отношения к здоровью;
- сочетания заданных и свободных сред, обуславливающих развертывание самостоятельного опыта сохранения здоровья;
- эмоциональной комфортности, позволяющей ребёнку сохранять равновесие, регулировать свое состояние.

При составлении алгоритма здоровьесберегающей среды используются три мини-среды: «Я — здоровый ребёнок, живущий на этой Земле», «Здоровая земля — здоровый человек», мини-среды участка ОДО [2, с. 467].

Для создания здоровьесберегающей среды в ОДО применяются различные технологии:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья: ритмопластика, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, гимнастика пальчиковая, гимнастика для глаз, гимнастика бодрящая.
2. Технологии обучения здоровому образу жизни.
3. Медико-профилактические технологии: лечебно-оздоровительные мероприятия, профилактики ОРВИ и гриппа, бассейн.

Таким образом, из вышеизложенного можно сделать вывод:

1. Здоровьесберегающая образовательная среда имеет принципиальное значение для формирования гармонично развитой личности. Только тогда, когда в ОДО будет создана такая среда (климат здоровья, культуры доверия, личностного созидания), возможны полноценное сохранение и укрепление здоровья, обучение здоровью, формирование культуры здоровья, усвоение её духовно-нравственных, эстетических, физических компонентов.

2. Здоровьесберегающая среда — это, прежде всего, комплекс социально-гигиенических, психолого-педагогических, морально-этических, экологических, физкультурно-оздоровительных, образовательных системных мер, обеспечивающих ребёнку психическое и физическое благополучие, комфортную, морально-нравственную и бытовую среду в семье и детском саду.

Библиографический список

1. **Бондаревская Е.В.** Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. №4. — С. 12–14.
2. **Иовва О.А.** Предметно-развивающая среда как эффективное условие воспитания функционального отношения к своему здоровью у дошкольников // Efcientizarea

învăţământului — vector al politicilor educaţionale moderne: Materialele Conf. Şt. Intern., 11–12 decembrie 2014 (Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei). — Chişinău: Cavaioli, 2014. — С. 467–471.

3. **Новоселова С.Л.** Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. — С. 79–96.

4. Educaţia omului de azi pentru lumea de mâine. — În: Editura Universităţii din Oradea, 2010. — Ed. a 7-a. — P. 6.

*Л. Ф. Косарь, преподаватель спецдисциплин
ГОУ СПО «Тираспольский колледж бизнеса и сервиса»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ КОНСТРУКТОРОВ-ТЕХНОЛОГОВ В ТИРАСПОЛЬСКОМ КОЛЛЕДЖЕ БИЗНЕСА И СЕРВИСА

Современному рынку труда нужны практико-ориентированные специалисты, имеющие не только глубокие знания, но, главным образом, опыт их применения на практике, что обуславливает необходимость перехода от системы знаний к практико-ориентированному образованию, основанному на квинтете «знания–умения–навыки–опыт деятельности–компетентность».

Учитывая требования современного рынка труда, практико-ориентированное образование — это качественно новый уровень оснащённости выпускника как знаниями, так и практическими умениями. Практика трудоустройства выпускников в последние годы показывает, что потенциальные работодатели в подборе персонала выражают заинтересованность в кадрах, уже имеющих помимо специального образования, опыт работы, производство нуждается в самостоятельных, творческих специалистах, инициативных предприимчивых, способных приносить прибыль, предлагать и разрабатывать идеи, находить нетрадиционные решения и реализовывать экономически выгодные проекты.

Иными словами требуется практическое знание своей профессии.

Спрос на специалистов швейной отрасли в нашей республике достаточно высок и стабилен. Выпускники колледжа специальности 26.02.04 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий» востребованы на рынке труда: на них есть постоянный заказ от ведущих предприятий города и республики. Колледж тесно сотрудничает с такими предприятиями,

как ЗАО «Одема», ЗАО «Тиротекс», ТПФ «Интерцентр Люкс», ЗАО «Швейная фирма „Вестра”», МУП «Тирассервис». Совместными усилиями ведущих швейных предприятий и ТКБИС сегодня успешно решается двуединая задача: подготовка конкурентоспособных специалистов и выпуск швейных изделий высокого качества.

В своей профессиональной деятельности конструктор решает задачи как художественные, так и конструкторские. Творческая деятельность является одной из основных составляющих профессиональной деятельности конструктора, что требует от специалиста помимо владения теоретическими знаниями и практической подготовленностью к выполнению всех видов профессиональной деятельности высокого уровня развития творческих способностей, сформированности профессионального творческого мышления.

Одним из главных требований современного швейного предприятия является то, что молодому специалисту практически не дается времени на доведение своего профессионализма до нужд работодателя. Требуется не «полуфабрикат», иначе профессиональное становление занимает еще несколько лет после окончания организации образования и требует дополнительных усилий от самих молодых специалистов и денежных затрат на переквалификацию от компаний, в которых они работают.

Такая цель, как проектирование профессиональной карьеры выпускника уже в стенах организации образования, может быть достигнута, если весь учебный процесс ориентирован на то, чтобы обучение происходило с формированием условий для накопления опыта студентами в процессе создания готового дизайн-продукта.

Опыт «Тираспольского колледжа бизнеса и сервиса» по подготовке специалистов технологов-конструкторов швейных изделий свидетельствует об успешности подобного подхода, ориентированного на то, чтобы вся технологическая цепочка от идеи до создания реального дизайн-продукта осуществлялась в учебном процессе. Создание реального продукта предполагает наличие у студента интегрированных междисциплинарных знаний, а также участие многих преподавателей-консультантов в его реальном воплощении. Поэтому очень важно, чтобы имелись механизмы включения данной инновационной технологии в реальный процесс.

Педагогическим условием развития творческих способностей и творческого мышления будущего специалиста является включение студентов в процессе подготовки в активную творческую деятельность. Педагогические условия реализуются в технологии обучения, позволяющей эффективно выстраивать процесс обучения, управлять им, получать результаты в соответствии с запланированными целями. Исходя из этого, педагогические технологии должны

быть направлены не только на овладение умениями, базирующимися на этих знаниях, но, главное, на приобретение будущими специалистами опыта профессиональной деятельности. Среди таких технологий следует выделить, прежде всего, интерактивное обучение.

Интерактивная технология (Д. Джонсон, Р. Джонсон, Е. Пометун, О. Комар и др.) предусматривает обучение в сотрудничестве путём постоянного, активного взаимодействия всех участников учебного процесса.

При использовании данной технологии осуществляется совместное решение проблемных ситуаций, моделирование ситуаций, схожих с практическими; оценка действий; создается среда, максимально приближенная к профессиональной.

В ходе изучения МДК 01.01 «Основы художественного оформления швейного изделия» возможно проведение семинара в форме деловой игры «Заседание художественного совета». С помощью данной игровой модели воссоздается профессиональная сфера будущего модельера (дизайнера) одежды, осуществляющего свою профессиональную деятельность на предприятиях швейной промышленности и сферы услуг.

В ходе игры происходит общение участников различных профессий (конструктор, технолог, модельер) в процессе утверждения модели для дальнейшего запуска в производство. При проведении данной игры студентами закрепляются знания и формируются профессиональные компетенции по разработке эскизов моделей, подбору необходимых тканей и материалов, конструктивного решения модели, художественного моделирования и декоративного оформления.

Для приобретения студентами опыта в будущей профессиональной деятельности в аудиторных условиях возможно создание ситуаций, требующих анализа деятельности специалиста на отдельных этапах процесса, её имитации. Ситуационное обучение (Е. Заир-Бек, И. Данькина, С. Джеломанова, И. Иванова, В. Козырев, Е. Пометун, Н. Радионова, А. Тряпицына, А. Хармсен и др.) основывается на принципе проблемности, предусматривает решение ситуационных задач. Именно решение логично построенной цепочки ситуационных задач способствует приобретению студентами опыта в содержательном компоненте будущей профессиональной деятельности, создаёт предпосылки для успешной социальной адаптации через активное взаимодействие участников образовательного процесса.

Так, на практических занятиях по дисциплине «История стилей в костюме» студенты нашего колледжа занимаются реконструкцией народного и исторического костюма: изучают особенности кроя, свойства и волокнистый состав

рекомендуемых тканей, выбор цветового решения костюма, варианты декоративной отделки, продумывают дополнения и аксессуары к костюму. Данный метод позволяет активизировать различные факторы: теоретические знания по изучаемой дисциплине, практический опыт обучающихся, их способность самостоятельно высказывать свои творческие мысли, идеи, предложения, умение выслушать альтернативную точку зрения и аргументированно высказать свою. С помощью ситуационного обучения студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, применять на практике теоретический материал, осваивают навыки исследовательской деятельности.

Для приобретения студентами профессиональных знаний и умений следует шире внедрять технологию проблемного обучения (Т. Кудрявцев, В. Кудрявцев, И. Лернер, А. Матюшкин, М. Махмутов, М. Скаткин и др.). Функцией проблемного обучения является творческое усвоение содержания учебного материала, приобретения опыта творческой деятельности. Логика учебного процесса разворачивается от создания проблемной ситуации через проблемную задачу, её анализ и исследовательскую деятельность по решению проблемной задачи.

Развитием проблемного метода считается в педагогике метод проектов (В. Килпатрик, Е. Коллингс, Дж. Питт, Е. Полат, М. Гуревич и др.). В проблемном обучении преподаватель четко формулирует учебную проблему или подводит студентов к её формулировке, организует исследовательскую деятельность по её решению.

В проектном обучении учебная проблема представлена неявно: несмотря на то, что тема задана преподавателем, формулировка проблемной задачи, её анализ и решение осуществляются студентами самостоятельно, совместными усилиями, в результате чего они должны получить реальный дизайн-продукт. Суть идеи метода проектов — стимулирование интереса студентов к определенным проблемам, решение которых предусматривает овладение ими определенными знаниями и умениями. Проектная деятельность способствует приобретению студентами умения практически применять полученные знания и развитию критического мышления; способности составлять и осуществлять планы и личные проекты, что позволяет определять и обосновывать цели учебно-профессиональной деятельности.

В структуре профессиональной компетентности будущих специалистов дизайна одежды ведущей является проектная компетентность, а в профессиональной подготовке ведущим видом деятельности является проектный. Как показал опыт работы наших преподавателей, на учебных занятиях по профессиональному модулю «Конструирование швейных изделий» посредством

методов проектов очень эффективна и занимательна. Это эффективное средство от однообразия, способствующее личностному развитию обучающихся, осознанию себя как члена группы, расширению конструкторских знаний, пространственного мышления и воображения, формированию графических умений. Например, проект, выполненный студентами по проектированию модели одежды для конкретного потребителя, включающий разработку чертежа конструкции на фигуру с индивидуальными особенностями телосложения и конкретными требованиями потребителя к будущему изделию, — это реальная возможность использовать знания, полученные на других дисциплинах, средствами конструирования одежды, стимулирование интереса студентов к определенным проблемам, решение которых предусматривает овладение ими определёнными знаниями, умениями и способами деятельности.

Современный учебный процесс невозможно представить без применения информационных технологий. Развивающиеся и совершенствующиеся технологические процессы производства в швейной промышленности и предприятиях сферы услуг повышают требования к трудовым ресурсам, к подготовке специалистов всех уровней, включая и среднее профессиональное образование. Одним из наиболее перспективных направлений решения проблемы повышения качества подготовки специалистов по специальности 29.02.04 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий» в техникуме является создание в учебном заведении лаборатории автоматизированного проектирования швейных изделий. Опыт работы наших преподавателей свидетельствует о том, что изучение студентами систем автоматизированного проектирования швейных изделий (САПР) повышает интерес студентов к изучению профессионального модуля «Конструирование швейных изделий», стимулирует их для успешного решения профессионально значимых проблем, которые предусматривают овладение профессиональными знаниями, умениями, практическим опытом и профессиональными компетенциями.

Практическая направленность профессионального обучения осуществляется в процессе учебной и производственной практики. Учебная практика направлена на формирование у студентов практических профессиональных умений, приобретение первоначального практического опыта, по основным видам профессиональной деятельности для последующего освоения ими общих и профессиональных компетенций по избранной специальности. В ходе практики, которая проводится в мастерских нашего колледжа мастерами производственного обучения, у студентов закрепляются теоретические знания, формируются профессиональные навыки, возникает более устойчивый интерес к специальности. Они получают представление о разнообразии задач и направлений работы в сфере швейного производства.

В нашем колледже большое внимание уделяется участию студентов в профессиональных конкурсах. Эта работа является проекцией будущей профессиональной деятельности студентов. В то же время данная деятельность не является профессиональной, а является учебно-профессиональной, так как осуществляется под руководством преподавателя, постоянно происходит осмысление того, что делается. Участие и победы в конкурсах позволяют анализировать собственную деятельность. Студенты получают возможность быть уверенными в своих силах и оптимизировать их в творчестве. Также участие в конкурсах мотивирует студентов на проектную деятельность, помогает овладеть общими и профессиональными компетенциями.

Для оценки достижений в нашем колледже широко применяется такая форма оценивания, как портфолио. Основной целью создания портфолио выпускника является анализ и представление значимых результатов процессов профессионального и личностного становления будущего специалиста. Такое портфолио позволяет получить работу по специальности уже на первом этапе практики, так как он может показать свой профессионализм уже на предварительной встрече с руководителями предприятий.

Дипломное проектирование завершает подготовку специалиста и демонстрирует его готовность решать теоретические и практические задачи, определенные квалификационной характеристикой государственного образовательного стандарта по специальности 29.02.04 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий». Целью дипломного проектирования является систематизация и закрепление теоретических и практических знаний студентов, полученных в процессе обучения, их применение при решении конкретных проектных задач; навыков самостоятельной работы, методики исследования, обобщения и логического изложения материала. Итогом выполнения дипломного проекта является проектирование в эскизах десяти моделей коллекции и выполнение в материале одной модели коллекции.

Хотелось бы поделиться опытом прошлого года, когда многие работы выпускников были высоко оценены Государственной аттестационной комиссией, отметившей высокий уровень представленных к защите дипломных проектов, большинство из которых продемонстрировали умение дипломников выбирать актуальную тему, индивидуально интерпретировать творческий источник и создавать грамотную коллекцию моделей одежды. Как бесспорное преимущество работы было отмечено то, что коллекции дипломантов отвечают требованиям композиции и тенденциям моды, могут иметь практическое применение на швейных предприятиях нашей республики.

Результаты мониторинга трудоустройства выпускников позволяют сделать вывод о том, что наши студенты востребованы как специалисты и ведут активную профессиональную деятельность на швейных предприятиях нашего

города. Так, в 2016 году на фирму ЗАО «Одема» и ТПФ «Интерцентр Люкс» после отбора, где молодые специалисты должны были продемонстрировать свои эскизы и показать знания в проектировании одежды, большая часть нашей группы выпускников приняла на должности конструкторов, технологов, модельеров, раскройщиков.

Библиографический список

1. **Вербицкий А.А., Ларионова О.Г.** Личностный и компетентностный подход в образовании. Проблемы интеграции. — М.: Логос, 2010.
2. **Лихачев Б.Т.** Педагогика. — М.: Прометей, 1993.
3. Национальная доктрина образования до 2025 года. Утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 [Электронный ресурс]. — URL: <http://sci.informika.ru/text/magaz/newpaper>
4. **Селевко Г.К.** Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998.

*М.А. Криворученко, преподаватель
ГОУ СПО «Тираспольский колледж бизнеса и сервиса»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЭМПИРИЧЕСКИХ ГРУПП НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Задача повышения качества образования, формирования нового человека, поставленная перед нашим обществом, заставляет ещё раз пересмотреть «запас» средств обучения и воспитания, выработать новые средства и формы, выбрать из них наиболее эффективные.

Как известно, сущность обучения есть общение обучающихся и обучаемых. Вид общения определяет и организационную форму обучения. Развитие способов обучения в истории образования основывалось на применении различных видов общения.

Коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путём общения в «динамических парах» (со сменным составом), когда каждый учит (проучивает) каждого, другими словами, в которых ребёнок выступает поочередно то учеником, то учителем.

Коллективный способ обучения — это включение в учебный процесс естественной структуры общения между людьми — динамических диалогических пар. Его принципы:

- завершенности, или ориентации на высшие конечные результаты;
- непрерывности и безотлагательности передачи полученных знаний друг другу;
- сотрудничества и взаимопомощи между учениками;
- разнообразия тем и заданий (разделения труда);
- обучения по способностям индивида.

Организационно-методические особенности — каждый ученик в процессе обучения систематически является обучаемым и обучающим.

Введение коллективной формы организации учебных занятий как системообразующего фактора всего учебно-воспитательного процесса открывает объективные возможности каждому ученику (школьнику, студенту) обучаться по способностям, то есть продвигаться вперед при изучении программного материала своим темпом.

Для практического воплощения этих установок были разработаны и апробированы различные частнопредметные и модульно-локальные технологии сотрудничества «по горизонтали», при котором учащиеся взаимобразно обучают друг друга и находятся как бы на одном и том же уровне, и «по вертикали», когда обучение происходит только «сверху вниз»: тот, кто быстрее и лучше осваивает материал, выполняет роль обучающего того, кто несколько отстаёт [2, с. 314].

Примером «вертикальной» технологии является работа в эмпирических, творческих группах. Толчком к организации этих групп послужило наблюдение за студентами. Ребята обращаются к одним и тем же учащимся с вопросами, за «списыванием», помощью. Может быть возможно «узаконить» это сотрудничество, придав ему несколько иные цели и характер?

После знакомства с коллективом группы и предварительным наблюдением за усвоением и успеваемостью студентов было предложено разбиться на группы. При организации этих групп учитывались способности к математике: в каждой группе должен быть обязательно сильный студент, три-четыре средних и два-три слабых. Конечно, необходимо учитывать отношение учащихся друг к другу. В такой эмпирической группе выбирается старший, который выполняет функции организатора, распределителя работ, «генератора» идей. Чаще всего ребята сами назначают старшим студента, который хорошо разбирается в предмете, имеет способности и желание помочь, обладает некоторым авторитетом.

Особенно плодотворна и оправдана данная работа на уроках закрепления материала, подготовке к контрольной работе. Например, при отработке навыков решения стереометрических задач, обучающиеся были поделены на три группы, каждая группа разместилась вокруг одного стола.

В начале работы преподаватель доводит до сведения учащихся цели: закрепить навыки решения комбинированных задач по стереометрии, совершенствовать навыки коллективной работы. Затем желательно дать инструктаж по форме выполнения заданий. Первое задание на нахождение объёма фигур из данных условия, второе — выражение объёма одной фигуры через известные элементы другой, третье — использование нескольких формул и теорем планиметрии, комбинация объёмов и площадей поверхностей. К концу занятия старшему в группе необходимо подготовить отчёт о работе, а любой из участников должен уметь объяснить решение случайной задачи.

Принципиально распределить работу в группе так, чтобы учащиеся с разной степенью подготовленности работали с полной нагрузкой. Поэтому задания даются с нарастающей сложностью: решение по образцу, с предварительными преобразованиями, с «изюминкой». В начале решения любой задачи чертёж должен выполнить менее подготовленный учащийся, средние помогают. Старший в группе в своей тетради не пишет, только корректирует работу группы, требует чётких теоретических обоснований, грамотной математической письменной и устной речи. Затем при выполнении заданий средней трудности средние подают идеи решения, слабые тоже должны высказываться пусть даже неправильно, исправление ошибок чаще всего наталкивает на верные решения. В наиболее сложных задачах ход решения вырабатывают сильные, средние участвуют в обсуждении, перед слабыми ставится задача обязательно добиться понимания хода решения.

Роль педагога заключается, прежде всего, в регулировании старших по группе, а также самих обучающихся, в создании и поддержке необходимого делового настроя, психологического комфорта.

В конце такого занятия обязательно подводятся итоги, например, внутри группы. Ответственный в присутствии преподавателя оценивает работу каждого участника группы: степень подготовки учащегося, все ли и всеми ли учащимися выполнено задание, какие задачи вызвали затруднения и почему, кому необходима дальнейшая индивидуальная работа [1, с. 58].

Такая форма учебной деятельности в первую очередь повышает качество знаний учащихся. Материал усваивается сознательно каждым учащимся, в большинстве случаев никто не отвлекается, отпадают замечания по поводу гаджетов, разговоров о «вчерашнем» и тому подобное. При такой организации

обмен мнениями идёт свободно, студенты учатся на примере рассуждения товарищей и анализе их ошибок, в атмосфере взаимной заинтересованности в результатах труда, нередко в процессе общения снимаются отрицательные эмоциональные барьеры. Детям нравится объяснять друг другу даже по несколько раз, вырабатывается терпимость к более слабым. При этом можно подглядеть в чужую тетрадь и без стеснения спросить о неясном. Так как опрос идёт с равным тебе по положению, то он приобретает характер беседы-дискуссии, идёт не ради оценки, а для того, чтобы развить навыки решения задач и усвоить материал. Отвечают все, роли активного и пассивного ученика постоянно меняются.

Ввиду этого такие занятия несут не только и, возможно, не столько обучающую, сколько воспитывающую функцию. Работа в эмпирических группах учит ребят сотрудничать, преодолевать конфликты, напряженность в отношениях между людьми в процессе решения общей задачи. Коллектив группы более сплочается. Развивающая взаимопомощь располагает к тому, что слабые подтягиваются, сильные помогают, ответственность за результаты становится общей, повышается интерес к предмету, происходит самоутверждение личности. Слабый ученик, который обычно на виду всей аудитории стесняется сказать невопад, на таких занятиях говорит и спорит, отстаивая свое мнение, не стесняется спросить у соседа непонятное, воспитывает уверенность в себе. У сильных студентов развивается самостоятельность мышления, они ищут нестандартные решения, используют ранее полученные знания, помогают остальным догадаться, выбрать наиболее рациональный способ, и, конечно, учатся руководить и давать отчёт о проделанной работе.

Доставляет удовольствие и то, что при такой организации эмпирических групп обучающиеся переходят на более высокий уровень организации учебного труда. Из пассивного слушателя, переписчика, работающего под «наблюдением» педагога, каждый ученик переходит к самоорганизации, самообразованию. Особое значение в этой связи приобретают организация и осуществление самоуправления школьников непосредственно в учебном процессе.

Библиографический список

1. **Пичурин Л.Ф.** Воспитание учащихся при обучении математике. — М.: Просвещение, 1987.
2. **Селевко Г.К.** Энциклопедия образовательных технологий. Т. 1. — М.: Народное образование, 2005.

*В.И. Кучерявенко, канд. психол. наук, доцент,
заведующая кафедрой психологии ГОУ ВПО «ПГУ им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

К ВОПРОСУ О СРЕДСТВАХ И МЕТОДАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ

Современная социокультурная ситуация развития подростков характеризуется трансформацией и расширением сферы интересов и увлечений, что выражается в изменении их направленности, содержательности, широты и является детерминирующим фактором их интеллектуального и социального развития.

Интеллектуальное развитие в подростковом возрасте происходит на основе проникновения в сущность отдельных и общих свойств, предметов и явлений действительности, понимания, осмысления и установления связей между ними. Как показано во многих исследованиях, эти процессы происходят в ходе активного становления подростка как субъекта взаимодействия, общения и обучения (Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, М. Кле, В.С. Мухина, Ж. Пиаже, К.Н. Поливанова, А.М. Прихожан, Л.А. Редуш, Д.И. Фельдштейн, В.Э. Чудновский, Д.Б. Эльконин и др.).

Понимание является важным компонентом интеллектуальной деятельности, становление которого у подростков происходит в процессе школьного обучения и межличностного общения.

В современных условиях на становление у подростков понимания реалий социальной действительности существенное влияние оказывают информатизация и компьютеризация всех сфер жизнедеятельности общества. Под их влиянием происходит трансформация традиционных социальных ценностей, становление взглядов, интересов и увлечений, не свойственных предыдущим поколениям подростков. Подросток активно включается в деятельность (компьютерные игры, общение в сети Интернет, обмен смс-сообщениями и т. п.), в которой традиционное живое общение приобретает виртуальные формы.

Учебно-воспитательный процесс в современной общеобразовательной школе также характеризуется все большей направленностью на интеллектуализацию, получение конкретных результатов учебной деятельности. Преобладание монологических форм общения учителей и учеников в ущерб диалогическим, усиление роли компьютерно-информационного досуга сужают опыт реального общения и взаимодействия подростков, обуславливают трудности в

понимании динамично меняющихся социальных ситуаций, характерных для современного общества. В связи с этим возникает необходимость в выявлении особенностей понимания современными подростками ситуаций взаимодействия и общения и возможностей формирования у них адекватного понимания.

Анализ психолого-педагогической литературы, практики школьного обучения и воспитания, эмпирического опыта наблюдения за жизнью и деятельностью подростков свидетельствуют о наличии объективного **противоречия** между необходимостью становления личности подростка как субъекта понимания закономерностей полноценного межличностного общения и социального взаимодействия и его направленностью на погружение в виртуальный мир, создаваемый современными информационно-компьютерными технологиями.

Разрешение указанного противоречия предполагает необходимость теоретико-экспериментального исследования, направленного на разрешение конкретных **проблем**, связанных:

— с выявлением особенностей понимания подростками ситуаций взаимодействия и общения в современной социокультурной среде, характеризующейся возрастающей ролью её информатизации и компьютеризации;

— с разработкой и внедрением в школьный учебно-воспитательный процесс психолого-педагогической программы, направленной на формирование у подростков понимания смысла социальных ситуаций.

В связи с этим в результате теоретического анализа определена трактовка понимания как процесса и результата осмысления, интерпретации и конструирования на основе всех имеющихся смысловых связей концепта, адекватного объективному значению воспринимаемой информации. Под концептом подразумеваются образы и переживания, имеющие в своей основе актуализацию ранее выработанных связей, опирающиеся на результаты предшествующей познавательной деятельности, в основе которых лежат знания и опыт субъекта [1, с. 34].

Изучение литературы по проблемам понимания социального взаимодействия позволило конкретизировать термин «понимание ситуаций взаимодействия и общения» на основе рассмотрения его с позиций взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта в единстве когнитивных, эмоциональных и личностно-смысловых аспектов. Процесс и результат понимания ситуаций взаимодействия и общения современным подростком обусловлен сферой интересов, отражающей особенности социокультурной ситуации развития в связи с усилением влияния процессов информатизации и компьютеризации всех сфер жизни.

В связи с необходимостью овладения эффективными моделями поведения, развития способности социального познания, модификации установок в отношении общения и взаимодействия, а также актуализации и преобразования

сферы интересов исследуемых подростков, была предложена для внедрения в практику учебно-воспитательного процесса психолого-педагогическая программа формирования понимания социального взаимодействия методом анализа проблемных ситуаций в области межличностного взаимодействия и общения.

Аналитические приемы и методы включали в себя:

1) анализ поведенческих ситуаций и опыта их понимания, посредством которого осуществлялся «разбор» типичных для подростков способов нахождения, осмысления и интерпретации процесса и результата понимания различных ситуаций взаимодействия и общения;

2) метод групповой тематической дискуссии, посредством которого с подростками обсуждались и анализировались вопросы, связанные с увлечённостью и зависимостью от компьютерных игр, с различными видами досуга, прививался интерес к общению, людям и самопознанию. Данный метод позволил обеспечить глубокую проработку получаемой подростками информации, разных точек зрения по рассматриваемой проблеме, способствуя выработке ключевых правил понимания на каждом этапе работы.

В качестве тренинговых методов применялись:

1) метод ролевой игры, посредством которого осуществлялась имитация ситуаций, моделирующих взаимодействие и общение (в форме игровых моделей);

2) психогимнастический метод, который применялся при обучении установлению контактов и при развитии у подростков социальной перцепции.

Также был применен метод моделирования, посредством которого создавалось искусственное конструирование среды взаимодействия и общения в виде проблемных ситуаций — текстовых, визуальных, игровых [2].

Средствами реализации при моделировании проблемных ситуаций выступили:

1. Текстовые источники, послужившие основой текстовых проблемных ситуаций — отрывки из произведений художественной литературы и описанные примеры реальных ситуаций взаимодействия и общения в журналах, газетах и других текстовых материалах.

2. Визуальные источники, явившиеся основой визуальных проблемных ситуаций, — отрывки из фильмов, содержащие сцены, в которых прослеживается процесс и результат взаимодействия и общения.

3. Тренинговые и психогимнастические упражнения, направленные на обучение пониманию вербальной и невербальной экспрессии участников ситуаций взаимодействия и общения, пониманию своих эмоций и эмоций участников коммуникации, а также развитие умений и навыков самоконтроля в ситуациях взаимодействия и общения. Упражнения стали основой игровых проблемных ситуаций.

Формой реализации программы формирования у подростков понимания ситуаций взаимодействия и общения был определён социально-психологический тренинг.

Таким образом, формирование адекватного понимания ситуаций взаимодействия и общения у подростков возможно в рамках специальной программы посредством анализа проблемных ситуаций в области межличностного взаимодействия и общения. Данный подход позволяет формировать у подростков адекватное понимание значений воспринимаемых поведенческих ситуаций.

Библиографический список

1. **Кучерявенко В.И.** Формирование понимания ситуаций взаимодействия и общения у современных подростков в учебно-воспитательном процессе: Дис. ... канд. психол. наук. — М., 2011.
2. **Марсанов Г.И.** Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге. — Киров, 1995.

*А.Г. Липницкая, учитель начальных классов
МОУ «Рыбницкая русская гимназия № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Рыбница*

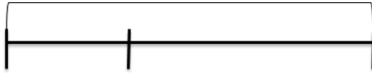
ГРАФИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 1–2 КЛАССАХ

Второй год учителя начальных классов осуществляют ГОС НОО и работают на уроках математики по учебникам УМК «Гармония», автором которых является Н.Б. Истомина. Одна из ведущих идей этого УМК — личностно-ориентированный подход к процессу обучения. Она позволяет учителю организовать учебную деятельность школьника на творческом уровне. Наталья Борисовна Истомина является автором принципа «не рядом и не под, а вместе» (позиция на равных).

Моделирование на уроках математики является тем общим способом действия, которое отражает специфику математического описания действительности. Если человек умеет построить какую-либо модель изучаемого предмета, процесса, явления, ситуации, отношений и описать её на математическом языке, значит, он обладает тем, что мы называем математическим мышлением.

Я хочу поделиться с коллегами своим опытом, как помогают графические модели при обучении некоторым математическим понятиям.

Очень часто на этапе актуализации знаний я использую такие упражнения. Детям предлагаю расшифровать запись, чтобы узнать объект нашего исследования.



+	7	5	3
8	д	о	ь
9	м	л	е

$$\underline{\quad\quad} - 8 = 8$$

$$\underline{\quad\quad} - 8 = 4$$

$$\underline{\quad\quad} - 6 = 7$$

$$\underline{\quad\quad} - 7 = 7$$

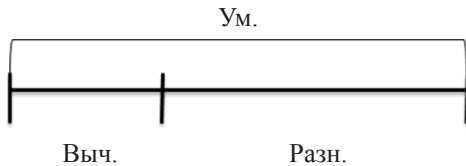
$$\underline{\quad\quad} - 6 = 9$$

$$\underline{\quad\quad} - 7 = 4$$

Детям предлагаю ответить на вопрос, что общего у всех выражений.

В первом классе учащиеся познакомились с понятиями «целое» и «части».

Дети отвечают, что во всех выражениях неизвестна целая часть. Чтобы найти целое, надо части сложить. А ещё ребята могут назвать, что во всех выражениях неизвестны уменьшаемые. Дополним схему компонентами действия вычитания.

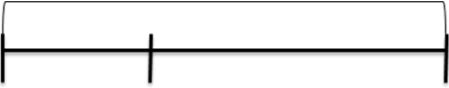


Как найти неизвестное уменьшаемое? Для этого нужно к вычитаемому прибавить разность. Вот и найдём все уменьшаемые.

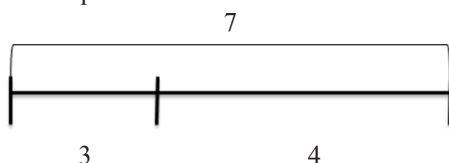
Затем предлагаю вспомнить состав чисел, которые являются уменьшаемыми, назвать другие варианты состава чисел и по таблице найти нужную букву. Получается решение:

$16 - 8 = 8$	$16 = 9 - 7$	м
$13 - 6 = 7$	$13 = 8 + 5$	о
$15 - 6 = 9$	$15 = 8 + 7$	д
$12 - 8 = 4$	$12 = 9 + 3$	е
$14 - 7 = 7$	$14 = 9 + 5$	л
$11 - 7 = 4$	$14 = 8 + 3$	ь

Что вы представляете, когда слышите слово «модель»? А встречаются ли модели в математике? Вот мы и будем учиться решать задачи с помощью графических моделей.

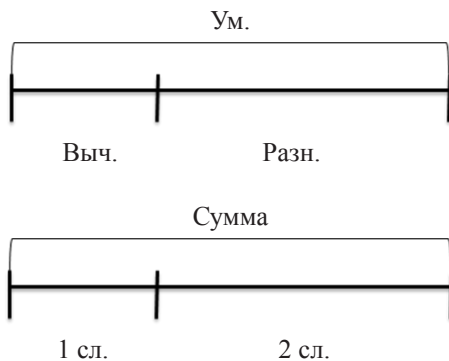
Я остановлюсь на этой же модели  и проанализирую, в каких упражнениях её удобно использовать, и как она помогает решить задачу.

В первом классе ученики встретились с таким заданием: запиши 4 равенства, используя числа 4, 3, 7. Дети затруднялись справиться с ним. Предлагала эту же схему и просила заполнить, какое число должно быть в целой части, а какие — в первой и второй частях. Появлялась схема:



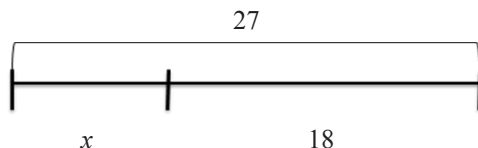
Она позволяла без труда записать равенства: $3 + 4 = 7$; $4 + 3 = 7$; $7 - 3 = 4$; $7 - 4 = 3$.

Также эта схема помогает при решении уравнений. Обычно дети с трудом запоминают взаимосвязь компонентов действий сложения и вычитания. Расположим эти компоненты на схеме.



Зная взаимосвязь между целым и частями, дети без труда называют правила: чтобы найти уменьшаемое, надо к вычитаемому прибавить разность; чтобы найти вычитаемое, надо от уменьшаемого вычесть разность; чтобы найти сумму, надо слагаемые сложить; чтобы найти слагаемое, надо из суммы вычесть известное слагаемое.

При решении уравнения не будет лишним, если ученик начертит схему и отметит числа на нужном месте. Например:



$$27 - x = 18$$

$$x = 27 - 18$$

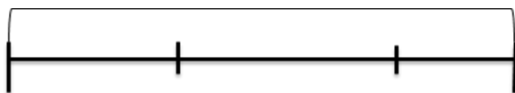
$$x = 9.$$

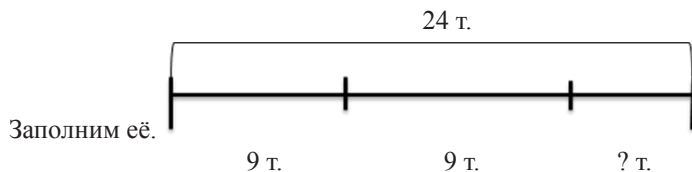
Рассмотрю задачи, для решения которых можно использовать эту схему.

Целенаправленная подготовительная работа к знакомству школьников с текстовой задачей занимает большой промежуток времени. При этом существенным является не отработка умений решать определённые типы (виды) задач, а приобретение опыта в семантическом и математическом анализе различных текстовых конструкций, формирование умения представлять в виде схематических и символических моделей, усвоение структуры задачи и осознание процесса её решения. В этот период дети выполняют такие задания. Например, у Миши 3 зелёных и 2 красных шара. Закрась столько кругов, сколько всего шаров у Миши. Ученики выполняют непосредственно то задание, о котором говорится. Или: в коробке 8 карандашей. Из них 5 красных, а остальные жёлтые. Закрась красные карандаши красным цветом, а жёлтые — жёлтым. Дети без труда справляются с этими заданиями.

Но вот может возникнуть проблема, если в условии задачи будет 66 карандашей. Сколько времени нам потребуется, чтобы их нарисовать и закрасить. Вот тут нам на помощь и приходят схемы. Любое количество предметов мы можем изобразить с помощью отрезка и на нём указать число. Для задач на нахождение неизвестного слагаемого, суммы, уменьшаемого, разности подходит эта схема. Нужно только правильно её сконструировать и заполнить. Затем применить правило о взаимосвязи целого и части.

Усложним задачу. Например, № 15 с. 7 в учебнике «Математика», 2 класс, 2 часть. В трёх палатках разместились 24 туриста. В первой палатке 9 туристов, во второй — столько же. Сколько туристов в третьей палатке? Для условия этой задачи нам уже потребуется такая схема:



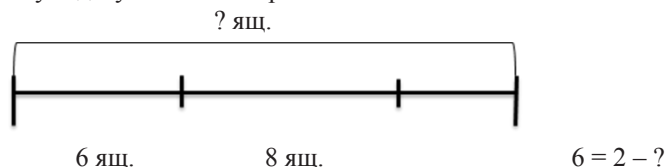


Из конструкции мы видим, что неизвестна третья часть. Чтобы её найти, надо из целого вычесть сумму первых двух частей. Ценного в этом учебнике то, что в нём рассматривается решение несколькими способами. Такая работа развивает расширенное внимание ученика.

Даже задачи на нахождение трёх слагаемых мы можем изобразить как в виде отдельных отрезков, так и в виде этой же схемы. Например, задача №3 вариант 1, второго уровня контрольная работа №5 для 2 класса.

В буфет привезли 6 ящиков яблок, 8 ящиков слив, а груш — на 2 ящика больше, чем яблок. Сколько ящиков фруктов привезли в буфет?

Эту задачу можно изобразить так.



Такая схема показывает, в какой последовательности нужно выполнять операции. И в результате, нужно найти сумму трёх слагаемых.

Очень ценным в этом учебнике, на мой взгляд, является подборка задач, которые можно решить различными способами. Это умение находить разные способы вычисления помогает учащимся расширять свой кругозор. Так, при изучении темы «Сложение двузначных чисел с переходом в другой разряд» мои ученики, используя ранее полученные знания, вывели 7 способов вычисления, хотя в учебнике рассмотрены 4 способа.

Учебники математики автора Н.Б. Истоминой очень полезны, интересны и развивают математическое мышление школьников на творческом уровне.

Библиографический список

1. Белоусова Л.В. Математика, конструирование и художественный труд // Начальная школа. 2003. №6.
2. Гаркавецца Т.Ю. Геометрический материал в 1 классе как средство развития пространственного мышления учащихся // Начальная школа. 2006. №10.
3. Истомина Н.Б. Математика. 2 класс: Учебник. — М.: Ассоциация 21 век, 2013.

4. **Истомина Н.Б.** Методические рекомендации к учебнику «Математика». 2 класс. — М.: Ассоциация 21 век, 2013.

5. **Истомина Н.Б.** Контрольные работы по математике. 2 класс: Методические, дидактические и справочные пособия по всем основным курсам начального образования.

*О.П. Нестеренко, канд. пед. наук, руководитель кафедры дошкольного и начального образования ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

К ВОПРОСУ О ВАРИАТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Вариативность образования — один из основополагающих принципов и направление развития современной системы дошкольного образования. Показателями степени вариативности педагогической системы являются: наличие в ней нескольких одинаково привлекательных и доступных для обучающихся вариантов программ, возможность выбора детьми одного из вариантов получения образования (доступность привлекательного варианта); гибкость системы (создание условий для изменения образовательных потребностей обучающихся).

Закон «Об образовании» в текущей редакции (статья 11 п. 1) закрепляет право организации образования в своей основной деятельности реализовывать одну или несколько образовательных программ для обеспечения содержания обучения и воспитания обучающихся в соответствии с их интересами, возможностями и потребностями [1].

Необходимо отметить, что вариативность образования нацелена на обеспечение максимально возможной степени индивидуализации образования. Кроме того, вариативный образовательный процесс следует понимать как взаимосвязанную деятельность участников образовательных отношений по реализации целей образования, осуществляемых в условиях выбора содержания (в рамках государственных стандартов), средств и способов деятельности и общения, ценностно-смыслового отношения личности к целям, содержанию и процессу образования.

Реализация данного положения Закона привела к изменениям в системе дошкольного образования: единую типовую образовательную программу дошкольного образования сменили комплексные вариативные и парциальные образовательные программы.

Вслед за российской системой дошкольного образования последние 10 лет организации дошкольного образования республики официально работали по 6 комплексным вариативным, 25 парциальным, 2 специальным (для детей с нарушениями речи) образовательным программам.

В соответствии с приложением к приказу Министерства просвещения от 09.06.2016 г. № 656 в образовательном пространстве Приднестровья была «прописана» 1 республиканская вариативная программа «Аистёнок».

Вариативные комплексные образовательные программы создали возможность выбора приоритетных направлений деятельности в развитии дошкольников, учёта специфики и особенностей коллектива воспитанников, подготовленности и профессиональной направленности деятельности педагогических коллективов, наработанного опыта и региональных условий функционирования самой организации дошкольного образования. У родителей появилась возможность выбирать детские сады с определёнными программами, соответствующими интересам детей.

Поиск и самостоятельный выбор конкретных форм образовательной работы стал деятельностью педагогов дошкольного образования.

Инновационное движение в дошкольном образовании получило новый импульс после вступления в силу государственного образовательного стандарта дошкольного образования в сентябре 2016 года.

В то же время возникла опасность, что введение ГОС ДО ведёт в конечном итоге к утверждению единой основной образовательной программы дошкольного образования.

С утверждением примерной основной образовательной программы дошкольного образования в экспериментальном режиме (решение Совета по образованию МП ПМР от 26 ноября 2016 г.) возникло немало вопросов в связи с пониманием требований к структуре, содержанию, результатам реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

У практиков дошкольного образования возникла озабоченность тем, как сохранить вариативность в условиях, когда предложенная к апробации примерная основная образовательная программа дошкольного образования уже содержит описание всех образовательных областей.

Российскими учёными, специалистами в области дошкольного детства, участниками коллектива разработчиков ФГОС ДО Российской Федерации

(Т.В. Волосовец, Л.А. Парамоновой, Е.Е. Кравцовой) неоднократно отмечалась необходимость переосмысления самого понятия вариативности с психологической точки зрения [2].

Психологическое осмысление вариативности образования, дошкольного в частности, позволяет утверждать, что в его основе должна существовать некая неизблемая стандартная часть системных знаний, умений, навыков, которая обусловлена спецификой психического развития детей дошкольного возраста и выравнивающая стартовые возможности дошкольников при переходе на следующий уровень образования.

Исследователями отмечается также и то, что отечественное дошкольное воспитание общепризнано лучшим в мире по своей фундаментальности и проработанности методик обучения и воспитания (западная педагогическая наука и практика во многом заимствует результаты отечественных психолого-педагогических исследований в области дошкольного образования), но имеет ряд существенных недостатков: «школяризированная» модель дошкольного образования, неиспользование детьми тех знаний, которые они получают в детском саду, в повседневной жизни, низкий уровень развития творчества, высокий процент детей, психологически не готовых к школе, и другие изъяны, которые объясняются отсутствием вариативности. С переходом к вариативности дошкольного образования программ оказалось слишком много. На сегодняшний день даже сами организации дошкольного образования самостоятельно разрабатывают программы воспитания и обучения детей.

Иногда в процесс создания программ для дошкольников начинают включаться педагоги школ, подстраивая их под свои «профессиональные интересы», при этом содержание программ оказывается слабо выверенным на соответствие психолого-возрастным особенностям обучения дошкольников, дошкольной дидактике, социальной ситуации, в которой растут и воспитываются дошкольники.

Нельзя не учитывать также и то, что в отличие от школьных, содержание дошкольных образовательных программ многоаспектно. На протяжении всего дошкольного возраста проходит становление, формирование человека. Информация превращается в знание в специфических для дошкольного возраста формах деятельности: игре, общении, творческой и продуктивной деятельности. Обучение, воспитание, социализация ребёнка проходят в естественных для дошкольников условиях. Очень важен отбор системы обучающей информации для дошкольников. Для разработчиков программ существует соблазн искусственно ускорить детское развитие путём введения учебной информации из школьного курса обучения, что в итоге ведёт к перегрузкам, ранней психологической и физической усталости, снижению мотивации к школьному обучению и др.

Сегодня становится все более очевидно, что вариативность содержания, форм и методов образования является единственно адекватным ответом на факт разнообразия социальных ситуаций развития ребёнка дошкольного возраста, игнорировать который становится уже невозможно: социальное сиротство, чрезмерная загруженность родителей бытовыми проблемами и многое другое.

В наше время особое внимание уделяется категории детей с особыми образовательными потребностями, которые определяются уже не только состоянием их здоровья, но и социокультурной ситуацией развития и воспитания. Безусловно, дети с особыми возможностями здоровья в высокой степени нуждаются в истинной образовательной инклюзии, при которой среда их развития должна обладать необходимой гибкостью и вариативностью.

Вместе с тем в практике дошкольного образования мы всё чаще имеем дело с социокультурной инклюзией. Многообразие культур, языков, традиций, социально-экономических условий жизни дошкольников в семье, с которыми сталкиваются педагоги детского сада, требует, чтобы взрослые, воспитывающие детей и учредители образовательных организаций могли выбирать наиболее подходящие программы, более того, могли строить содержание образования в соответствии с возникшей образовательной ситуацией. Это требование рождает необходимость веера предложений на «рынке» образовательных программ, разработанных в соответствии с современными требованиями к качеству дошкольного образования, предоставляющие возможность удовлетворить весь спектр образовательных потребностей [3].

Нами был проведён анализ существующего содержания дошкольного образования по традиционно выделяемым направлениям: охрана и укрепление физического здоровья детей, познавательное развитие, социальное развитие, развитие общения и взаимодействия, развитие регуляции поведения и деятельности, развитие детских видов деятельности, овладение знаниями, умениями и навыками, речевое развитие, что привело нас к убеждению о необходимости рассматривать примерную основную образовательную программу, предложенную для апробации как рамочный документ, который призван обеспечивать базис развития ребёнка и присутствовать в каждой программе.

Это позволит упорядочить процесс разработки основных образовательных программ организации дошкольного образования, отразить специфику приоритетных направлений дошкольного образования каждой конкретной организации образования, учесть не только региональный компонент содержательной части образовательной программы, но и использовать наработанный педагогический опыт и сложившиеся культурные практики городских и сельских детских садов.

Библиографический список

1. Закон «Об образовании» (текущая редакция по состоянию на 14 января 2014 года) (САЗ № 294-З-III).
2. Вариативность как стратегия образовательной политики дошкольного образования // Современное дошкольное образование. 2010. № 6. — <https://sdo-journal.ru>
3. Вариативность примерных образовательных программ как условие повышения качества дошкольного образования и его доступности. — <http://el-mikheeva.ru>
4. **Кириллов И.Л.** Вариативность дошкольного образования в условиях введения ФГОС ДО. — <https://www.koiro.edu.ru>

*О.Е. Подгорная, канд. пед. наук, директор МОУ «Бендерская гимназия № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Бендеры*

УПРАВЛЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПРОСТРАНСТВА

Раскрываются педагогические условия здоровьесберегающего пространства гимназии, способствующие сохранению, укреплению и формированию здоровья учащихся.

Основные стратегии здоровьесберегающей работы образовательного учреждения отражают взаимодействие субъектов пространства в деле внедрения здоровьесберегающих программ и технологий на основе эффективного управления.

Реализация принципов здоровьесберегающей педагогики и внедрение соответствующих технологий осуществимо лишь при условии комплексного подхода, позволяющего предусмотреть все аспекты работы школы в области охраны здоровья, что отвечает представлениям о здоровьесберегающем пространстве. Образовательное пространство представляет собой форму единства людей, складывающегося в результате их совместной деятельности в сфере образования [1].

Здоровьесберегающее пространство школы (ЗПС) — это совокупность условий, создаваемых администрацией школы, всем педагогическим коллективом при обязательном участии учащихся и их родителей с целью обеспечения охраны и укрепления здоровья школьников, организации оптимальных условий работы педагогов [2].

Школа, в которой удаётся создать такие условия, превращается в территорию грамотной, комплексной и неустанной заботы о здоровье учащихся и педагогов.

Проектирование здоровьесберегающего пространства школы предусматривает выполнение следующих педагогических условий:

- разработка и утверждение целей, задач и программ здоровьесберегающей работы;
- проведение диагностики и мониторинга здоровья учащихся, уровня сформированности у них культуры здоровья и навыков здорового образа жизни;
- создание целостной муниципальной системы по профилактике здорового образа жизни;
- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах здоровьесбережения;
- взаимодействие всех субъектов пространства по реализации здоровьесберегающих программ и технологий.

Реализация первого условия предполагает внедрение инновационных форм, методов, технологий в работу общеобразовательной школы и педагогического коллектива, что обеспечивает новое содержание образования, интегрированных программ по культуре здоровья и здорового образа жизни.

Мониторинг здоровья учащихся становится структурной единицей новой формы организации общеобразовательного процесса, имеющей не локальное значение, а всеобщий характер. Результаты мониторинга позволяют проектировать жизненные возможности учащихся (в том числе и в семье), способствуют реализации медико-психолого-педагогических и социальных методов сохранения, формирования их здоровья.

Проведение диагностики и мониторинга осуществляется в единстве следующих функций: диагностика состояния здоровья учащихся, информационно-аналитическое обеспечение здоровьесохранения субъектов учебно-воспитательного процесса; формирование индивидуальных «маршрутов» здоровья в системе «ученик–учитель–семья», выявление сформированности у них культуры здоровья и навыков здорового образа жизни. Мониторинг состояния здоровья учащихся включает:

- создание системы динамического мониторинга состояния здоровья на основе комплексных и медицинских психофизических обследований различных контингентов детей;
- изучение санитарно-гигиенических условий обучения, питания, принятия мер для их реализации;
- создание банка информации образовательных учреждений по состоянию здоровья учащихся.

Проектирование здоровьесберегающего пространства с учётом создания муниципальной системы по профилактике здорового образа жизни людей обеспечивает поддержку и защиту детства на основе объединения общеобразовательных учреждений, медицинских и социальных структур, направленных на устойчивое взаимодействие работников педагогического, медицинского и социального направления по дифференцированному сопровождению детей группы риска.

Повышение профессиональной компетентности педагогов образовательного учреждения в сфере здоровьесберегающей организации учебно-воспитательного процесса и овладение приёмами управления оздоровительными упражнениями, рассчитанными на школьников, осуществлялось нами по трём направлениям:

1. Курсовая подготовка учителей, проводимая во внеурочное время, без отрыва от основной профессиональной деятельности.

2. Самостоятельная работа при консультативной помощи учёных ГОУ ДПО «ИРОиПК», факультета педагогики и психологии, факультета физической культуры и спорта ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

3. Участие в работе научных конференций, семинаров, методических объединений городского, республиканского и международного уровня.

Программой курсовой подготовки предусматривалось:

— повышение уровня знаний и умений в процессе усвоения курса «Теоретические и методические основы развития образовательного учреждения в контексте здоровьесберегающего пространства общеобразовательной школы»;

— повышение квалификации в организации занятий физическими упражнениями с оздоровительной направленностью;

— углублённое изучение разделов учебных дисциплин, дающих представление о здоровьесберегающих основах режима труда и отдыха.

В условиях работы постоянно действующего семинара предусматривалось:

1) овладение научно-методическими основами, практическими умениями, здоровьесберегающей организацией учебно-воспитательного процесса;

2) приобретение практических умений по проведению занятий физическими упражнениями в режиме учебного дня;

3) изучение и практическое освоение навыков реабилитационной работы с учащимися после напряжённой психоэмоциональной нагрузки;

4) изучение психофизических основ аутотренинга и способов его применения в оздоровительной работе с учащимися;

5) овладение приёмами самостоятельной работы по сохранению и укреплению собственного здоровья.

Показатели эффективности курсовой подготовки, работы постоянно действующего семинара и самостоятельного повышения профессиональной компетентности в сфере здоровьесбережения учащихся стали профессиональные знания и умения, а также формирование гуманистически ориентированной образовательной среды, в которой высокая профессиональная компетентность становится системообразующей основой развития образовательного учреждения. Становление образовательного учреждения на основе здоровьесберегающей организации учебно-воспитательного процесса предполагает развитие профессионально-управленческой компетентности руководителей, обеспечение условий реализации инновационных образовательных программ, целостность которых проявляется:

- в усилении приоритета здоровьесберегающих начал в учебно-образовательном процессе;
- в изменении стиля педагогического общения, с предпочтительным отношением к субъект-субъектным формам межличностного общения;
- в варьировании методики обучения в зависимости от индивидуальных, психологических, физиологических особенностей и познавательных возможностей школьников;
- в формировании и развитии мировоззренческих знаний учащихся;
- в способности переориентации учебно-воспитательного процесса с репродуктивно на исследовательский;
- в возможности интеграции образовательных и культурологических знаний с профессиональными знаниями, умениями и навыками.

Профессионально-педагогическая компетентность в сфере инновационного образования является не столько следствием реализованных природных задатков, сколько результатом осознаваемых, приобретаемых в процессе профессиональной деятельности знаний и умений, которые реализуются уже при переходе образовательного учреждения на инновационные формы организации учебно-воспитательной деятельности. В соответствии со сложившимися критериями профессиональной компетентности учителя (Т.В. Орлова) оцениванию подлежали объективные и субъективные её показатели.

Объективными показателями профессионализма могут выступить: приверженность (верность) профессии, степень осознания её значимости в общей совокупности социальных ценностей, конкурентоспособность и мобильность.

Субъективным критериям служат: потребности, мотивация, уровень самооценивания умений педагогической деятельности.

Нормативные критерии: знание нормативных актов, положений, инструкций, отражающих специфику работы, умения применять их в складывающихся социальных условиях.

Профессиональная компетентность школьного учителя — это постоянно самовозрастающая личностная величина в лидерстве, стремящаяся к достижению полезного результата.

Взаимодействие субъектов пространства в деле внедрения здоровьесберегающих программ и технологий основывается на реализации эффективного управления, представленного блоками: кадрового обеспечения, физкультурно-оздоровительным, медицинским, материально-техническим, инновационного развития.

1. Кадровый блок. Его задача — обеспечение развития и функционирования прогностической модели здоровьесберегающего пространства общеобразовательной школы с привлечением специалистов высокой квалификации. К новым специалистам относятся педагоги, занимающиеся вопросами здорового образа жизни, психологи — для ведения профилактической работы, логопеды, дефектологи, специалисты по лечебной физкультуре, фитотерапии, массажисты, врачи различных специализаций, средние медицинские работники.

В работу данного блока входит привлечение учёных, методистов для систематической работы с педагогическим коллективом.

2. Физкультурно-оздоровительный блок. Направления деятельности: учебная деятельность на основе базовых учебных программ для всех учащихся 1–11 классов, рассчитанных на двухчасовые занятия физкультурой в неделю; изменение учебных программ за счёт введения одного дополнительного часа физической культуры с 1 по 11 классы; занятия в специальных медицинских группах, занятия лечебной физкультурой, коррекционная работа в отдельных группах для учащихся по состоянию здоровья; планомерное развёртывание внеклассной и внешкольной работы по физической культуре и спорту.

В учебном заведении должно быть два спортивных зала, тренажёрный зал, зал для занятий корригирующей гимнастикой, спортивный городок. Все без исключения дети в разном объёме должны заниматься физической культурой, укреплять и развивать своё здоровье.

3. Без медицинского блока невозможно реализовать задачи здоровьесберегающего пространства общеобразовательной школы. Приоритетными задачами блока выступают: проведение через углублённые медицинские осмотры диагностики детей, особенно в 1, 3, 5, 9, 11 классах (в начале и в конце учебного года), выявление основных заболеваний детей; помощь в организации лечения школьников специалистами в медицинских лечебных заведениях и непосредственно в самой школе; организация и проведение профилактических мероприятий по предупреждению заболеваний: беседы, лектории с учащимися, педагогами, родителями; закаливающие процедуры, физиотерапевтические и фитотерапевтические мероприятия и т. д., необходимо уделять внимание созданию соответствующей материальной базы — **реабилитационного блока**,

куда входят медицинский, физиотерапевтический, массажный, фитотерапевтический кабинеты, кабинет врачей узких специальностей (по приглашению из поликлиники), кабинеты психологов для индивидуальной работы с детьми, педагогами, родителями, кабинет психологической разгрузки, логопедический кабинет для проведения занятий с учащимися, имеющими речевые дефекты.

4. Материально-технический блок. Его задачи: мероприятия по укреплению базы для занятий физической культурой и спортом непосредственно в самой школе и вне её; систематическая целенаправленная работа по укреплению материально-технического оснащения общеобразовательной школы, различных её структурных подразделений и служб.

5. Методический блок связан с повышением квалификации кадров, работающих в школе. Основные направления деятельности данного блока: организация работы семинара для педагогов по реализации задач школы в контексте проблемы; тесное взаимодействие с родителями учащихся; повышение квалификации кадров работников школы на курсах, семинарах, стажировках.

6. Блок инновационного развития нацелен на использование новых технологий в учебно-воспитательном процессе, учитывая способности, интересы, уровень здоровья и развития детей; разработку и внедрение интегрированных программ по культуре здоровья и здорового образа жизни, здоровьесберегающего учебного плана, удовлетворяющего запросам, интересам развитию учащихся; мониторинг результатов развития личности ребёнка в течение учебного года на основе диагностики в трёх направлениях: развитие физического здоровья, психическое становление и педагогическое развитие, основанное на учебных показателях.

Для оценки деятельности здоровьесберегающего пространства образовательной школы предложены критерии. Таковыми выступают: постепенное сокращение количества заболеваний у детей и их продолжительности; сокращение количества детей с хроническими заболеваниями и как следствие — числа пропущенных уроков по болезни; увеличение количества детей, занимающихся физической культурой и спортом; постепенное сокращение количества детей, не овладевших базовыми учебными программами, оставшихся на повторный год обучения; успешное поступление детей в профессиональные средние и высшие заведения.

Библиографический список

1. **Шендрик И.Г.** Образовательное пространство субъекта и его проектирования. — М., 2003.
2. **Смирнов Н.К.** Здоровьесберегающие образовательные технологии и психологии здоровья в школе. — М., 2006. — С. 216.

*М.А. Салкуцан, преподаватель спецдисциплин
ГОУ СПО «Тираспольский колледж бизнеса и сервиса»;
Е.П. Решишко, преподаватель информационных технологий
ГОУ СПО «Тираспольский колледж бизнеса и сервиса»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО КОНСТРУКТОРА-ТЕХНОЛОГА

Качество образования определяется его функциональностью, способностью выпускников применять свои знания при решении практических проблем, делая будущего специалиста конкурентоспособным на рынке труда.

Если выпускник имеет знания, но не может их применять, не может решать проблемы практической деятельности — это то же самое, как если бы выпускник не имел никаких знаний.

Стандарты предыдущего поколения для среднего профессионального образования подразумевали формирование у студентов определённых знаний, умений и навыков. Сегодня эти понятия дополняются формированием у студентов компетенций, то есть способностью применять знания, умения и практический опыт для успешной деятельности в определённой области. Также будущий специалист в организации образования должен не только получить профессиональные навыки, но и пройти социализацию, отвечать новым запросам общества, работать в коллективе, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного роста, использовать информационно-коммуникационные технологии и многое другое. Компетенции необходимо закладывать с первого дня и формировать их в процессе всего обучения.

Введение нового образовательного стандарта изменило роль преподавателя в образовательном процессе. Он сейчас не просто лектор, а скорее старший товарищ, который направляет процесс обучения студента.

Контроль над качеством образования должен осуществляться на каждой его ступени, а значит, необходимо говорить о переходе организаций образования на совершенно новый уровень подготовки специалистов.

Развитие общих и профессиональных компетенций, опыта профессиональной деятельности будущих специалистов, а также формирование личности студентов определяются, прежде всего, личностью самого педагога и уровнем его профессионализма.

Под профессионализмом в широком смысле понимают высокую марку, статус, качество специалиста. Квалифицированный педагог СПО должен обладать знаниями, умениями, навыками и профессиональными компетентностями в области своих профессиональных интересов, а также иметь широкий кругозор, активную жизненную позицию, потребность в самообразовании.

Профессионализм педагога, с точки зрения В.А. Бодрова, можно представить в виде вершины пирамиды, в основании которой находятся профессиональные знания, на них надстраивается профессиональный опыт, профессиональная компетентность и профессиональная пригодность.

Новые образовательные стандарты предполагают подготовку специалистов в тесном сотрудничестве с организациями, являющимися работодателями для выпускников колледжа. Разработка рабочих программ и материалов теоретических и практических занятий по профессиональному модулю ПМ.02 «Конструирование швейных изделий» проходит в тесном сотрудничестве с главным конструктором работодателя (ЗАО «Одема» им. В. Соловьевой). При этом учитываются требования, предъявляемые к конструкторам на их рабочем месте.

Для более широких и глубоких представлений о профессиональной деятельности конструктора в современном процессе производства одежды организованы ежегодные тематические экскурсии на все предприятия швейной промышленности Приднестровья. Непосредственно на своём рабочем месте конструктор знакомит студентов со всеми видами работ, входящих в их профессиональные обязанности, показывают современное оборудование, технологическую документацию на проектируемые изделия.

Предприятия швейной промышленности Приднестровья в настоящее время работают в основном с иностранными заказчиками, а это требует высокого профессионализма специалиста, знания современного оборудования, процесса раскроя деталей швейных изделий с использованием систем автоматизированного раскроя.

На сегодняшний день специалистом высокого уровня может быть только тот, кто в совершенстве владеет новыми информационными технологиями и умеет их применять в своей профессиональной деятельности. Поэтому при составлении основных профессиональных образовательных программ, а именно распределении вариативной части нового стандарта, администрацией колледжа учитывались как пожелания работодателей, так и современные требования к специалистам специальности 29.02.04 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий». Так, из вариативной части в профессиональный модуль ПМ.02 «Конструирование швейных изделий» включён междисциплинарный курс МДК 02.03 «Системы автоматизированного

проектирования швейных изделий». Необходимостью введения данного курса послужило и то, что новый стандарт специальности 29.02.04 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий» декларирует, что в результате изучения профессионального модуля ПМ.02 «Конструирование швейных изделий» обучающийся должен иметь практический опыт разработки чертежей конструкций на типовые и индивидуальные фигуры с применением системы автоматизированного проектирования (САПР).

Таким образом, профессиональный модуль ПМ.02 «Конструирование швейных изделий» включает три междисциплинарных курса МДК 02.01 «Теоретические основы конструирования швейных изделий», МДК 02.02 «Методы конструктивного моделирование швейных изделий», МДК 02.03 «Системы автоматизированного проектирования швейных изделий».

Совместная интегрированная работа по написанию рабочих программ двух преподавателей, читающих ПМ.02 «Конструирование швейных изделий», но разные междисциплинарные курсы, позволило проводить бинарные занятия, на которых студенты могут сначала построить лекала изделия на бумаге, а затем спроектировать эти же лекала в САПР Optitex 11, проверить правильность выполнения работы, примерив построенное изделие на виртуальный манекен.

Качество усвоения знаний определяется различными методами контроля. Методы должны соответствовать содержанию обучения, при этом учитывается уровень подготовленности к нему студентов. Любая форма контроля влияет на развитие внимания, памяти, мышления, воображения, умения сопоставлять и систематизировать имеющиеся знания. Контроль дисциплинирует, стимулирует добросовестное отношение к работе. Грамотно осуществляя контроль, преподаватель побуждает студента совершенствовать свои знания и умения. Контроль учит также рационально организовывать учебную деятельность.

Многолетний опыт работы в колледже убеждает в преимуществах активных методов проверки знаний студентов не только в процессе обучения (текущий контроль), но и в процессе промежуточной аттестации.

Основная особенность такого контроля в том, что он одновременно является и средством обучения. Во время проверки знаний студенты на основе изученного теоретического материала решают новые проблемы (не повторяют задания, а выполняют новые виды деятельности). Это вызывает интерес к работе, обеспечивает дальнейшее усвоение, углубление и применение знаний студентов.

Одной из форм промежуточной аттестации по профессиональному модулю является комплексный экзамен по всем междисциплинарным курсам модуля. Он проходит в два этапа:

1 этап — тестирование. Тестовые задания формируются исходя из трёх видов тестов (см. схему 1).

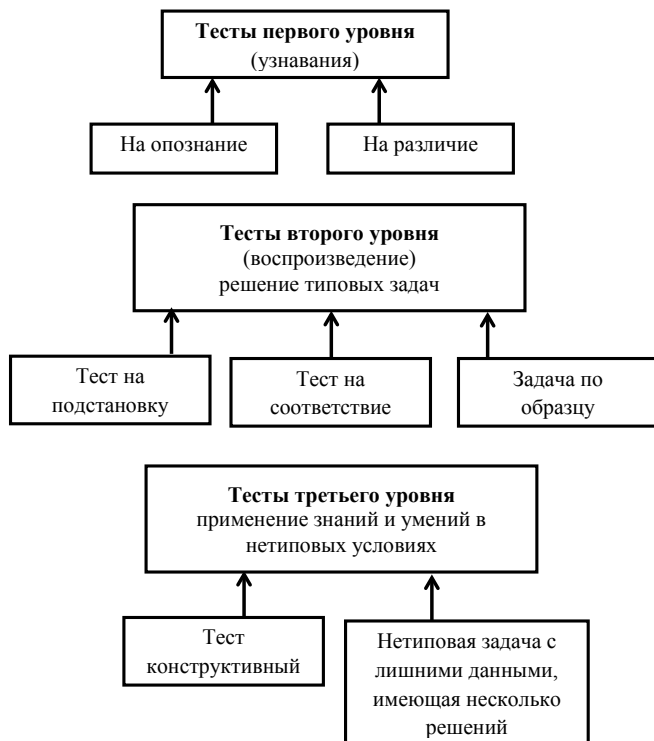


Схема 1. Виды тестов при формировании заданий комплексного экзамена

2 этап — практическое задание. В ходе выполнения практического задания студенты должны продемонстрировать основные навыки конструирования, конструктивного моделирования швейных изделий, а также проектирования изделий в САПР Optitex 11.

По завершению изучения учебной программы профессионального модуля студенты сдают квалификационный экзамен. Квалификационный экзамен проходит в форме защиты творческого проекта на тему «Проектирование серии моделей (ассортиментная группа)».

Творческий проект способствует развитию у студентов самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня.

В ходе работы над проектом обучающиеся выполняют:

- отбор материала для исследования и проектирования;
- выбор моделей и зарисовку технических рисунков серии;

— выбор размерных признаков типовой фигуры и прибавок на свободное облегание, выполнение расчёта и построение базовой конструкции, базовой модели, базового размера и роста;

— выполнение конструктивного моделирования всех моделей серии;

— построение основных, производных и вспомогательных лекал в масштабе 1:4 на все модели серии;

— выполнение технического размножения основных деталей базового размера и роста;

— составление конструкторской документации на серию моделей;

— выполнение работ по осуществлению авторского надзора при выполнении серии моделей;

— построение базовой конструкции изделий в САПР Optirex 11;

— выполнение конструктивного моделирования изделий коллекции в САПР Optirex 11;

— примерку смоделированных изделий на виртуальный манекен;

— оформление работы с последующей презентацией.

Защита проекта проводится публично перед комиссией, состоящей из преподавателей колледжа и работодателей.

При защите творческого проекта студент должен подготовить выступление по защите проекта (не более 10 минут):

— изложить основные задачи проекта;

— дать краткое объяснение содержания работы;

— обосновать выбор темы для выполнения проекта;

— сделать и обосновать выводы своей работы;

— ответить на устные вопросы комиссии, связанные с содержанием проекта, на вопросы рецензента.

Оценка проекта выполняется, согласно критериям и показателям освоённости профессиональных и общих компетенций по профессиональному модулю, которые отражены в спецификации контрольно-оценочных средств для квалификационного экзамена.

Для студента проект — это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала, средство самореализации. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат.

Для преподавателя и работодателя творческий проект — это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектной деятельности, а также совместный поиск информации, самообучение, исследовательская и творческая деятельность. Качественно выполненный

творческий проект позволит продемонстрировать полученный студентом практический опыт, а значит, показать его профессиональную пригодность и конкурентоспособность.

Активная, инновационная организация учебного процесса, в том числе контроля и оценки знаний, создание для студента и преподавателя реальных возможностей творческой деятельности — один из наиболее верных путей совершенствования обучения.

Конечно, такая работа требует больших педагогических усилий, затрат времени и творческого энтузиазма. Но эта работа окупается сторицей результатами освоенных студентами знаний, умений и профессиональных компетенций. Использование при этом компьютерных технологий способствуют активизации познавательной деятельности обучаемых и профессиональному росту студентов.

Библиографический список

1. **Бодров В.А.** Психология профессиональной пригодности. — М.: ПЕР СЭ, 2001.
2. **Ефимова И.Ю., Веремеенко О.О.** Использование информационных технологий для осуществления межпредметных связей // Сборник научных трудов Sworld. 2013. №4. — Т. 27. — С. 53–56.
3. **Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2008.

*А.В. Цуркан, учитель начальных классов
МОУ «Рыбницкая русская гимназия № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Рыбница*

АКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ КАК СПОСОБ МОДЕЛИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НАЧАЛЬНОГО ЗВЕНА УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Современному обществу присущи модернизация и динамизм — атрибуты бурного развития различных его отраслей, включая экономические и социальные отношения индивидов и государств. Такой быстрый темп

развития влечёт за собой, в частности, множество задач, связанных с перепроектированием, преобразованием, аккомодацией, внедрением инновационных подходов и реструктуризацией образовательного процесса различных учебных институтов.

Анализируя уровень технологического прогресса за последние десятилетия, можно предположить, что культура, наука и образование будут в скором времени претерпевать различные модификации, ввиду социокультурных и поведенческих изменений неотъемлемого их субъекта — человека. Эти изменения, в первую очередь, связаны с всеобщей доступностью информации, а также с её повсеместным компрометированием и, следовательно, недостоверностью.

Инновации необходимы там, где имеющиеся традиции более не отвечают требованиям общества. В современном образовательном процессе педагог более не представляет собой единственно возможный источник получения знаний и опыта; его роль в отношениях «учитель—ученик», скорее, консультирующая. Конкурентами учителю в сфере снабжения учеников знаниями являются различные информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). ИКТ — это объёмный спектр цифровых технологий, позволяющих создавать, изменять, передавать и распространять информацию. Соперничество с подобного рода «учителем» является нелёгкой задачей даже для опытного и чрезвычайно грамотного педагога. Единственное, в чём учитель-человек может превзойти цифрового, — техническая компетентность и осведомленность о способах поиска и обработки новой информации.

Таким образом, вместо того, чтобы пресекать желание учеников пользоваться ИКТ для поиска определённых научных сведений, учителю следует поощрять данное желание, а также оказывать помощь подопечным в отборе надёжных и достоверных источников информации, выявлении основных и наиболее важных её компонентов, структурировании и оформлении отобранного материала согласно актуальным на тот момент стандартам. Иными словами, учителю надлежит придерживаться роли консультанта и советчика в образовательных отношениях с учениками (см. выше), предоставляя им свободу выбора и лишь указывая на верные способы нахождения и обработки необходимой информации. При данном способе обучения у учеников развиваются столь необходимые им на сегодняшний день самостоятельность мышления и техническая грамотность.

Формировать техническую компетентность учеников проще с самого юного возраста, когда уровень их восприятия и обучаемости находится на достаточно высоком уровне, а авторитет учителя не подвергается сомнениям.

Внедрение в образовательный процесс начального звена учебных заведений различных информационно-коммуникационных технологий позволит повысить продуктивность самоподготовки учеников, индивидуализирует работу обеих сторон учебного процесса (учеников и учителя), обеспечит гибкость процесса обучения и активизирует его процесс, мотивируя учащихся заниматься исследовательской и творческой деятельностью.

Чтобы понять, каким образом ИКТ позволят добиться всех поставленных ранее задач, следует разобраться в их основных функциях и возможностях.

Основными функциями информационных технологий в системе образования являются, в основном, такие услуги, как: *вещательная* (обучающие компьютерные программы, справочные файлы, электронные библиотеки); *интерактивная* (электронная почта, обсуждения или выполнение определенных задач в реальном времени с помощью сети Интернет); *поисковая* (поисковые системы и онлайн-каталоги) [1].

По области методического назначения, помимо прочего, виды ИКТ делятся на обучающие, тренажёры, информационно-поисковые (справочные), демонстрационные, имитационные, лабораторные, моделирующие, расчётные и учебно-игровые. Таким образом, педагог, составляя план будущего учебного процесса, может опираться на множество средств ИКТ, различными способами внедряя их в образовательный процесс. При этом в начальной школе следует обращаться к личностно-ориентированному и проектному методам обучения, то есть учитывать возраст учеников, желания и возможности каждого из них, их творческий и научный потенциал; давать шанс каждому индивиду раскрываться в учебном процессе с присущим ему темпом развития и в интересующих его областях.

Активное использование в учебном процессе начальных классов персональных компьютеров и мобильных устройств, интернета, 3D-раскрасок и книг, специфичных программ, аудио- и видеоматериалов, мультимедийных продуктов и образовательных ресурсов, наравне с введением дистанционного и частично-дистанционного обучения, позволит образовательному процессу идти «в ногу» со временем, а также значительно повысит мотивацию обучающихся и разнообразит учебный процесс.

Многие исследователи, профессора и педагоги, включая М. Карпенко, полагают, что обеспечение доступа всех субъектов учебного процесса к информационным и коммуникационным технологиям позволит модернизировать современное образование [2, с. 93]. Но не стоит забывать и о том, что высокотехническое обучение представляет собой «рациональную концепцию построения системы обучения, в основе которой лежат современные средства

передачи информации...» [4, с. 132]. То есть образовательный процесс не просто сводится к ряду технических средств, а преобразуется и систематизируется, в зависимости от поставленных современным обществом задач, с учётом использования педагогом и учащимися средств ИКТ.

Хотя практика активного использования инновационных технологий в образовательном процессе и предполагает заполнение учебных заведений техническими средствами, оно не будет иметь должного эффекта без соответствующей квалификации педагога [4, с. 133]. Из этого следует, что оснащение учебных заведений средствами ИКТ, в направлении которого уже были приняты некоторые шаги, хоть и являются основой модернизации, не могут решить задачу реновации системы образования в полной мере.

В контексте моделирования институциональной инновационной образовательной среды для участников учебного процесса существенно возрастает роль директора школы, учителей и воспитателей как непосредственных носителей новаторских процессов. Несмотря на всё многообразие технологий обучения при помощи средств ИКТ, реализация ведущих педагогических функций всё же остаётся за учителем. По мере внедрения в учебно-воспитательный процесс современных технологий педагоги, как уже было сказано ранее, должны осваивать функцию консультанта и советчика. Это требует от них специальной психолого-педагогической подготовки, так как в профессиональной деятельности учителя реализуются не только специальные, предметные знания, но и современные знания в области, собственно, педагогики, психологии, технологии обучения и воспитания. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций [3].

Подводя итоги всему сказанному ранее, следует отметить, что система образования должна стать открытой для инноваций и технологий, являющихся неотъемлемой частью повседневной жизни сегодняшних индивидов, так как они являются источником модернизации общества. Образование с самого юного возраста должно поощрять в учениках желание развить техническую компетентность, самостоятельность, а также стремление развить свой научный и творческий потенциал. Всё это обеспечит индивиду готовность адаптироваться к стремительно меняющемуся миру вокруг него и непрерывно учиться и набираться опыта в непредвиденных жизненных ситуациях. Модернизация учебного процесса в начальных классах с помощью средств ИКТ также позволит чаще обращаться к личностно-ориентированному подходу в обучении, то есть развивать каждого ученика как отдельную личность, что благотворно скажется как на их подготовленности к будущему выбору профессии, так и на определении собственного места в обществе.

Библиографический список

1. **Аржанов В.А., Одинец А.И., Пшеничникова В.В.** Информационные технологии — важнейший фактор качественной подготовки специалистов // Омский научный вестник. 2009. №2. — С. 1.
2. **Карпенко М.П.** Новая парадигма образования XXI века // Высшее образование в России. 2007. №4. — С. 89–96.
3. **Клименко Т.К.** Инновационное образование как фактор становления будущего учителя: Автореф. дис. — Хабаровск, 2000. — С. 123–125.
4. **Янушкевич Ф.** Технология обучения в системе высшего образования. — М.: Высшая школа, 1986. — С. 126–133.

*Л.Н. Цыбульская, учитель физики
МОУ «Воронковская русская средняя школа»,
Приднестровская Молдавская Республика, Рыбницкий р-н, с. Воронково*

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ МЕДИА В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Современное обучение и воспитание учащихся в настоящее время нельзя представить без применения информационно-коммуникативных технологий. Под информационно-коммуникативными технологиями подразумевается использование компьютера, интернета, телевизора, видео, мультимедиа, аудиовизуального оборудования, то есть всего того, что может предоставить широкие возможности для коммуникации. В образовательном процессе используются обучающие программы «1С: Образование. Школа», «Кирилл и Мефодий» и другие мультимедийные продукты.

В последние годы учебные телевизионные передачи получили широкое распространение и признание. По своему содержанию учебные передачи соответствуют школьным программам и приурочиваются к календарным срокам изучения тех или иных тем. Чтобы передачи охватывали, возможно, большее число классов, они повторяются для приёма на следующем уроке. Часть передач рассчитана на просмотр вне класса; эти передачи могут несколько выходить за пределы школьной программы, они направлены на углублённое

изучение отдельных вопросов науки, искусства, преследуют цели профориентации [2, с. 64]. Просмотр внеурочных передач полезно использовать во внеклассной работе и на факультативных занятиях.

Учебные телевизионные передачи призваны быть средством повышения эффективности учебно-воспитательной работы в общеобразовательной школе. Они помогают теснее связать учебно-воспитательный процесс с жизнью, с практикой, служат эффективным средством пропаганды достижений науки и техники, расширения кругозора учащихся, формирования мировоззрения, уважения к труду, воспитания подлинно художественного вкуса, любви к искусству.

Телевизионные передачи способствуют дальнейшему повышению методического уровня преподавания, дают возможность учителю использовать современные методы обучения и воспитания, новые средства наглядности и тем самым облегчают усвоение учащимися сложных тем и вопросов школьной программы.

Тематика передач охватывает основные проблемы школьных курсов. Передачи, как правило, содержат материал, который учитель не может раскрыть с необходимой глубиной без использования средств телевидения.

Телепередачи выполняют на уроке различную роль в зависимости от их целей, учебного содержания, методов и приёмов изучения материала.

Учебная передача может иллюстрировать объяснение учителя, дополнять его рассказ наглядными эпизодами, что облегчает учащимся запоминание учебного материала и более глубокое его усвоение [1, с. 93]. В ряде случаев учебная передача может выступать в качестве основного фактора в формировании у школьника наглядного представления о том или ином объекте или процессе, когда научные сведения не могут быть с должной глубиной представлены словесно, традиционными средствами наглядности. С этой точки зрения особенно важны телепередачи по истории, физике, химии, биологии; они дополняют материал учебников, сообщают учащимся новые факты и детали.

Чрезвычайно важны передачи и при повторении учебного материала, поскольку видеоролики располагают широкими возможностями представить его в обобщенном виде, показать в новом ракурсе, выделив наиболее существенные, ключевые позиции.

Телепередачи могут служить источником разнообразных самостоятельных и творческих работ, направлять школьные эксперименты, лабораторные работы, организовывать сопоставление и сравнение различных материалов, эпизодов, спектаклей, кинофильмов, предлагать для самостоятельного анализа документы различного характера.

Педагогические возможности передачи могут быть реализованы только при условии достаточной методической подготовленности учителя. Он должен ясно представлять содержание передачи, учитывать, на какие знания учащихся, на какой их предшествующий опыт опирается передача, какую работу следует развернуть после просмотра, каким типом самостоятельных заданий следует закрепить новые факты.

При планировании хода урока, включающего учебную телепередачу, целесообразно исходить из следующих положений.

Работа с телепередачей на уроке складывается из нескольких этапов. Прежде всего, следует выделить этап, предшествующий непосредственному просмотру передачи. Задачи этого этапа — формирование установки, определённого отношения к передаче, к тому материалу, который будет показан. Сделать это можно по-разному: провести беседу по изученному прежде материалу, пересказать текст, решить задачи или выполнить упражнение, подводящее к содержанию передачи. В практике школы оправдали себя также установочные беседы с использованием наглядных материалов (фотографий, рисунков, схем, моделей), близких по своим выразительным качествам к зрительному ряду предстоящей передачи [4, с. 83].

Учитель может предложить учащимся записать составленный им план передачи, а после просмотра предложить учащимся дополнить этот план, внести в него некоторые изменения и дополнения.

Необходимо указать учащимся, что во время просмотра передач нецелесообразно делать записи, конспектировать текст ведущего: такие записи, если они не предусмотрены во время рабочих пауз, вынуждают учащихся отрываться от экрана.

С самого начала просмотра учитель должен следить за состоянием внимания учащихся. Если передача предусматривает рабочие паузы, учитель в классе организует дополнительно работу учеников, для этого у него должны быть подготовлены необходимые материалы для экспериментов, чертежи, модели, тексты.

Во время просмотра передачи учитель оказывает помощь слабым учащимся, репликами и замечаниями направляет школьников на восприятие основного, наиболее существенного в передаче [3, с. 73]. Однако реплики и замечания учителя должны быть краткими и не иметь оценочно-эмоционального оттенка.

Следующий этап работы с передачей начинается после просмотра, он не менее ответственен, чем вступительный этап. Реализация этого этапа тесно

связана с установкой, которая была сформулирована перед просмотром. Учитель должен дать учащимся время для того, чтобы они выполнили задание, записали план, составили тезисы и т. д.

Обсуждение передачи в старших классах полезно начинать с беседы о передаче, о том новом, что она дала учащимся. Школьники обычно стараются дать оценку передаче — следует только учить их отстаивать своё мнение, свою позицию, аргументировать свою точку зрения.

Далее учитель ведёт работу в соответствии с намеченным планом: он может предложить школьникам самим обобщить материал передачи, дать им возможность подумать о том, чем можно было бы подтвердить её основные положения, составить план лабораторной работы, эксперимента. Возможности методической реализации материала, сообщаемого с помощью видеороликов, практически не ограничены, учитель организует работу, исходя из содержания учебного материала, его специфики, традиционной методики его изучения. Здесь важно найти такой подход, чтобы подчеркнуть, выделить то принципиально новое, что даёт видео как средство обучения. Оправдали себя такие задания по передачам, как рецензирование, составление плана эксперимента, подтверждающего вывода, сделанные в передаче. Очень важно связать содержание передачи с содержанием и иллюстративным материалом учебника.

Способом закрепления материала передачи могут быть различного рода задания, которые учащиеся выполняют после просмотра. Уровень их выполнения покажет учителю, насколько глубоко усвоены наиболее существенные положения передачи.

Как показывает опыт, в младших классах закрепить материал передачи помогают различные наглядные пособия. Так, после просмотра передачи по природоведению беседа с учащимися подкрепляется демонстрацией картин и таблиц, что помогает учащимся вспомнить зрительный ряд передачи, понять его смысл, удержать в памяти важные для понимания материала зрительные образы и детали.

С особым интересом учащиеся относятся к заданиям по сопоставлению различных документальных источников.

Особенно полезно организовать обработку учебной телепередачи с учётом краеведческого материала, дополняя её содержанием сведениями о жизни и истории родного края, сообщениями самих учащихся, почерпнутыми из местной прессы, экскурсий в музеи, по памятным местам, на предприятия. Связывая учебные передачи со школьной программой, учитель не должен

забывать, что никакая телепередача не сможет заменить «живую» экскурсию в музей и на производство [5, с. 127]. Телеэкскурсию следует рассматривать как форму занятий, готовящую к посещению предприятия. С помощью передачи надо формировать установку, определять для учащихся объекты особого внимания, давать задания для выполнения во время экскурсий.

К материалу учебных видеороликов учитель должен обращаться и на последующих уроках, в разных вариантах напоминая учащимся отдельные эпизоды, факты, увиденные ими на экране. Особенно полезно опираться на материал телепередачи перед просмотром других передач по курсу, на уроках обобщающего характера.

Использование в школе информационно-коммуникативных технологий не должно носить случайный характер. Передачи дают серьёзный эффект лишь тогда, когда они принимаются регулярно [4, с. 58]. Важно обеспечить учителей необходимой техникой: ноутбуки, интерактивные доски, проекторы. Поскольку методика занятий учебными телепередачами недостаточно разработана, полезно организовать в школе открытые уроки с применением телепередач, посвящать обсуждению этих уроков занятия методических объединений, педагогические советы, обобщать опыт учителей и обмениваться им с соседними школами. В школьной библиотеке целесообразно иметь книги, освещающие опыт использования информационно-коммуникативных технологий. Уроки с использованием мультимедийных возможностей очень нравятся детям, они активизируют их интерес к изучению предмета.

Библиографический список

1. **Иванова Н.Ю.** Использование современных педагогических и информационных технологий в образовательном процессе для активизации творческого потенциала учащихся. — М.: Просвещение, 2009.
2. **Лыскина Н.П.** Повышение познавательного интереса учащихся на уроках физики с использованием информационных технологий обучения. — М.: Просвещение, 2011.
3. **Майер Р.В.** Применение информационных технологий при изучении физики. — М.: Вита-Пресс, 1999.
4. **Самойлова Е.А.** Использование компьютерных технологий на уроках. — М.: Знание, 2008.
5. **Телегин С.И.** Использование информационных технологий при обучении физики. — М.: Знание, 2012.

И.В. Яковлева, учитель биологии

*МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;*

Е.В. Яковлева, учитель биологии

*МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей № 1»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

НЕКОТОРЫЕ ПУТИ СОЗДАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Становится очевидным, что процветание общества будет прямо зависеть от развития духовных, личностных ресурсов человека, эффективности создания творческого пространства для развития детей, их личностных возможностей.

В.С. Юркевич, профессор МГППУ, г. Москва

Переход к информационному обществу формирует новые отношения человека к проблеме самореализации, образованию, выбору профессии, что требует инновационного подхода во всех сферах жизнедеятельности [1, с. 61].

Образование преобразуется в механизм развития культуры, общества и человека. Развивающая функция образования становится определяющей: оно превращается в «генетическую матрицу» общества, выступает пространством личностного развития каждого человека [2, с. 43].

Системно-деятельностный подход как методологическая основа государственного образовательного стандарта Приднестровской Молдавской Республики ориентирован на результаты образования, где развитие личности обучающегося составляет цель и основной результат образования, формирует её готовность к саморазвитию и непрерывному образованию, определяет решающую роль содержания, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся, разнообразие организационных форм и учёт индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности [5, с. 4].

Для достижения целей основного общего образования необходимо создание инновационной образовательной среды. Образовательная среда представляет собой одну из форм взаимосвязи человека и окружающего мира. Человек, получающий образование, не просто взаимодействует с образовательной средой, он может самореализоваться в этом взаимодействии, осваивая культуру, выстраивая социальные отношения, вовлекая материал природы в пространство собственной жизнедеятельности. Таким образом, образовательная среда представляет собой продукт отношений между субъектами образовательного пространства» [4, с. 134].

Под инновациями понимаются нововведения — целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы и вызывающие его переход из одного состояния в другое. Образование рассматривается как социально, культурно и личностно детерминированная образовательная деятельность, в процесс изменения (обновления) которой включен субъект этой деятельности [3, с. 9].

Как отмечается в докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию в XXI в., главной задачей на современном этапе развития человеческой цивилизации должно стать «создание условий для самостоятельного выбора человека, формирование готовности и способности действовать на основе постоянного выбора и умение выходить из ситуации выбора без стрессов». Ребёнок, подросток, юноша и девушка, приобретшие опыт свободного, самостоятельного, ответственного поведения и деятельности в сфере образования, духовно и психологически готовы и способны к автономному — самодетерминируемому и саморегулируемому — поведению в многообразных ситуациях социальной и личной жизни [2, с. 15].

Для этого необходимо включение обучающихся в процессы преобразования социальной среды, формирования у них лидерских качеств, опыта социальной деятельности, реализации социальных проектов и программ, использования в образовательной деятельности современных образовательных технологий деятельностного типа [5, с. 56].

С целью формирования у обучающихся мотивации к труду, потребности к приобретению профессии, приобретению практического опыта, соответствующего интересам и способностям обучающихся, создаются условия для профессиональной ориентации обучающихся [5, с. 47].

Для формирования готовности обучающихся к социальному взаимодействию по вопросам улучшения окружающей среды, здоровьесберегающего просвещения учащихся, убеждённости в выборе здорового образа жизни нами применяются авторские программы.

Программа курса по профессиональной ориентации «Генетика, экология и медицина»

Пояснительная записка

Составлена И.В. Яковлевой, Е.В. Яковлевой на основании:

— Методических разработок для учащихся биологического отделения ВЗМШ при МГУ «Законы Менделя». — М., 1981;

— Методических указаний для самостоятельной подготовки к практическим занятиям по общей генетике. — Пермь: изд-во мед. института, 1986;

— Формирование экологической культуры подростков: из опыта работы регионов России / Под ред. М.В. Медведевой. — М., 2009.

Программа элективного курса предназначена для учащихся 9 класса и рассчитана на 34 часа.

Темы «Молекулярная биология», «Экология» и «Генетика» — наиболее интересные и сложные темы в курсе «Общая биология». Умение решать биологические задачи предусмотрено стандартом биологического образования; кроме того, такие задачи входят в состав КИМ ЕГЭ (задания №5 и №6 в части С).

Основная цель программы: создание профессионально-ориентационной и мотивационной основы для осознанного выбора естественнонаучного и медицинского профиля обучения, содействие формированию у учащихся биологической грамотности и приобщение к здоровому образу жизни, создание условий для развития творческого мышления, развитие умения самостоятельно применять и пополнять свои знания, создать условия для формирования у учащихся умения решать биологические задачи разной степени сложности.

Задачи программы

Образовательные: расширение и углубление знаний основ общей биологии, овладение навыками практического решения биологических задач.

Развивающие: развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей учащихся на основе опыта самостоятельного приобретения новых знаний; формирование умений и навыков комплексного осмысления знаний; развитие биологического мышления — гибкого вероятностного мышления, предполагающего способность к установлению причинно-следственных связей, системному анализу действительности, моделированию и прогнозированию результатов.

Воспитательные: формирование у школьников внимательного отношения к здоровью, бережного отношения к окружающему миру и к себе.

Требования к знаниям и умениям, навыкам программы «Генетика, экология и медицина»

Учащиеся должны знать:

— значение генетики для медицины, экологии, основные принципы генной инженерии;

— основные правила и законы наследственности: единообразие гибридов первого поколения, расщепление признаков, независимое наследование, сцепленное наследование;

— хромосомную теорию наследственности, методы изучения наследственности;

— закономерности изменчивости организмов: мутации, модификации, норма реакции, причины изменчивости.

Учащиеся должны уметь:

— применять знания по молекулярной биологии, митозу, мейозу для раскрытия сущности законов наследования, понимания причин болезней человека, влияния вредных факторов на окружающую среду;

— приводить примеры практического применения генетических знаний в медицине, сельском хозяйстве и др.;

— применять знания закономерностей наследственности для обоснования мероприятий по охране природы, приёмов выращивания растений и животных, получения новых сортов, пород и гибридов в селекционной работе;

— пользоваться биологической терминологией и символикой; определять сферу деятельности биологических законов применительно к конкретным ситуациям;

— решать генетические, экологические, медицинские задачи.

Формы проверки уровня усвоения программы, оценки полученных знаний и навыков.

Ученик получает «зачёт» по итогам:

— выполнения контрольной работы по молекулярной биологии, генетике и экологии;

— выполнения заданий тестового контроля № 1 и № 2;

— решения задач в игре «Бег с барьерами»;

— выполнения итоговой контрольной работы (решения задач повышенной сложности).

Программа курса «Генетика, экология и медицина»

1. Введение. Биологические специальности (описание и характеристики требований к профессии), решение задач дискуссия с элементами «мозгового штурма», который строится на основе диалогического общения участников в процессе обсуждения и разрешения теоретических и практических проблем (2 ч).

2. Профессия «эколог». Экология: актуализация знаний по теме, решение задач (2 ч).

3. Экологические законы: актуализация знаний по теме, «мозговой штурм», актуализирующий организацию коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей и способов решения конкретной проблемы решение задач (2 ч).

4. Экологические факторы: актуализация знаний по теме, интерактивные лекции с использованием электронных образовательных ресурсов, решение задач (2 ч).

5. Экологические проблемы. «Круглый стол», ориентированный на выработку умений обсуждать проблемы, обосновывать предполагаемые решения и отстаивать свои убеждения. Рубежная диагностика: контроль знаний (2 ч).

6. Профессия «генетик». Генетические символы и термины (использование генетических терминов в творческих заданиях, построение схем с использованием генетических символов) (2 ч).

7. Законы Г. Менделя: актуализация знаний по теме (закономерности, установленные Менделем при моно- и дигибридном скрещивании), тестовый контроль умения решать задачи на законы Менделя, предусмотренные программой, решение задач на моно- и дигибридное скрещивание повышенной сложности (2 ч).

8. Неполное доминирование: актуализация знаний по теме, решение задач повышенной сложности по теме (2 ч).

9. Профессия «медик». Наследование групп крови: актуализация знаний по теме, решение задач (2 ч).

10. Генетика пола; наследование, сцепленное с полом: актуализация знаний по теме (хромосомное и нехромосомное определение пола в природе), решение задач повышенной сложности на сцепленное с полом наследование (2 ч).

11. Профессия «ветеринар». Решение комбинированных задач (решение комбинированных задач) (2 ч).

12. Взаимодействие генов: актуализация знаний по теме (взаимодействие аллельных и неаллельных генов), решение задач повышенной сложности на все виды взаимодействия: комплементарность, эпистаз, полимерию (2 ч).

13. Рубежная диагностика: игра «Бег с барьерами» (2 ч).

14. Закон Т. Моргана: актуализация знаний, решение задач на кроссинговер, составление хромосомных карт (2 ч).

15. Профессия «медицинский генетик». «Вслед за Харди и Вайнбергом» (закон Харди–Вайнберга, его применение в разных отраслях), решение задач по генетике популяций (2 ч).

16. Профессия «молекулярный биолог». Генетика человека: актуализация знаний по теме, термины и символы, решение задач (2 ч).

17. Заключительное занятие. Ролевая игра «Моя будущая профессия». Итоговая диагностика: решение занимательных задач (2 ч).

Библиографический список

1. **Алисов Е.А., Подымова Л.С.** Инновационная образовательная среда как фактор самореализации личности // Среднее профессиональное образование. 2001. № 1. — С. 61–63.

2. **Исаев Е.И., Слободчиков В.И.** Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах. — М.: изд-во ПСТГУ, 2013. — С. 70.

3. **Истрофилова О.И.** Инновационные процессы в образовании. — Нижневартовск: изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. — С. 133.

4. **Михайлова Ю.Н.** Воспитательно-образовательная среда вуза как средство повышения уровня адаптивности студентов к профессиональной деятельности // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2010. № 7–9(30). — С. 131–137.

5. http://schoolpmr.3dn.ru/StandPr/2016_12_20-GOS_OOO_PMR.pdf

Раздел 4. НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ К КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ

*М.Ю. Бурлака, руководитель кружка «Весёлая палитра»
МОУ ДО «Центр детского и юношеского творчества»,
учитель изобразительного искусства МОУ «Рыбницкая русская СШ № 8»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Рыбница*

АКТУАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье исследуются актуальные проблемы экспериментальной и педагогической деятельности, профессиональные знания методов его организации и проведения, связь духовного и нравственного воспитания с развитием творческих способностей.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, устремления души человеческой к Богу, педагогический процесс, культурный и мировоззренческий отрыв, православные традиции и их сохранение, основы православия и современная общеобразовательная школа.*

Творчество педагога многообразно постольку, поскольку многообразны человеческие способности. Оно может себя обнаруживать в разных аспектах деятельности педагога, чьи способности развиты. Творчество педагога есть деятельность по созданию нового. Потому высшая степень творчества в воспитании и образовании — педагогический эксперимент. В ходе эксперимента проверяется и получает право на существование новая педагогическая

технология. Педагогический эксперимент не является открытием XXI века. И хотя его возраст сродни возрасту самого человечества, задумывающегося над передачей накопленного опыта и знаний подрастающему поколению, искусство эксперимента в обучении и воспитании требует профессионального знания методов его организации и проведения. Потому нельзя относиться к эксперименту как к очередной моде в сфере образования. Педагоги-экспериментаторы до начала апробации своих идей должны поставить вопрос, прежде всего, о негативных последствиях экспериментальной деятельности, продумать компенсационные механизмы, нейтрализующие ущерб от проводимого эксперимента.

«По данным психологов сейчас творческие способности развиты лишь у 2–3% людей. В дошкольных учреждениях отсутствие ориентации на детскую самостоятельность, авторитарность воспитания убивает инициативу, творческие способности детей. Главная беда общеобразовательной школы в том, что она продолжает оставаться школой обучения, а не воспитания, полигоном узкого внедрения знаний, а не широкого развития личности», — пишет В.И. Загвязинский [2, с. 143]. Социологические исследования свидетельствуют: около 90% детей ходят в школу с тревогой и нежеланием. Педагогическая общественность всё ещё на стадии осознания необходимости срочных перемен в отношениях между детским и взрослым миром, создания разветвлённой системы общения между ними: в семье, в детском саду, в школе, в повседневной жизни. Справедливости ради укажем на то, что постулируемый повсеместно тезис о педагоге как ключевой фигуре в современной системе воспитания и образования имеет минимальное реальное содержание. Лишь 10–12% учителей, по выборочным социологическим исследованиям, работают нешаблонно, творчески и получают от этого радость удовлетворения. А 9–10% учителей, как и ученики, отбывают свою работу, получают от неё больше тягостных эмоций, чем радости. Это важно знать, поскольку с самопознания педагога начинается постижение им глубин своей профессии. Стереотип жёсткой регламентации труда педагога держит в плену многих работников образования: воспитателей и нянечек, учителей и мастеров производственного обучения, преподавателей училищ, техникумов, вузов. Как свидетельствует практика, эксперимент, проводимый в отдельных учреждениях образования нашего региона, нуждается в серьёзном критическом осмыслении. Судя по материалам, поступающим в экспертный Совет городского управления образования, педагоги, начинающие эксперимент, не всегда корректно определяют цель, формулируют гипотезу, определяют этапы, критерии оценки эффективности работы, диагностику начального состояния дел, функции каждого участника эксперимента, слабо вооружены методикой научно-педагогического исследования.

Когда же педагогический эксперимент является необходимым? Любое учреждение, коллектив, школа проходят три этапа: становление (формирование), функционирование (организация учебно-воспитательного процесса на базе стабильных учебных планов и программ, учебников), развитие (старое содержание, прежняя технология обучения и воспитания приходят в противоречие с новыми условиями, потребностями общества). Именно перевод учебного заведения в режим развития требует экспериментирования. Какую проблему выбрать для эксперимента? Здесь нужно иметь в виду одновременно несколько критериев:

- потребность в обновлении того или иного аспекта работы или учебно-воспитательного процесса в целом;
- формулируемый на основе общего прогноза социального развития региона социальный заказ учреждениям образования;
- реальные возможности учебного заведения и его коллектива в данный момент;
- интересы лиц — будущих участников эксперимента.

Учебные заведения города работают над разработкой моделей учебно-воспитательного процесса по следующим проблемам:

- поиск оптимального варианта учебного плана в соответствии с актуальной концепцией школы;
- создание и апробация новых учебных программ по новым и традиционным учебным курсам;
- преподавание углублённых учебных курсов;
- организация учебно-воспитательного процесса в классах выравнивания, классах компенсирующего обучения, классах педагогической поддержки и педагогической коррекции;
- организация учебно-воспитательного процесса в альтернативных учебных заведениях типа гимназия, лицей, в модулях «детский сад–школа», «школа–педагогический институт»;
- повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в новых условиях хозяйствования;
- разработка и апробация новых технологий, систем обучения, воспитания и развития детей.

Современное образование — это продолжительный и непрерывающийся процесс. Он начинается, когда ребёнка первый раз ведут в детский сад и школу, и продолжается, когда он уже самостоятельно отправляется в университет. «Процесс образования не только не может закончиться, он даже не может прерваться. Он требует постоянно учения, обучения и самосовершенствования, ведь, когда человек перестаёт учиться, он перестаёт получать

новые знания, развивать полученные умения и навыки, и, как результат, он перестаёт думать», — пишет Ю.К. Бабанский [1, с. 40]. Каждый человек, неважно, чем он занимается: лечит, строит, тестирует, обучает — является профессионалом в какой-то определённой сфере деятельности. И он будет профессионалом только до тех пор, пока он совершенствует свои знания, умения и навыки. А как только он перестаёт это делать, он сразу переходит из разряда профессионалов в разряд любителей, ведь каждый год, месяц, день и даже час приносит что-то новое в каждую из отраслей науки и техники. Если рассматривать деятельность преподавателей, то здесь для того, чтобы быть и оставаться профессионалом необходимо постоянное совершенствование знаний, умений и введение новых методик преподавания. В связи с этим всё больше и больше преподавателей проходят ежегодные курсы повышения квалификации, сейчас очень распространено прохождение курсов через интернет (дистанционное обучение), сдают международные экзамены, участвуют в международных конференциях, конкурсах, защищают диссертации. Однако предметные методические объединения предлагают к рассмотрению новый вид совершенствования профессиональных педагогических знаний, навыков и умений — экспериментальное исследование. Некрасова Н.И. указывает, что «экспериментальное исследование — это процесс группового генерирования решений относительно поставленной проблемы, задачи» [5, с. 104]. Термин «экспериментальное исследование» был впервые представлен в 1944 году профессором Массачусетского технологического института Куртом Левиным. Через два года, в 1946 году, он издал книгу, посвященную экспериментальному исследованию, «Action Research and Minority Problems», в которой определил экспериментальное исследование «как сравнительное исследование различных характеристик, условий, последствий каких-либо действий, ведущее непосредственно к данным действиям, состоящее из нескольких циклических этапов» [8]. Таким образом, полученная в результате экспериментального исследования информация собирается не для самого исследования, а в его процессе, помогая каждому его участнику, в нашем случае, преподавателю, рассмотреть и оценить его компетентность, знания, умения и навыки в соответствии со следующими значимыми для экспериментального исследования вопросами: «Что я делаю? Почему я это делаю? Для кого я это делаю? Есть ли необходимость исправить, улучшить то, что я делаю? Если такая необходимость имеется, тогда что и как должно быть исправлено или изменено?» [1, с. 43].

Таким образом, основной задачей исследования является определение возможных проблем, нахождение путей их решения, способов совершенствования знаний, умений и навыков, мотивация к подобной деятельности

других преподавателей. Следовательно, экспериментальное исследование в данном случае может служить способом совершенствования педагогических компетенций, для чего необходимо выполнить следующие этапы: во-первых, участникам экспериментального исследования необходимо определить, что происходит, какую тему, задачу, проблему они разбирают; во-вторых, они обдумывают возможные пути её решения и воплощения в жизнь; в-третьих, они обсуждают всю полученную информацию и применяют это на практике; в-четвёртых, они оценивают результаты применения данного решения и возможные пути совершенствования, которые они опять затем претворяют в жизнь.

Бабанский Ю.К. указывает: «Процесс „рассмотрение–применение” является циклическим, так как при нахождении нового пути решения поставленной задачи экспериментальное исследование начинается снова» [1, с. 56]. Экспериментальное исследование уже давно используются преподавателями зарубежных образовательных организаций для решения различного рода проблем. Но нам бы хотелось представить экспериментальное исследование как новый способ совершенствования педагогических компетенций начинающих преподавателей.

Для этого мы провели следующий опрос. Начинающим преподавателям были заданы вопросы, ответы на которые были следующие:

1. *Что я делаю? Чем я занимаюсь?* А) я работаю; б) я работаю и зарабатываю деньги, если то, что я получаю, можно назвать деньгами; в) я обучаю детей; г) я пытаюсь обучить детей; д) я помогаю детям научиться.

2. *Почему я это делаю, этим занимаюсь?* А) я работаю; б) это моя профессия; в) для зарабатывания денег; г) мне нравится преподавать; д) я хочу помочь детям, быстрее и лучше научиться чему-либо.

3. *Для кого я это делаю?* А) для детей; б) для себя.

4. *Нужно ли мне улучшить/усовершенствовать то, чем я занимаюсь?* А) я училась в университете в течение 5 лет, и преподавательский состав моего учебного заведения дал мне все необходимые знания; б) мир постоянно изменяется. Методики их преподавания меняются вместе с ним. Естественно, мне есть что совершенствовать; в) даже профессионалы нуждаются в постоянном совершенствовании своих знаний, умений и навыков. А я и подавно.

5. *Что и каким образом должно быть усовершенствовано в Вашей профессиональной деятельности?* А) хотелось бы пройти ряд курсов по повышению квалификации, набраться опыта у опытных педагогов с большим педагогическим стажем; б) хотелось бы совершенствовать профессиональные навыки посредством курсов повышения квалификации, различных семинаров

для преподавателей или хотя бы посредством посещения открытых уроков более опытных преподавателей и анализом своих собственных.

6. *Что такое экспериментальное исследование?* А) я не знаю; б) исследование, проведенное посредством эксперимента; в) процесс, в рамках которого люди работают в группе или команде и пытаются найти решение определённой задачи.

7. *Для чего нам нужно экспериментальное исследование?* А) я не знаю; б) для приобретения новых знаний; в) для рассмотрения каких-либо задач и проблем, которые на самом деле достаточно просты, но требуют больших усилий со стороны человека, который их решает.

8. *Кто такой начинающий преподаватель?* А) преподаватель, который только что начал работать; б) преподаватель с опытом работы менее 5 лет; в) преподаватель с опытом работы менее 10 лет.

Очевидно, что половина опрошенных начинающих преподавателей сталкивается в первую очередь с психологическими проблемами, проблемами употребления различных методов, приёмов и техник обучения, а также с трудностями, связанными с использованием новых образовательных технологий. Согласно социологическим исследованиям подобные проблемы могут вызвать нежелание работать по специальности и тем самым сокращение молодых педагогических кадров или же недовольство педагогическим процессом студентов, а как результат некачественные педагогический процесс и овладение материалом.

Таким образом, хотелось бы предложить новый способ развития и совершенствования педагогических компетенций начинающих преподавателей — экспериментальное исследование. Как это будет работать? Когда начинающий преподаватель сталкивается с какой-либо проблемой, то сразу же организуется небольшой семинар, где собирают вместе всех начинающих преподавателей, учителей для решения данной проблемы и предотвращения похожих трудностей у других преподавателей. Подобные меры способствуют следующему:

- обсуждение сложившейся ситуации: почему это случилось, в чём суть проблемы, что сделал не так преподаватель, учитель, ученик, студент, что можно было и нужно было сделать для предотвращения проблемы, какие действия были сделаны преподавателем, возможные пути решения данной проблемы, задачи;

- распознавание конфликта, проблемы на этапе их зарождения, не позволяя им достигнуть своего апогея;

- предотвращение подобных конфликтов, проблемных ситуаций у других преподавателей;

-
- выработка всевозможных путей решения проблемы;
 - знакомство и практическое применение новых методик обучения ИЗО;
 - развитие профессиональных педагогических компетенций.

Библиографический список

1. **Бабанский Ю.К.** Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. — М.: Наука, 1982.
2. **Загвязинский В.И.** Учитель как исследователь. — М.: Просвещение, 1980.
3. **Загвязинский В.И., Гильманов С.А.** Творчество в управлении школой. — М.: Владос, 2011.
4. **Краевский В.В.** Соотношение педагогической науки и практики. — М.: Владос, 2009.
5. **Некрасова Н.И.** В помощь педагогу, приступившему к экспериментальной исследовательской работе. — Калининград: Высшая школа, 1989.
6. **Полонский В.М.** Критерии теоретической и практической значимости исследований // Советская педагогика. 1988. № 14.
7. **Подповетная Ю.В.** Экспериментальное исследование процесса развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1.

***Т.Б. Волобуева**, канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент
Международной академии наук педагогического образования, проректор
по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский
институт дополнительного педагогического образования»,
Донецкая Народная Республика, г. Донецк*

МОДЕЛИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Качество повышения квалификации педагогических работников выступает ресурсным залогом качества образования, что, в свою очередь, является стратегическим ресурсом экономического роста, так как обеспечивает подготовку конкурентного выпускника.

Следует отметить, что в науке понятие квалификации рассматривается как нормативная характеристика и как интегративное качество человека, его способность осуществлять профессиональную деятельность.

Нормативная характеристика отражается в государственных образовательных стандартах, образовательных программах профессионального образования, квалификационных требованиях, в должностных инструкциях разных категорий работников образования, в профессиограммах и т. д.

Вторая характеристика квалификации обеспечивается системой дополнительного профессионального (последипломного) образования.

В Донецком республиканском институте дополнительного педагогического образования (РИДПО) созданы определённые условия, способствующие развитию профессиональной квалификации работников образования, а именно:

- разработана и используется эффективная модель маркетинга образовательных запросов различных категорий педагогов;

- основные компоненты повышения квалификации наполняются в соответствии с требованиями программно-целевого, компетентностно ориентированного и деятельностного подходов;

- обеспечивается формирование ценностно значимого представления педагогических работников о повышении квалификации;

- предлагается широкая вариативность моделей и форм повышения квалификации, возможность построения индивидуальной траектории обучения;

- технологии и методы повышения квалификации подбираются согласно индивидуальным целям профессиональной деятельности педагогов.

Мы попытались применить принципы тотального управления качеством (Total Quality Management — TQM) к системе повышения квалификации педагогических кадров на базе нашего института. Для этого нужно было чётко уяснить следующие моменты:

- TQM — корпоративная акция, в которой для достижения качества должен участвовать каждый сотрудник РИДПО. Наибольший эффект TQM даёт при согласованном его использовании на уровнях: индивидуальном; кафедр, лабораторий, отделов; института; системы образования региона;

- TQM не является строгой наукой;

- не существует единственно правильного способа использования TQM. Он должен соответствовать культуре и истории развития каждого образовательного учреждения, возможностям применения ими современных педагогических и информационных технологий.

Адаптация к сфере образовательных услуг позволила выделить следующие виды деятельности [1], [2]:

1. Планирование качества — определять пользователей результатов научно-методической и научно-исследовательской работы и образовательных услуг повышения квалификации; выяснять образовательные потребности педагогов; разрабатывать характеристики образовательных услуг; доводить планы до сотрудников института.

2. Установление связей качества — инициировать виды деятельности для объединения усилий коллектива РИДПО; разрабатывать информационно-методическое сопровождение учебного процесса; формировать высокопрофессиональный коллектив преподавателей; комплектовать коллектив педагогов с активной мотивацией к обучению; организовывать образовательный процесс с использованием новейших достижений науки и практики; разрабатывать показатели качества.

3. Контроль качества — измерять показатели качества; анализировать их, проводить коррекционные мероприятия; способствовать развитию педагогического процесса.

4. Улучшение качества — создавать информационно-образовательное пространство для непрерывного совершенствования процесса; выявлять риски и замедляющие факторы развития системы; создавать творческие группы для реализации каждой инициативы по улучшению образовательного процесса; обеспечивать мотивацию творческих групп; устанавливать контроль над достижением целей; обеспечивать непрерывное обучение творческих групп.

Следует отметить, что чрезмерное увлечение статистическим контролем качества может нарушить баланс между творчеством и рутинными действиями. Преподаватели РИДПО должны чувствовать ситуации, при которых следует вводить радикальные творческие изменения в образовательный процесс.

Качество повышения квалификации, если рассматривать его как качество образования на курсах повышения квалификации, есть пересечение трёх компонентов: качества содержания, качества технологий, качества образованности.

На основе анализа литературных источников [1], [2] мы построили многоуровневую схему показателей качества образованности (см. рис. 1). Её можно использовать в диагностическом пакете входного и выходного контроля для изучения личности слушателей [1], [2]. Ключевыми компонентами качества результата курсов повышения квалификации могут быть: оценка знаний по педагогике, психологии, методики преподавания; уровень сформированности информационной компетентности (способность работать с большим объёмом информации, быстро находить и отбирать нужную информацию и т. д.); углубление осознания значимости обучения; качество интеграции знаний; повышение творческой активности; уровень сформированности социальной компетентности (умение работать в команде, вести переговоры, проявлять лидерские качества и т. д.); уровень мотивации самообучения; инновационная готовность.

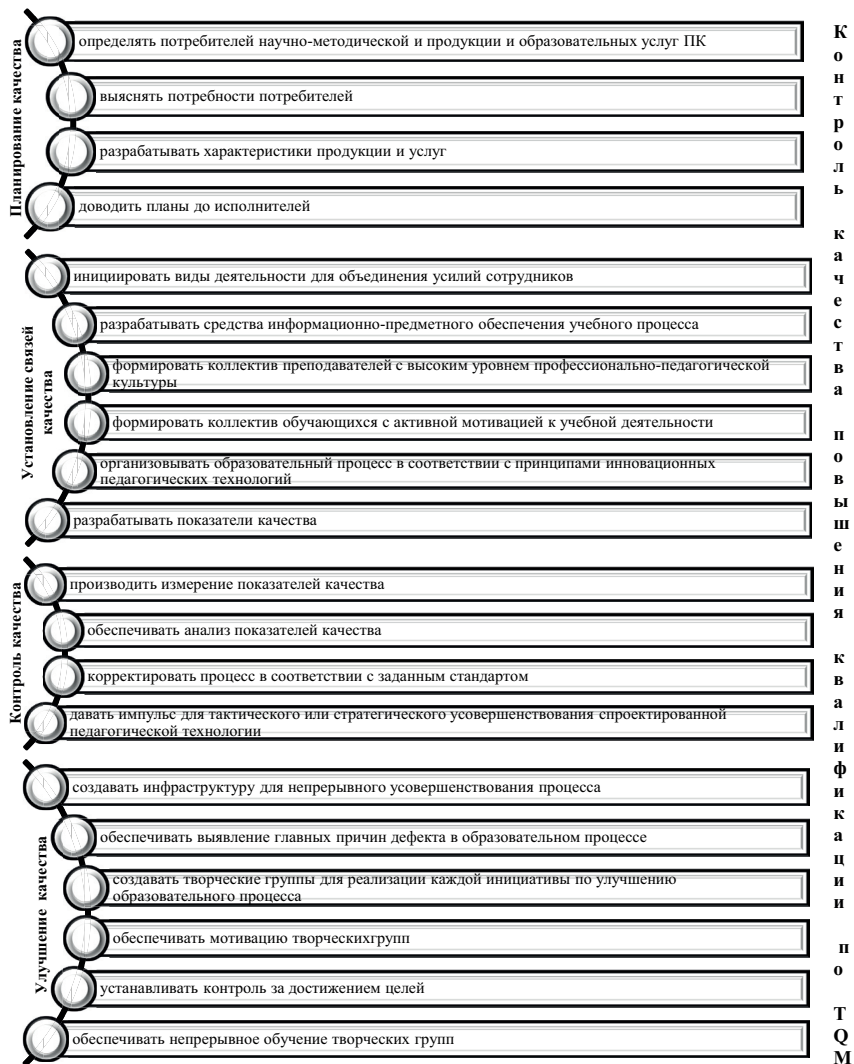


Рис. 1. Контроль качества повышения квалификации по TQM

Ключевыми компонентами качества результата курсов повышения квалификации могут быть: оценка знаний по педагогике, психологии, методики преподавания; уровень сформированности информационной компетентности

(способность работать с большим объемом информации, быстро находить и отбирать нужную информацию и т. д.); углубление осознания значимости обучения; качество интеграции знаний; повышение творческой активности; уровень сформированности социальной компетентности (умение работать в команде, вести переговоры, проявлять лидерские качества и т. д.); уровень мотивации самообучения; инновационная готовность.

Для нашей модели качества образования из трехкомпонентной схемы для отслеживания результативности системы мы взяли только качество образованности. На основании анализа научной литературы мы выделили семь основных параметров качества повышения квалификации и адаптировали их параметры к современным требованиям профессионального развития педагогов:

— **качество условий:** финансирование; нормативно-правовое обеспечение; санитарно-гигиенические условия; психологический фон;

— **качество непрерывности:** синтез формального, неформального, информального обучения; координация работы методслужб, профессиональных объединений;

— **качество повышения квалификации:** интерактивность; мультимедийность; культурологичность; практическая направленность; инновационность;

— **качество информационных процессов:** доступность; актуальность; мотивационная направленность; полнота; опережающий характер;

— **качество диагностики:** входной и выходной контроль, банк педагогических проблемных ситуаций, критерии оценивания творческих работ;

— **качество содержания:** учебные программы; учебно-дидактические комплексы;

— **качество субъектов:** мотивация к профессиональному саморазвитию; адекватная самооценка; компетенции по педагогике, психологии, методике; профессионально-личностная позиция, креативность.

Развитие профессиональной компетентности слушателей в системе дополнительного педагогического образования предполагает создание поля профессионального взаимообогащения. Для этого организуются группы для решения нестандартных задач, педагогического моделирования, проводятся мастер-классы слушателей и методические инсталляции. Атмосфера творческой деятельности способствует раскрытию внутреннего потенциала педагогов. Практика показала, что наиболее эффективными формами работы являются тренинг, ролевая игра, мастер-класс и практикум, а результативным методом — командная работа.

Проанализировав европейскую рамку квалификаций для обучения в течение всей жизни, мы адаптировали и дополнили дескрипторы развития профессиональной компетентности в системе непрерывного последилового педагогического образования [4].

Компетенции, заложенные в структуру дескрипторов, мы пролонгировали к компетентностям. Мы исходили из того, что компетенция — характеристика специалиста, а компетентность — характеристика деятельности специалиста. «Компетентность — самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретённых обучающимся учебном и жизненном опыте» [3]. Профессиональная компетентность — это способность специалиста выполнять разнообразные профессиональные задания, используя свой опыт и компетенции [6].

Группа украинских учёных разработала квалификационные требования к профессиональной деятельности педагогических работников на основе компетентностного подхода [5, с. 21–22]. Согласно их исследованиям, компетентность педагогического работника имеет определённую иерархию компетентностей: *базовые* (ключевые), опираются на деятельностные процессы и оказываются в контексте структуры педагогической деятельности; *общепрофессиональные*, относятся к определённой категории специалистов, объединённых одним предметом деятельности (например, категории учителей, управленцев, методистов и др.); *специально-профессиональные* — это частные компетентности, которые приобретаются во время работы по определённым специализациям: дидактика, воспитание, психология, логопедия, методика, язык, математика, физика, химия, история и т. п.

По результатам анализа данного подхода нами сформирована обобщённая модель квалификационных требований к профессиональной деятельности педагогических работников.

Качество всех процессов оценивается в двух плоскостях: обеспечение функционирования (стабильность) и обеспечение развития (динамика) системы повышения квалификации.

Качество организации повышения квалификации оценивается по уровню обеспечения непрерывности профессионального развития и её личностной ориентированности.

Продуктивность представленной в статье системы обеспечения качества повышения квалификации педагогических кадров подтверждается результатами мониторинга.

Выпускные творческие работы курсантов и выходной контроль показывают такие результаты: высокий уровень умения оценивать и отбирать информацию, на её основе (самостоятельно или в соавторстве) создавать

новую информацию проявили 68% слушателей; существенно возросло количество слушателей, способных разработать учебно-методический комплекс для конкретной образовательной ступени, включающий в себя разные виды текстов (76%); повысилась удовлетворенность от взаимодействия с коллегами в процессе групповой работы на занятиях — этот результат отметили практически все слушатели.

О положительных результатах свидетельствует и анализ портфолио слушателей. Многие педагоги начали рассматривать портфолио как платформу при планировании карьеры и построении дальнейшего индивидуального маршрута в системе непрерывного педагогического образования. Слушатели курсов усваивают, что развитие образования сегодня — это достижение нового качества общего образования.

Таким образом, вызовы времени, новый социальный заказ, изменение рынка труда, потребность в обновлении знаний привлекает усиленное внимание к непрерывному образованию педагогических кадров. В Донецком республиканском институте дополнительного педагогического образования разработана и внедряется система контроля качества повышения квалификации педагогов. Её ключевыми элементами являются адаптированные принципы TQM, семь основных параметров качества повышения квалификации и их показатели.

Библиографический список

1. **Арнхейм Р.** В защиту визуального мышления // Новые очерки по психологии искусства. — М.: Прометей, 1994. — С. 153–173.
2. **Архангельский С.И., Мизинцев В.П.** Качественно-количественные критерии научно-познавательного процесса // Новые методы и средства обучения. — М.: Знание, 1989. — С. 34–56.
3. **Богачева Л.С.** Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема // Актуальные вопросы современной педагогики: Мат-лы II Междунар. науч. конф. — Уфа: Лето, 2012. — С. 98–99.
4. Европейская рамка квалификаций для обучения в течение всей жизни [Электронный ресурс]. — <http://yandex.ua/clck/jsredir?from=yandex.ua%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=815.u0->
5. Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників. Т. 1 / За наук. ред. Г.С. Єльнікової. — Київ: МОН України, МБПП, 2010.
6. **Чошанов М.А.** Гибкая технология проблемно-модульного обучения. — М.: Народное образование, 2004.

*Е.В. Гелясина, канд. пед. наук, доцент,
заведующая кафедрой педагогики, психологии и частных методик
Витебского областного института развития образования,
Беларусь, г. Витебск*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Технологизация как принцип организации образовательного процесса прочно вошёл в педагогическую практику. К числу традиционно называемых преимуществ технологического подхода относятся: возможность гарантированного получения продукта с заданными свойствами, репрезентативное представление профессионально-педагогической деятельности и её нормирование, обеспечение управляемости и оптимальности педагогического процесса, воспроизводимость педагогических действий. Вместе с тем все перечисленные преимущества могут быть реализованы на практике при условии сформированности технологической компетентности педагога. Данное обстоятельство актуализирует необходимость технологической подготовки педагогов, осуществляемой преимущественно на всех ступенях профессионального образования. На этапе вузовской подготовки задача формирования технологической компетентности будущих педагогов «концентрированно» решается в процессе освоения ими дисциплины «Образовательные системы и технологии», а на этапе последипломого образования — через освоение соответствующих модулей программ повышения квалификации. «Сильной стороной» приведённого выше варианта является обеспечение фундаментальности и систематичности технологической подготовки. Однако у рассматриваемого варианта есть и «западающие позиции» — внеконтекстность подготовки, слабая обеспеченность её прикладного характера, обособленность в структуре субъектного опыта педагога. Как показывает практика, установление межпредметных связей позволяет «выровнять ситуацию» лишь отчасти. Для придания профессиональной подготовке целостного характера необходима подлинная интеграция на уровне содержания образования. Считаем, что решить поставленную задачу возможно в условиях реализации метапредметного подхода к отбору и конструированию содержания профессионального образования. Модель содержания, построенная на метапредметной основе, рассмотрена нами ранее в [1]. В рамках предлагаемой статьи рассмотрим лишь один из её компонентов — «Образовательные технологии».

В содержание метапредметного компонента «Образовательные технологии» целесообразно включить материал, усвоение которого позволит сформировать у обучающихся (студентов и слушателей повышения квалификации) представлений об образовательной технологии как особого рода явлении, возникновение которого имеет социально-антропологическую обусловленность и аккумулирует исторический опыт человечества, связанный с трансляцией и усвоением культуры. Здесь важно замечание о том, что интегративный подход к формированию такого рода представления должен быть осуществлен по двум логическим линиям. Как отмечает в этой связи Н.С. Подходова [3], интегративность следует обеспечить как на уровне учебного предмета, так и на уровне опыта. Это значит, что, с одной стороны — содержание всех изучаемых предметов (учебных модулей), сохраняя собственную специфику, должно сработать на создание целостной «информационной картины», а с другой — необходимо обеспечить условия для «встречи» общественно-исторического опыта с личностным и профессиональным (квазипрофессиональным) опытом каждого конкретного обучающегося. Значимость интеграции на уровне опыта фиксируется в содержании понятия «образовательная технология», которое было сформулировано И.А. Колесниковой [2]. Мы разделяем ее точку зрения о необходимости рассматривать образовательную технологию не как абстрактный алгоритм достижения цели, а как логическую последовательность осуществляемых педагогом действий и операций, «отрефлексированную на уровне профессионального сознания» [2, с. 194]. Именно оторефлексированность обуславливает достижение максимальной степени соответствия избранного педагогического инструментария сложившейся ситуации.

При этом очень важным представляется такое построение содержания, которое бы «увязывало» изучаемые в курсах учебных дисциплин научные факты, педагогические понятия, закономерности, теории, концепции с образовательными технологиями, функционально и инструментально обеспечивающими воспроизводимые алгоритмы достижения педагогических целей.

Следует особо подчеркнуть необходимость конструирования метапредметного компонента «Образовательные технологии» как совокупности деятельностных единиц содержания образования. Это означает, что отбираемое содержание следует сделать «функционально заданным», то есть обеспечивающим управление процессом формирования технологической компетентности обучающихся. В этой связи содержание должно содействовать осознанию обучающимися важности выстраивания профессиональной деятельности на технологической основе и формированию убежденности в необходимости

соблюдения технологической дисциплины. Позиционируемое как деятельностное, содержание метапредметного компонента «Образовательные технологии» будет способствовать освоению опыта:

— выстраивания профессиональной деятельности, основанной на понимании образовательной технологии как последовательности регламентированных действий, гарантирующих достижение запланированного результата;

— решения профессиональных задач в соответствии с имеющимися технологическими схемами;

— использования адекватной совокупности педагогических методов, средств, технологий для решения профессиональных задач, что предполагает:

а) понимание назначения различных технологий и умение соотносить их с решаемой задачей; б) следование при решении задачи порядку реализации всех технологических звеньев и соблюдение условий эффективного использования технологии; в) умение подобрать средства осуществления деятельности и соответствующие технологии на основе знания их целевого назначения; г) умение оценить эффективность используемых методов, средств, технологий для решения поставленной задачи.

Наряду с перечисленными выше компонентами в содержание описываемого метапредметного компонента целесообразно включить учебный материал, способствующий формированию у обучающихся представлений о видах современных образовательных технологий, а также о технологиях, используемых в других сферах (информационных, компьютерных, когнитивных, коммуникативных, социальных, производства новых знаний, форсайт-технологий, мониторинговых, технологий стратегического прогнозирования и иных).

Вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

1. Важным направлением модернизации педагогического образования на современном этапе является формирование технологической компетентности педагогов.

2. Успешность реализации названного направления детерминирована интегративным подходом к отбору содержания непрерывного профессионально-педагогического образования. В этих условиях перспективно внедрение модели, обогащающей содержательную составляющую подготовки по линии «Образовательные технологии». Последние могут быть рассмотрены как метапредметный компонент содержания образования.

3. Конструирование метапредметного компонента «Образовательные технологии» должно быть осуществлено таким образом, чтобы представлять собой деятельностные единицы содержания образования.

Библиографический список

1. **Гелясина Е.В.** Метапредметная организация содержания педагогического образования как условие его фундаментальности // Человек и образование. 2016. № 1. — С. 39–44.
2. **Колесникова И.А.** Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. — СПб.: изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 1999.
3. **Подходова Н.С.** Метаметодическая модель школы (в контексте образовательных стандартов второго поколения) [Электронный документ]. — <http://www.emissia.org/offline/2010/1416.htm>

Т.Л. Доля, преподаватель кафедры педагогики и современных образовательных технологий ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;
Г.В. Никитовская, преподаватель кафедры педагогики и современных образовательных технологий ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Игровое обучение, возникшее как один из приемов активизации познавательной деятельности обучаемых, в настоящее время выделилось в самостоятельную технологию и представляет собой целенаправленную организацию учебно-игровых взаимодействий обучаемых в процессе моделирования ими целостной профессиональной деятельности.

Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической теории и практике не нова. В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, в зарубежной — З. Фрейд, Ж. Пиаже и др.

В настоящее время игра переживает период своеобразного расцвета. С одной стороны, это вызвано развитием педагогической теории и практики,

распространением проблемного обучения, с другой стороны, обусловлено внедрением федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, а также профессионального стандарта педагога.

Под игровыми технологиями понимается достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различного рода игр.

Г.К. Селевко особое место в комплексе игровых технологий отводит *деловой игре*, указывая, что она решает комплексные задачи: усвоение и закрепление нового материала, возможность изучить материал с разных позиций, формирование общеучебных умений, развитие творческих способностей и т. п. [4, с. 23].

Деловая игра — ведущая форма квазипрофессиональной деятельности, по определению профессора А.А. Вербицкого. Согласно его концепции знаково-контекстного обучения, деловая игра — это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда [1].

Деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста.

Так, В.П. Беспалько, Г.К. Селевко выделяют различные модификации деловых игр:

- имитационные игры, где имитируется деятельность какой-либо организации или ее подразделения;
- операционные игры позволяют отрабатывать выполнение конкретных операций, действий;
- исполнение ролей — отрабатывается тактика поведения, действий, выполнения функций и обязанностей какого-либо лица;
- «деловой театр» представляет собой разыгрывание каких-либо ситуаций и поведения человека в игровой обстановке, близкой к реальной;
- психодрама, социодрама — отрабатывается умение чувствовать ситуацию, оценивать состояние другого человека [4, с. 119].

Однако следует отметить, что в чистом виде эти игры не используются; каждая конкретная деловая игра несёт в себе переплетение указанных аспектов.

А.А. Вербицкий предлагает структурную схему деловой игры, где имитационная модель отражает выбранный фрагмент реальной действительности и задаёт предметный контекст профессиональной деятельности в учебном процессе. А игровая модель является способом описания работы участников

с имитационной моделью, что задаёт социальный контекст профессиональной деятельности. Не любое содержание подходит для игрового моделирования, лишь то, что содержит проблему [1, с. 83].

Цели игры являются одним из сложных структурных компонентов. Одновременно задаются педагогические цели и игровые. Игровые цели создают мотивацию к игре, соответствующий эмоциональный фон. Они выполняют роль средства достижения педагогических целей.

Предметом игры может выступать перечень процессов и явлений, воссоздаваемых (имитируемых) в деловой игре и требующих компетентно-профессиональных действий.

Комплект ролей и функций игроков адекватно отражает «картину» того фрагмента профессиональной деятельности, который моделируется в игре. Немаловажное значение при определении комплекта ролей и функций игроков имеет количественный состав участников и число игровых групп.

Сценарий игры характеризуется описанием предметного содержания игры в словесной или графической форме, выраженного в характере и последовательности действий игроков и преподавателя, ведущего игру. Сценарий определяет общую последовательность игры, обуславливает дифференциацию на основные этапы, шаги и операции.

Графическая модель ролевого взаимодействия участников отражает внутрисубъективные и межсубъективные связи участников игры, количественный состав и функции участников игры, даёт представление о возможном пространственном расположении участников игры, имеющем существенное значение для создания игровой обстановки и управления игровыми ситуациями.

Правила игры определяют нормы поведения для игроков, чьей основной задачей выступает отражение в игре как реальный, так и игровой, условный план профессиональной деятельности, её предметный и социальный контекст.

Правил не должно быть много, иначе игра сводится к запоминанию правил и не выполняет своего назначения. Правила должны быть тесно связаны с другими структурными элементами игры и, прежде всего, с системой оценивания и инструкциями игрокам.

Система оценивания в деловой игре выполняет функцию контроля и самоконтроля. Функции оценивания могут выполнять преподаватель, а также сами игроки. Для оценки результатов используются анкетирование, графические формы, содержательный анализ игровой деятельности и её результатов.

Преимуществами использования игровых технологий в вузе являются:

- активизация и интенсификация процесса обучения;
- воссоздание межличностных отношений, процедуры принятия коллективных решений обучаемых;

- сочетание разнообразных приёмов и методов обучения;
- моделирование практически любого вида профессиональной деятельности [2, с. 74].

В качестве практического подкрепления полученной информации приведём пример операциональной деловой игры «Деловое кафе», сочетающей в себе элементы таких технологий интерактивного обучения, как «дерево решений» и «мозговой штурм».

Участники деловой игры делятся на несколько групп с количественным составом 4–5 обучаемых. Нецелесообразно формировать более трёх-четырёх микрогрупп, иначе могут возникнуть трудности при организации деловой игры. Следует также учитывать прямую связь между количеством организованных групп и количеством затраченного времени.

В качестве материалов игры используются бумажные скатерти либо листы ватмана по количеству групп, фломастеры или цветные ручки.

Каждая микрогруппа располагается за отдельным столом. Создаётся имитация столика в кафе: возможно сервировать стол нарисованной посудой. Если это уместно, можно подготовить реальный кофе-брейк.

Инструкция к деловой игре: «Вы договорились о встрече в кафе со своими коллегами для того, чтобы обсудить важную проблему. Но они, к сожалению, опаздывают. Вы за чашечкой кофе в течение 2–3 минут обдумываете свои идеи и сразу же записываете их, как говорится, «на салфетке». Когда все соберутся, вы будете готовы озвучить свою позицию (как и каждый игрок данной команды)».

Таким образом, на первом этапе игры происходит самостоятельное решение проблемы, генерирование идей, накидка всевозможных вариантов. Затем в микрогруппе проводится обмен мнениями и обсуждение.

Когда команда выслушала позицию каждого участника, группа пересаживается за соседний столик, причём «скатерти» остаются на своих местах. Процедура игры повторяется. Две-три минуты — на изучение творчества предыдущих «посетителей кафе» и на внесение личных поправок другим цветом (для этого нужны цветные ручки); далее следует коллективное обсуждение. Подобным образом каждая микрогруппа должна посетить все столики «делового кафе».

Когда микрогруппа посетила все столики и изучила мнение всех других микрогрупп, в каждой команде выбирается эксперт, который озвучивает окончательное решение своей команды, выработанное коллегиально. По результатам представлений делаются выводы и даются практические рекомендации.

К примеру, при проведении игры «Деловое кафе» с преподавателями Бендерского педагогического колледжа была поставлена проблема: «Организация самостоятельной работы студентов». С помощью «мозгового штурма» каждым преподавателем были определены формы организации самостоятельной деятельности студентов, которые он использует на своих занятиях. После обмена мнениями в микрогруппе и перемещения за «соседний столик», каждый список форм самостоятельной работы студентов пополнился. Наглядно это показали записи другого цвета. Некоторые виды СРС вызвали вопросы у коллег, что тоже было показано на «скатерти».

После посещения всех «столиков» команды выбрали экспертов, которые обобщили сделанные записи, объединили формы организации СРС в группы, определили формы организации самостоятельной работы студентов, преимущественно используемые педагогами на современном этапе.

Примерами заданий для проведения игры «Деловое кафе» со студентами может быть, например, «Составление профессионального портрета современного педагога», когда на первых этапах игры идёт накидка профессиональных и личностных качеств педагога. А на экспертном этапе возможно обобщение перечисленных качеств и объединение их в группы, создание коллективной модели.

На заключительном этапе были подведены итоги деловой игры и определены возможности повышения эффективности профессионального образования посредством игровых технологий.

Таким образом, в игровых формах реализуется главный фактор обучения — познавательная активность, а также сопутствующий — общение, диалог. Они повышают творческий потенциал обучаемых, совершенствуют навыки самоконтроля и самооценки, расширяют мировоззрение, а это — путь к более глубокому пониманию и усвоению учебного материала и дальнейшего успеха в формировании специалистов нового поколения.

Библиографический список

1. **Вербцкий А.А.** Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. — М., 1991.
2. **Жукова Г.С., Никитина Н.И., Комарова Е.В.** Технологии профессионально-ориентированного обучения. — М.: изд-во Рос. гос. социального ун-та, 2012.
3. **Михайленко Т.М.** Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: Мат-лы Междунар. науч. конф. Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 140–146.
4. **Селевко Г.К.** Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1999.

Т.П. Ильевич, канд. пед. наук, заведующая кафедрой педагогики и современных образовательных технологий, доцент
ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные социокультурные реалии, обусловившие процессы модернизации профессиональной подготовки педагогических кадров, побуждают обратиться к проблеме разработки теоретико-методологических и технологических процедур педагогического моделирования личностно-профессионального развития будущих педагогов в системе непрерывного педагогического образования. Значимость данной проблемы подтверждается также отсутствием в современной педагогической науке теоретической концепции непрерывного культуросообразного педагогического образования, соответствующей современным условиям и задачам модернизации отрасли.

Разработке теоретических основ модернизации педагогического образования посвящены работы Е.В. Бондаревской, Б.С. Гершунского, А.А. Грекова, В.А. Горохова, А.В. Даринского, Л.А. Кохановой, В.К. Розова, Н.К. Сергеева, В.В. Серикова, В.А. Сластенина. Учёные отмечают, что фундаментальными принципами профессионального педагогического образования выступают непрерывность, гуманизация, стандартизация, регионализация, технологизация.

Во второй половине XX века в организации системы качественного образования наметились предпосылки развития теоретических основ свободного, или «открытого» обучения. Идея свободного обучения, в свою очередь, легла в основу *концепции обучения человека в течение всей его сознательной жизни*, то есть непрерывного образования (англ. — *lifelong education*; фр. — *education permanente*).

В 50–60-е годы XX столетия первоначально идея образования взрослых стала необходимым условием компенсации недостатков средней школы. В 70-е годы непрерывное образование стало воплощать потребность интеграции общего и профессионального образования и выступать условием постоянного повышения культурно-образовательного уровня человека как субъекта Культуры и Труда [1].

По мнению зарубежных учёных (Р.Г. Даве, Э. Форэ и др.), непрерывное образование — это процесс личностного, социального и профессионального развития индивида на протяжении его жизни, осуществляемый в целях совершенствования качества жизни.

Социокультурные и технологическо-методические аспекты непрерывного профессионального образования представлены в работах Б.М. Бим-Бада, А.П. Беляевой, С.Я. Батышева, А.А. Вербицкого, Б.С. Гершунского, С.И. Змеева, Ю.Н. Кулюткина, Л.В. Левчука, Л.М. Митиной, К.К. Платонова и др.

В построении системы непрерывного образования значима также проблема аксиологического переосмысления профессионально-педагогической культуры учителя, модель которой в отечественной системе образования процируется по типу гуманистической модели западной педагогики, в основе которой не учитываются культурные ценности и уникальность отечественной духовной общности.

В этой связи нам видится интересной идея Л.М. Митиной, сущность которой утверждается посредством личностно-развивающего направления в системе подготовки педагогических кадров. Автор отмечает, что современный учитель призван создать оптимальные условия для развития позитивных потенций каждого ученика, заинтересовать и увлечь его, вместе с тем личность учителя должна быть способна к открытию нового опыта, знания, постоянно развиваться, а также получать удовольствие от своего труда. Таким образом, приоритет личности ученика в системе личностно-ориентированного образования выстраивается благодаря готовности педагога к профессиональному развитию. При этом *профессиональное развитие* педагога понимается как рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально-значимых личностных качеств и способностей, знаний, умений, а также качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизни [2].

В контексте изучаемой проблемы И.А. Колесникова использует такое понятие, как «*поле профессиональной активности*». Данная категория определяет границы взаимодействия будущего профессионала во взаимосвязи комплекса необходимых ему профессиональных умений, знаний и владений [3].

Отмечено также, что построение поля профессиональной активности позволяет в процессе знакомства с профессией: увидеть весь спектр профессиональной деятельности; осознать и предположить личностные перспективы в пространстве профессионального развития; конкретизировать индивидуальные возможности; представить варианты самореализации в профессии; определить индивидуальную линию профессионально-личностного поведения и развития; создание собственной модели профессионального продвижения. Перечисленные признаки характеризуют приблизительные границы поля профессиональной активности. Расширение данных «границ» позволяет судить о творческом уровне реализации профессиональной деятельности.

Вместе с тем в современной науке ключевой проблемой является *формирование профессионально-личностных качеств* будущих педагогов, при этом

в качестве *принципов профессионально-личностного становления и развития личности* можно выделить следующее: личностно-ориентированный подход (понимание личностной значимости непосредственно переживаемых взаимоотношений субъектов образовательного процесса); приоритет ценностей творчества личности (формирование и корректировка ценностей творчества, жизнеутверждающей деятельности, создание условия для развития и саморазвития в индивидуальной и коллективной творческой деятельности); ориентация на смыслопорождающие структуры (формирование мотивов жизнедеятельности, стимулирование рефлексии субъектного смысла своего существования; истинный смысл своей жизни человек может найти в других людях, в необходимости оказания им помощи и поддержки); социальная адаптивность (выработка умений противостоять негативным факторам окружающей среды, изменять и преобразовывать условия социума в соответствии с принципами гуманистического общества); технологичность образовательного процесса (использование в образовательной среде инновационных технологий обучения и воспитания); создание условий для развития и саморазвития личности [4].

Фундаментальные исследования проблем технологической организации подготовки будущих педагогов сводятся не просто к модели педагога-предметника или воспитателя, а педагога-технолога (Л.М. Катаева, Б.С. Рябушкин, Е.Э. Смирнова, И.В. Трайнев, В.Д. Федоров и др.).

Подобный подход предполагает непрерывность профессионального роста педагога, активно занимающегося научно-методической, поисковой, инновационной деятельностью, которая может осуществляться только в условиях технологичного и творчески организованного образовательного пространства. В связи с этим перспективна проблема разработки технологий педагогической самоорганизации и самообразования, которые отвечали бы основным принципам и стратегиям непрерывного педагогического образования.

Библиографический список

1. **Карпова Н.К., Сохадзе Г.В.** Становление системы непрерывного образования // Известия Южного отделения Российской академии образования. Вып. VI / Культурные смыслы и личностно-ориентированные технологии воспитания. — Ростов-на-Дону: ИРГПУ, 2004. — С. 34–45.
2. **Митина Л.М.** Психология труда и профессионального развития учителя. — М.: Академия, 2004.
3. **Колесникова И.А., Марон А.Е., Тонконогая Е.П. и др.** Основы андрагогики / Под ред. И.А. Колесниковой. — М.: Академия, 2003.
4. Педагогика профессионального образования / Под ред. В.А. Сластенина. — М.: Академия, 2008.

*Е.И. Каминская, учитель биологии МОУ «Теоретический лицей № 2»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Не все дети гениальны,
но абсолютно все талантливы.
И.А. Ариавский

Учитель — это одна из самых почётных и благородных профессий. Труд учителя требует большого количества знаний, сил, опыта, терпения. От учителя зависит то, с какими знаниями ученики войдут в современный мир после окончания школы. Учитель помогает ученику развить свой творческий потенциал, раскрыть свои способности, стать самостоятельной личностью и достойным гражданином своей страны.

В настоящее время современная школа меняется. Современные дети — это уже не чистый лист, на который наносятся знания. Перед учителем встаёт вопрос: как учить, какие методы и технологии выбрать? Учитель уже не является для них единственным источником информации, всезнающим оракулом. Возникает новая для образования проблема: подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую информацию в условиях её обилия, усваивать её в виде новых знаний. Я говорю о формировании у учащихся исследовательских компетенций [4].

Ориентация на новые цели образования — компетенции — требует не только изменения содержания изучаемых предметов, но и методов и форм организации образовательного процесса. Хорошо известно, что развитие человека происходит в процессе деятельности и отношений, поэтому перспективным компетентное обучение является ещё и потому, что при таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский характер. Чтобы обеспечить развитие учащихся, необходимо организовать их участие в разнообразных видах деятельности, в том числе и исследовательской [3].

Организация исследовательской деятельности рассматривается сегодня как мощная инновационная образовательная технология. Она служит средством комплексного решения задач воспитания, образования и развития в современном обществе. Помимо учебных целей и задач, современное образование ставит перед учащимися и задачи, направленные на развитие и формирование навыков исследовательской деятельности. Любому обществу

нужны одарённые люди, и задача общества состоит в том, чтобы рассмотреть и развить способности всех его представителей. «Школа должна заниматься поиском индивидуальностей» — этот тезис абсолютно верен, но реализуется ли он сегодня, учитывает ли он возможности образовательного учреждения и возможности ребёнка? Все мы знаем, что учитель на уроке ведёт фронтальное обучение с учащимися всего класса. Это практически не даёт ему возможности в полной мере учитывать индивидуальные особенности каждого отдельно взятого ребёнка. Учитель вынужден ориентироваться на основную массу учащихся. Как же помочь детям наиболее полно раскрыть себя? Поэтому одна из важнейших задач нашего лицея — помочь ребёнку наиболее полно раскрыть свои способности. Все мы хорошо знаем, что современные условия жизни таковы, что молодые люди, выходя в большую жизнь, должны не только грамотно писать и считать, то есть знать факты, но и уметь применять их на практике. Для того чтобы теоретические знания трансформировались в практические, учителя нашего лицея используют в преподавании лицейских дисциплин новые образовательные технологии, в том числе проектно-исследовательскую деятельность. Такая работа позволяет стимулировать и развивать интересы учащихся в рамках вопросов, их интересующих. В результате такой работы у ребёнка расширяется кругозор, он активно включается в процесс самообразования и саморазвития.

Для этой цели в лицее существует научное общество учащихся. Главная задача его — предоставить ученику возможность развить свой интеллект в самостоятельной творческой деятельности с учётом его индивидуальных особенностей и склонностей. Работа в исследовательском обществе учащихся способствует социализации личности учащихся, так как воспитывает в них активную жизненную позицию, позволяет проявить свою компетенцию в области им близкой, интересной, и определиться с будущей профессией. Это очень актуально в наших постоянно меняющихся социально-экономических условиях.

Конечно, исследовательская деятельность учащихся — не альтернатива школьной программе, это как раз наоборот, тот «витамин» интереса к науке, которого часто не хватает в школе, и является одной из форм учебного процесса. Научные лаборатории и кружки, научные общества учащихся и конференции — все это позволяет ученику найти единомышленников, с которыми можно посоветоваться и поделиться результатами своих исследований. Поэтому основной целью научного общества учащихся должно являться выявление и поддержка одарённых учащихся, развитие их интеллектуальных, творческих способностей, поддержка научно-исследовательских интересов.

С 2002 года учащиеся лица постоянно участвуют в городском и Республиканском турах ИОУ, в городской и Республиканской научно-практической студенческой конференции, в межрегиональной конференции, в межрегиональных юношеских конференциях, Ломоносовских чтениях, где занимают призовые места. Наши ребята выезжали для участия в международной космической конференции в городе Калуге.

Членом ИОУ может стать любой ученик или ученица. Под руководством учителей лица работа ИОУ ведётся по нескольким направлениям, ребята занимаются исследованиями в различных областях естественных, общественных, математических и гуманитарных наук. Самостоятельно приобретённые научные знания, конечно, не являются открытиями в науке, но открытием для самих исследователей — безусловно.

Творческая работа, выполненная ребятами, под руководством учителей способствует совершенствованию самообразовательного уровня, шире открывает им окно во «взрослый мир», является мощным средством индивидуального, интеллектуального, творческого развития.

Работа в ИОУ повышает интерес к учёбе и, соответственно, способствует повышению качества знаний лицеистов, причем не по одному предмету, а в зависимости от темы работы затрагивает несколько предметов. Стремительно меняющаяся жизнь заставляет педагогов пересматривать роль и значение исследовательского поведения в жизни человека и исследовательских методов обучения в практике массового образования. С началом XXI века становится всё более очевидно, что умения и навыки исследовательского поиска в обязательном порядке требуются не только тем, чья жизнь уже связана или будет связана с научной работой, они необходимы каждому культурному человеку в целях раскрытия его креативности, творческих возможностей и интеллектуального потенциала. Отечественными педагогами и психологами разрабатываются новые образовательные технологии, построенные на исследовательском поиске ребёнка в процессе обучения.

Многие считают, что исследователем человек может стать только тогда, когда приобретёт жизненный опыт, будет иметь определённый запас знаний и умений. На самом деле для исследования не нужен запас знаний. Тот, кто исследует, должен сам «узнать», «выяснить», «понять», «сделать вывод». Исследовательская деятельность является врождённой потребностью, нужно только её развивать, а не подавлять. В этом определённую роль играют окружающая среда, родители и образовательные учреждения [2].

Сегодня как никогда актуальны слова В.П. Вахтёрова: «Образован не тот, кто много знает, а тот, кто хочет много знать и умеет добывать эти знания». Своими словами он подчёркивал исключительную важность мыслительных

умений школьников — умения анализировать, сравнивать, комбинировать, обобщать и делать выводы; важность умения пользоваться приёмами научного исследования, хотя бы и в самой элементарной форме.

Каждому ребёнку дарована от природы склонность к познанию и исследованию окружающего мира. Правильно поставленное обучение должно совершенствовать эту склонность, способствовать развитию соответствующих умений и навыков. Поэтому учитель должен прививать ученику вкус к исследованию, вооружать его методами научно-исследовательской деятельности. Я считаю, что организация исследовательской деятельности — перспективный путь развития детей и для того, чтобы сделать обучение научным, качественным и творческим, необходимо включить исследовательскую деятельность в образовательный процесс школы.

Несмотря на трудности, исследовательская деятельность учащихся имеет будущее, так как в современных условиях от человека требуются именно способности самому решать свои проблемы, найти выход из трудной ситуации, проявлять инициативу и творчество для достижения успешной карьеры и самореализации [1].

Исследовательская работа — это большой труд, требующий времени, тщательной подготовки, творческой активности.

Любому обществу нужны одарённые люди, и задача общества состоит в том, чтобы рассмотреть и развить способности всех его представителей. К большому сожалению, далеко не каждый человек способен развивать свои способности. Очень многое зависит и от семьи, и от школы. Задача семьи состоит в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть способности ребёнка, задача же школы — поддержать ребёнка и развить его способности, подготовить почву для того, чтобы эти способности были реализованы. Именно в школе должны закладываться основы развития думающей, самостоятельной, творческой личности. Жажда открытия, стремление проникнуть в самые сокровенные тайны бытия рождаются на школьной скамье. Каждый из учителей сталкивался с такими учениками, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, им не интересна работа на уроке, они читают словари и энциклопедии, изучают специальную литературу, ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний. Поэтому так важно именно в школе выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке и жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности. Доказано, что участие в конкурсах исследовательских работ стимулирует самостоятельную творческую деятельность учащихся, повышает их познавательную активность, при этом происходит личностное развитие, развитие умений находить нужную информацию и представлять её в соответствующем виде и т. д.

Независимо от возраста, все дети стремятся быть успешными. И мы должны помочь им в этом. Это так здорово — зажигать звёздочки и следить, как они сияют! А вместе с детьми растём и развиваемся, приобретаем опыт и мы сами.

Библиографический список

1. Дереклеева Н.И. Научно-исследовательская работа в школе. — М.: Вервбум, 2001.
2. Панютина Н.И., Рагинская В.Н. и др. Система работы образовательного учреждения с одарёнными детьми. — Волгоград: Учитель, 2008.
3. Степанов М.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильной школе / Под ред. А.П.Тряпициной. — М.: Каро, 2005.
4. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. — М.: АСТ, 2005.

*М.В. Кастюкова, методист центра научно-методического тьюторинга
ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт
дополнительного педагогического образования»,
Донецкая Народная Республика, г. Донецк*

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОНКУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматривается конкурсная деятельность педагогов как эффективный инструмент развития профессиональных компетенций и личностных качеств.

Ключевые слова: конкурсы профессионального мастерства, повышение профессиональной компетентности, внедрение инноваций, личностный эффект, социальный эффект.

В настоящее время изменения в обществе происходят невероятно быстро, что в свою очередь приводит к изменению предъявляемых к системе образования требований. Перед образовательной организацией ставится цель — сформировать личность обучающегося, имеющую развитые гражданские и

духовно-нравственные качества, способную на творческое самостоятельное определение своей дальнейшей деятельности, на саморегулирование, которое обеспечит достижение поставленной цели, то есть простое владение определённым комплексом знаний, умений и навыков не является достаточным.

Новые требования к личности выпускника означают и новые требования к личности педагога, который должен соответствовать высокому уровню инновационных процессов в различных сферах помимо образования. Разработка и внедрение различных инноваций неразрывно связаны с интеллектуальным совершенствованием личности учителя. Современное общество нацелено на педагогов, обладающих высокой профессиональной квалификацией и компетентностью, то есть способностью выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами. От профессионализма и компетентности педагогов зависит не только успешное получение образования обучающимися в школе, но также и дальнейшая успешность в жизни.

Таким образом, всё большую актуальность приобретает необходимость непрерывного повышения профессиональной компетентности и внедрение инноваций в собственную деятельность: необходимо постоянно расширять собственные творческие знания, упражнять свой ум, выдержку, быть готовым к постоянному профессиональному росту.

Повышение квалификации — это углубление, систематизация, обновление профессиональных знаний, развитие практических умений и навыков в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения новых способов решения профессиональных задач. Для того чтобы повысить свой творческий уровень, уровень компетентности, необходимо не только увеличить объём получаемой информации, обновить количество используемых форм и методов работы, но и создать вокруг себя такие условия, которые будут систематически побуждать к самоанализу, саморазвитию. В данном контексте выступают актуальными, разрабатываются и апробируются новые средства повышения квалификации работников сферы образования, обновления и углубления полученных ранее профессиональных знаний, удовлетворения образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью.

Одним из эффективных средств создания подобных условий является активная конкурсная деятельность педагога. Профессиональные конкурсы в образовании полифункциональны, их макрофункция — организация поля сравнительных оценок и ранжирования представленных конкурсных работ (материалов номинантов), что позволяет конкурсанту беспристрастно проанализировать уровень собственного педагогического мастерства и выстроить оптимальную траекторию его дальнейшего совершенствования.

Конкурсы профессионального мастерства не только позволяют выявить талантливых педагогов, создать условия для распространения и внедрения в отечественную педагогическую практику результативного опыта, содействовать росту профессионального мастерства участников конкурса, но и дают мотивационный толчок для развития творческого потенциала конкурсанта как на этапе подготовки и участия в нём, так и на постконкурсном этапе [3, с. 1].

Целесообразно в таком случае воспринимать профессиональные конкурсы как эффективное неформальное средство развития профессионально важных качеств работников образования. Философской поддержкой такого подхода к конкурсной деятельности выступают исследования В.С. Лазарева, Г.И. Петровой, М.М. Поташника, В.Я. Синенко, В.Н. Турченко, Г.Ф. Шафранова-Куцева и других, в работах которых непрерывная природа развития образования рассматривается как объективная тенденция и связывается с потребностью иметь многообразие адекватных надежных форм, методов и средств развития [5, с. 18].

Поскольку в рамках собственной конкурсной деятельности педагог получает возможность выполнять новые, часто не освоенные им в совершенстве, функции (учитель-методист, учитель-фасилитатор, учитель-исследователь, учитель-лидер), то создает новые для себя продукты деятельности. Ими являются и описание педагогического опыта, и инновационно-педагогические проекты, и мастер-классы, и т.д. Поскольку при этом инновационное тесно переплетается с традиционным, таким, как проведение урока и классного часа или беседы с родителями, учитель оказывается в незнакомых условиях педагогической деятельности. Чтобы преодолеть возникающие трудности, педагог как участник конкурса разрабатывает собственный образовательный маршрут, переоценивает свою педагогическую деятельность с помощью различных форм её презентации и в итоге формирует свой целостный образ. Соответственно, педагог выступает как организатор и модератор нового методического диалогового пространства, так как выходит за рамки общепринятых вариантов решения тех вопросов, которые перед ним ставятся, и зачастую находит собственные ответы на них.

Помимо неоспоримого профессионального эффекта профессиональные конкурсы оказывают ещё существенный личностный и социальный эффект. Среди личностных эффектов следует отметить выработку активной жизненной позиции, что выражается в повышении интереса к своему труду, усилении ощущения его значимости; более объективной оценке собственного образа в результате независимого анализа соответствия этого образа требованиям общества к педагогу; попытке конкурсанта определить, что в достижении профессионального успеха зависит лично от него, как он может повлиять на изменение отношения к нему в обществе.

Под социальными эффектами участия в конкурсах профессионального мастерства следует понимать инструмент создания «благоприятных условий для всестороннего развития личности, применения гражданами своих творческих сил и способностей» [4, с. 88]. В то же время социальный эффект зачастую трактуется как «последствия определенных социокультурных изменений, массовых мероприятий» [4, с. 89]. Таким образом, в качестве показателя эффективности может выступать, в том числе, анализ результата проведенного мероприятия. Также в качестве социальных эффектов от проведения педагогических профессиональных конкурсов можно определить изменение отношения общественности к труду педагога, повышение авторитета педагога, формирование уважительного отношения к школе как к значимому субъекту образовательных отношений, привлечение внимания к проблемам современной школы, улучшение материально-технической базы образовательных организаций.

В качестве примера можно рассмотреть значение конкретного конкурса с точки зрения произведенного личностного и социального эффектов. Так, Республиканский конкурс методических разработок «Методический шедевр» являлся открытым, массовым педагогическим соревнованием и был направлен в числе прочего на поддержку и стимулирование инновационной деятельности педагогов, использующих различные образовательные технологии в образовательном процессе, выявление творчески работающих педагогов образовательных организаций и создание условий для их самореализации, создание информационного пространства для презентации инновационного опыта педагогов, а также выявление и диссеминацию перспективного и передового педагогического опыта работников образования Донецкой Народной Республики.

Его проведение произвело следующие социальные эффекты: в республиканском (финальном) этапе приняли участие 326 педагогов; поддержка конкурса осуществлялась на уровне республиканских органов управления образования, городских (районных) отделов (управлений) образования и методических служб; информационная поддержка осуществлялась с использованием средств информационных технологий; произошла диссеминация передового педагогического опыта; работы победителей и призёров были представлены на специализированной выставке «Прикосновение к шедевр». Кроме того, значимым результатом является повышение социального престижа профессии педагога, формирование у конкурсантов и их коллег чувства гордости за свой труд.

Каждый участник, его опыт, творческий взгляд на взаимодействие в процессе обучения в конкурсных работах был представлен уникально посредством самых разнообразных форм: сценариев мероприятий, разработок уроков,

мастер-классов, тренингов, элективных курсов, дидактических сборников и многого другого. Безусловно, для этого потребовалось не только систематизировать уже имеющиеся знания и дополнить их, но также проанализировать свои личностные качества и то, как они дополняют применяемые образовательные методы и приёмы. Высокий уровень конкурсных работ, их ориентированность не только на достижение образовательных результатов, но и на построение гармоничных взаимоотношений всех участников образовательного процесса, демонстрируют такие личностные черты характера педагогов республики, как доброжелательность, толерантность, оптимизм, решительность и артистичность. Участники проявляли уважение к своим воспитанникам, умение донести до них не только конкретные знания, но и человеческие идеалы и принципы, умение сочетать в себе качества наставника, друга, помощника, педагога, высокий профессионализм и добросовестное отношение к работе. Это ещё раз отражает взаимосвязь личностного и социального эффекта от профессиональных педагогических конкурсов.

Таким образом, проведение педагогических профессиональных конкурсов способствует не только повышению профессиональной компетентности педагогов и активному внедрению инновационных технологий в образовательный процесс, но и организации коллективной оценки труда педагога, индивидуальной рефлексии педагогом результатов профессионального развития и саморазвития. Также это усиливает общественно-гражданскую составляющую профессии педагога и выявляет лидеров в сфере образования, которые олицетворяют все самое ценное в личности педагога с точки зрения социума.

Из проделанного анализа вытекает следующее: во-первых, реальна положительная динамика влияния конкурсов на профессиональный рост учителя, во-вторых, это влияние обеспечивается как непосредственной работой конкурсанта над материалом-номинантом, так и повышением эффективности инновационных процессов в образовательных системах благодаря конкурсной деятельности, которая в этом случае является их своеобразным мотиватором. Ведь конкурс ориентирует учителя на ожидание объективной оценки представленных материалов. Помимо этого, профессиональные конкурсы производят существенный личностный и социальный эффект.

Библиографический список

1. **Алферова Л.В.** Оценка роста профессионального мастерства учителя // Завуч. 1993. № 6. — С. 4.
2. **Дубровская В.А.** Влияние конкурсов педагогического мастерства на развитие профессионализма педагогов: Дис. ... канд. пед. наук. — Кемерово, 2007.

3. **Майорова С.В.** Конкурсы профессионального мастерства как средство повышения компетентности педагогов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://yaiva33.narod.ru/DswMedia/konkursyiprofessional-nogomasterstvajakspobformirovaniyakompetenciuyuchashaixsyamayorovoysv.doc>

4. **Машуков А.В.** Конкурсы профессионального мастерства как фактор развития педагогического творчества учителя // Научно-теоретический журнал. 2011. № 2(7). — С. 87–91.

5. **Черник Б.П.** Профессиональные конкурсы: слагаемые победы. — Новосибирск: Сибпринт, 2012.

*С.Г. Кучеряну, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
ГООУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;
Н. Чумаченко, студентка I курса магистратуры по программе
«Организационная психология в социальной сфере и образовании»
ГООУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Основные изменения в системе профессионального образования связаны с переходом к многоуровневой системе образования. Суть многоуровневой системы образования состоит в том, что она представляет совокупность основных образовательных программ различного уровня, длительности и назначения.

Многоуровневая система высшего образования коснулась как структуры, так и содержания образования. Была разработана и внедрена новая модель вузовского обучения, в которой целью обучения являются не только знания, умения и навыки, а формирование компетенций. Современный выпускник вуза любого уровня обучения должен уметь адаптироваться к постоянно меняющимся условиям социально-экономической ситуации, быть гибким в своей профессиональной деятельности. Он должен быть знаком с новейшими технологиями, уметь пользоваться компьютером, базами и банками данных, обобщающими опыт. Но главное, за годы обучения в вузе он должен

развить в себе черты активной, творческой личности, сформировать навыки исследователя, способность к самообразованию, готовность к самосовершенствованию.

В целом, необходимо говорить о повышенных требованиях к формированию профессионального самосознания выпускника многоуровневой системы профессионального образования.

Опираясь на основные положения системно-деятельностного подхода, можем определить процесс формирования профессионального самосознания как один из важнейших структурных компонентов процесса подготовки профессионала. Исследуя степень разработанности вопросов, формулируемых в рамках изучения профессионального самосознания, следует отметить, что большая часть работ направлена на изучение структуры, динамики развития, выявление его содержания (Бакланов К.В., Боброва Б.М., Борисhevский М.И., Божович Л.И., Васьковская С.В., Бачков И.В., Кошелева С.В., Лебедчук П.В. и др.).

Анализ исследований, посвящённых изучению профессионального самосознания, позволяет говорить о нём как о процессе, в результате которого складывается «комплекс представлений человека о себе как о профессионале, целостный образ себя как профессионала, система отношений и установок к себе как к профессионалу, сложившиеся в результате оперирования человеком образами профессиональной деятельности при её осуществлении» [5, с. 88].

Анализ научных подходов к проблеме показал, что профессиональное самосознание на этапе подготовки в вузе в общих чертах соответствует структуре самосознания личности. Её компоненты имеют свою структуру и своё содержание, а сформированность профессионального самосознания находит свое выражение в уровне сформированности каждого его компонента. Соответственно, высокий уровень развития профессионального самосознания, адекватная и устойчивая «Я-концепция» обеспечивают конструктивное профессиональное поведение.

А.К. Маркова указывала, что профессионалы, обладающие высоким уровнем самосознания, характеризуются уверенностью в себе, удовлетворенностью профессией, стремлением к самореализации, эффективностью работы [6, с. 89].

Поэтому, как отмечают большинство авторов, профессиональное самосознание требует специальной работы по его развитию, формированию, между тем оно зачастую складывается стихийно.

Всё это актуализирует поиск ответов на вопросы, связанные с определением критериев и показателей сформированности профессионального самосознания.

Было выявлено, что для рассмотрения понятия «профессиональное самосознание» родовым является понятие «самосознание личности». Большинство авторов (К. Роджерс, М.И. Боришевский, А.Р. Петрулите, М. Розенберг и др.) пишут о совпадении общих принципов, закономерностей, механизмов развития этих двух феноменов. Исследуя профессиональное самосознание студентов, следует опираться на изученные свойства и характеристики самосознания личности и искать особую специфику их проявления.

Необходимо указать и на тот факт, что в настоящее время нет единого подхода к определению профессионального самосознания. Так, С.В. Васьковская трактует профессиональное самосознание как особый феномен человеческой психики, обуславливающий саморегуляцию личностью своих действий в профессиональной сфере на основе познания профессиональных требований, своих профессиональных возможностей и эмоционального отношения к себе как к субъекту профессиональной деятельности [2].

А.К. Маркова в своей работе писала: «Профессиональное самосознание — это комплекс представлений человека о себе как профессионале, это целостный образ себя как профессионала, система отношений и установок к себе как к профессионалу, сложившиеся в результате оперирования человеком образами профессиональной деятельности при её осуществлении» [5, с. 88]. Автор, описывая структуру профессионального самосознания, включает в неё осознание человеком норм, правил, моделей своей профессии как эталонов для осознания своих качеств. Указывается, что в профессиональном самосознании закладываются основы профессионального мировоззрения, позднее — личного профессионального кредо, личной концепции профессионального труда, из которой будет исходить специалист в своём труде; осознание этих качеств у других людей, сравнение себя с неким абстрактным или конкретным коллегой; учёт оценки себя как профессионала со стороны коллег; самооценивание человеком своих отдельных сторон, понимание себя, своего профессионального поведения, а также эмоциональное отношение и оценивание себя. Профессиональное самосознание опирается здесь на профессиональную самооценку; положительное оценивание себя в целом, определение своих положительных качеств, перспектив, что приводит к позитивной «Я-концепции» [6].

В исследовании Т.Л. Мироновой профессиональное самосознание как разновидность социально-специфического самосознания представляет собой сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности. Профессиональное самосознание через мотивы личности профессионала связано с реальной профессиональной деятельностью и сигнализирует о смысле «Я-профессионала» [4].

С.В. Кошелева предлагает для анализа следующие компоненты профессионального самосознания: представление о себе, представление о содержании, представление об условиях деятельности (социально-психологические факторы), представление о целях и средствах деятельности [3].

Важным для нашего исследования являются и труд Барсуковой А.Д., в котором автор, опираясь на сформулированное определение, учитывая то, что профессиональное самосознание на этапе подготовки в вузе в общих чертах соответствует структуре самосознания личности и то, что сформированность профессионального самосознания находит свое отражение в уровне сформированности каждого компонента, сформулировала систему критериев и показателей его сформированности. Автор среди первых указывает профессиональное мировоззрение, выраженное через осознание содержания и структуры будущей профессиональной деятельности (осознание целей, предмета, средств труда, общее представление о системе прав и обязанностей, а также условий труда) как эталонов для осознания своих качеств [1]. А.К. Маркова подтверждает значимость данного критерия: «расширение профессионального самосознания выражается в возрастании числа признаков профессиональной деятельности, отражающихся в сознании специалиста, в преодолении стереотипов образа профессионала, в целостном видении себя в контексте всей профессиональной деятельности» [5, с. 89].

В качестве второго критерия Барсукова А.Д. рассматривает отношение студента к учебной деятельности как к средству достижения определённого уровня профессионального развития, которое определяется через ценностные ориентации, смысловые установки. Автор ссылается на утверждение Д.Б. Эльконина о том, что учебная деятельность — это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть мотивы приобретения обобщенных способов действий [5, с. 245].

В результате анализа теоретических и эмпирических материалов, посвящённых исследованию проблемы самосознания и профессионального самосознания, критериев Барсукова А.Д. представила также и характеристики уровней сформированности профессионального самосознания студентов.

Так, высокий уровень сформированности профессионального самосознания характеризуется:

- знанием содержания и структуры будущей профессиональной деятельности, целостным видением себя в контексте профессиональной деятельности;
- положительным отношением к учебной деятельности, выраженное через установку на приобретение обобщенных способов действий и собственным профессиональным ростом;

— широкой представленностью характеристик образа «Я-профессионал» в общем контексте жизни индивида;

— высокой степенью интегрированности образа «Я-профессионал» с другими аспектами «Я-концепции».

Средний уровень сформированности профессионального самосознания Барсукова А.Д. характеризует:

— как фрагментарные представления о содержании и структуре будущей профессиональной деятельности, слабоструктурированное, раздробленное представление о себе в контексте профессиональной деятельности;

— как слабо дифференцированное или положительное отношение к учебной деятельности, выраженное через установку на «приобретение обобщенных способов действий»;

— как ограниченный спектр характеристик образа «Я-профессионал» в общем жизненном контексте человека;

— как средний уровень интегрированности образа «Я-профессионал» с другими аспектами «Я-концепции».

А низкий уровень сформированности профессионального самосознания представляется:

— как практическое отсутствие представлений о содержании и структуре будущей профессиональной деятельности, неструктурированное представление о себе в контексте профессиональной деятельности;

— как недифференцированное или отрицательное отношение к учебной деятельности, выраженное через установку на формальное приобретение знаний;

— как присутствие единичных характеристик образа «Я-профессионал» в общем жизненном контексте человека;

— как дезинтегрированность образа «Я-профессионал» и «Я-концепции» личности [1, с. 49].

Таким образом, по итогам теоретического анализа проблемы структуры и уровней сформированности профессионального самосознания нами был определен метод эмпирического исследования. И в перспективе планируется исследование особенностей сформированности профессионального самосознания у бакалавров и магистров на разных курсах обучения.

Библиографический список

1. **Барсукова А.Д.** Гендерные особенности формирования профессионального самосознания студентов вуза: Дис. канд. психол. наук. — Ставрополь: РГБ, 2006.

2. **Васьковская С.В.** Психологические условия формирования профессионального самосознания будущего учителя: Автореф. дис. канд. психол. наук. — Киев, 1987.

-
3. **Кошелева С.В.** Организационно-психологические детерминанты профессионального самосознания руководителей: Автореф. дис. д-ра психол. наук. — М., 1998.
 4. **Миронова Т.Л.** Становление профессионального самосознания учащихся ПТУ // Тезисы докладов 24 научной конференции Восточно-Сибирского технического института. — Улан-Удэ, 1985.
 5. **Маркова А.К.** Психология профессионализма. — М., 1996.
 6. **Маркова А.К.** Психология труда учителя. — М.: Просвещение, 1993.
 7. **Эльконин Д.Б.** Избранные психологические труды. — М.: Международная педагогическая академия, 1995.

*В.Е. Накул, руководитель Рыбницкого филиала ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Рыбница*

ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ПРЕДОСТАВЛЯЕМЫХ УСЛУГ — ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ В РАМКАХ КПК

Для качественного управления образовательным процессом на уровне системы повышения квалификации целесообразно иметь надёжную систему получения информации о состоянии курсовой подготовки. С этой целью в системе повышения квалификации проводится мониторинг качества учебно-образовательного процесса, призванный определить соответствие содержания, методов и форм повышения квалификации требованиям сегодняшнего дня.

Одним из основных компонентов структуры педагогического менеджмента является мониторинг как процесс получения и переработки информации о ходе и результате образовательной деятельности для принятия на этой основе определённого управленческого решения.

В.А. Якунин всякое управление рассматривает как процесс упорядочения системы, который направлен на уменьшение неопределённости её состояний, вызываемой деструктивными воздействиями на систему извне и изнутри. Процесс упорядочения, на его взгляд, связан с ограничением степеней свободы исполнительных структур системы и приведением их в соответствие с конечной целью и заданным результатом [4, с. 26].

По мнению Э.Ф. Зеера, понятие мониторинга близко к общенаучным педагогическим и психологическим понятиям обратной связи, рефлексии, контроля, аттестации, однако данные процессы являются лишь отдельными элементами мониторинга или его частными случаями [1, с. 71]. В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей. Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций (непрерывный сбор информации, её структурирование, анализ, передача данных для использования в управлении и др.). Во-вторых, можно выделить следующие аспекты мониторинга, которые отличают его от других близких или похожих педагогических и психологических процессов:

- непрерывность (постоянный сбор данных);
- диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса);
- проблемная ориентированность (включение в состав критериев отслеживания наиболее проблемных показателей и критериев, на основании которых можно делать выводы о недостатках в отслеживаемых процессах);
- технологичность критериев отслеживания (включение в критерии максимального количества информации при сохранении удобства их отслеживания);
- широкий спектр обнаружения изменений (возможность выявления необычных или нетипичных результатов);
- научность (научная обоснованность модели и отслеживаемых параметров);
- совершенствуемость (возможность внесения изменений в структуру мониторинга).

Чтобы эффективно управлять процессом повышения квалификации, делать научно обоснованные и объективные выводы о степени достижения поставленных целей, принимать решения, способствующие повышению уровня профессиональной культуры педагога, необходимо иметь различные фактические данные о ходе и состоянии образовательного процесса в целом и профессиональных умениях и затруднениях педагогов в частности.

Итак, любая система управления качеством должна иметь адекватную поддержку посредством мониторинга как процесса сбора, обработки и передачи информации.

Значительную роль в системе управления качеством в деятельности Рыбницкого филиала ГОУ ДПО «ИРОиПК» играют обеспечение опережающего характера образовательных программ, учёт ожиданий педагогов, опора

на социальный заказ со стороны всех потребителей образовательных услуг. Эти функции осуществляет система мониторинга качества образовательного процесса.

Мы считаем, что знание диагностических показателей и уровней профессиональной деятельности педагога, а также методов её диагностирования даст возможность в организационно-педагогической деятельности института развития образования и повышения квалификации вычленив диагностико-коррекционную работу. Целью данного направления работы является обеспечение совершенствования и самосовершенствования деятельности каждого педагога на основе дифференцированного и системного подходов к организации курсовых мероприятий. По своей сути диагностико-коррекционная работа с педагогами — это целостная система профессионального адаптирования, становления, развития и саморазвития учителей на основе распознавания их индивидуальных различий в педагогической деятельности и корректировки её содержания и результатов. В данной работе целесообразно выделить следующие этапы: диагностика профессиональной готовности учителей к педагогической деятельности и определение системы коррекционных мер по их успешной адаптации; диагностика профессиональных групп учителей и разработка системы коррекционных мер по профессиональному становлению каждого педагога; диагностика уровня педагогического творчества педагогов и его коррекция.

Диагностическое обеспечение курсового учебного процесса способствует превращению самоанализа и анализа педагогической деятельности в показатель профессионализма, в средство повышения профессионального уровня и качества курсовой подготовки.

Однако практика проведения диагностики указывает на недостаточность разработанности процессуально-технологических её аспектов в условиях системы повышения квалификации. В педагогической диагностике в рамках курсов повышения квалификации предполагается анкетирование и тестирование слушателей в первый (входная) и предпоследний (выходная) день курсов, которое лишь с той или иной вероятностью позволяют судить о характере изучаемой ситуации и её параметрах.

Поэтому в системе повышения квалификации педагогов необходима специальная диагностическая служба, которая могла бы осуществлять анализ качества учебного процесса на высоком методологическом уровне.

Для апробации диагностики в рамках курсов повышения квалификации мы взяли разработанные ГОУ ВПО «Пермский государственный педагогический университет» методические рекомендации «Технология мониторинга эффективности программ и форм повышения квалификации», состоящие из следующих анкет:

1. Анкеты входной диагностики (до курсов). Эти анкеты призваны помочь руководителю курсов собрать первичную информацию об участниках курсов повышения квалификации, необходимую для составления общих списков с указанием телефонов, адресов для контактов, уточнить мотивы, по которым тот или иной педагог планирует участвовать в программе повышения квалификации, и личные ожидания от предстоящей программы, выявить степень осведомленности участников программы по теме предполагаемого обучения.

2. Анкеты промежуточной диагностики (во время курсов). Анкеты для проведения промежуточной рефлексии (в ходе занятий) позволяют отслеживать особенности реализации программы повышения квалификации, вносить необходимые коррективы. Служат инструментом, позволяющим преподавателям своевременно переставлять акценты в программе, изменять и варьировать содержание занятий; организаторам обращать внимание на эмоциональный настрой участников программы повышения квалификации, особенности составления расписания, удобство предоставленных аудиторий и т. д.

3. Анкеты итоговой диагностики (по окончании курсов) необходимы для соотнесения заявленных целей и результатов обучения, определения качества работы преподавателей, соотнесения личностных ожиданий (на входе) и результатов (на выходе). Кроме того, анкеты итоговой диагностики содержат в себе вопросы на выяснение намерений педагогов использовать образовательный ресурс, полученный на курсах.

4. Анкеты отложенной диагностики предлагаются участникам программ повышения квалификации спустя некоторое время после окончания курсов. В них выясняется, насколько в практике работы каждого педагога используется образовательный ресурс, полученный на курсах повышения квалификации, и каким образом он применяется; каков дефицит образовательного ресурса; каковы объективные трудности практического применения образовательного ресурса. Заполненную анкету слушатели отправляют на электронный адрес института повышения квалификации для дальнейшей обработки.

Такой комплексный подход позволит обеспечить социологическую поддержку программам повышения квалификации:

- определить ожидания и мотивы участия в программе каждого слушателя;
- проследить, достигнуты ли данные ожидания в процессе и в завершение программы, насколько и каким образом;
- соотнести цели программы и результаты практической деятельности педагогов, на основе этого проанализировать качество данной программы, внести необходимые коррективы.

Мы считаем, что необходимо дальнейшее совершенствование технологии диагностирования через создание комплексной системы диагностики (педагогической, психологической, социологической) на базе использования информационных технологий, что позволит эффективнее решать проблемы повышения квалификации педагогов в условиях модернизации всей системы образования.

Создание комплексной системы диагностики — это задача, над которой работает Рыбницкий филиал института в данный момент.

Библиографический список

1. **Возгова З.В.** Содержание системы мониторинга качества сформированности профессиональной компетентности слушателя факультета переподготовки и повышения квалификации // Вестник ЧГПУ. 2010. № 12. — С. 37–44.
2. **Зеер Э.Ф.** Психология профессионального образования. — М.: Академия, 2006.
3. **Казакова Н.Е.** Мониторинг в сфере дополнительного профессионального образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2006. № 5. — С. 21–28.
4. Педагогика профессионального образования / Под ред. В.А. Слостенина. — М.: Академия, 2007.
5. **Якунин В.А.** Педагогическая психология. — СПб.: изд-во В.А. Михайлова, 2000.

*Г.М. Пименова, преподаватель химии
ГОУ «Тираспольский колледж бизнеса и сервиса»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современная ситуация в государстве предъявляет новые требования к качеству образования, которое рассматривается как социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

Приоритетной целью образования становится не репродуктивная передача знаний, умений и навыков от педагога, а полноценное формирование и развитие способностей обучающегося самостоятельно очерчивать образовательную проблему, формулировать алгоритм её решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат — научить учиться. Перед образовательной системой государства стоит непростая задача: формирование мобильной самореализующей личности, способной к обучению на протяжении всей жизни. Главными факторами для построения личностного вектора развития становятся умение ориентироваться в море информации и способность принимать правильные решения на основании данных из различных источников. Большие надежды на кардинальные изменения в образовательном процессе возлагаются на стандарты третьего поколения.

Следует отметить, что наиболее уязвимой стороной введения ГОС представляется подготовка педагога, формирование его философской и педагогической позиции, методологической, дидактической, коммуникативной, методической и других компетенций. Работая по стандартам третьего поколения, педагог должен осуществить переход от традиционных технологий к технологиям развивающего, личностно ориентированного обучения, использовать технологии уровневой дифференциации, обучения на основе компетентного подхода, «учебных ситуаций», проектной и исследовательской деятельности, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные методы и активные формы обучения.

Современные технологии образования не являются единственным средством реформирования образования. Главным стратегическим и технологическим ресурсом всегда был и остаётся именно педагог, от профессионализма, нравственных ценностей, интеллекта которого зависит качество образования.

Таким образом, изменения, происходящие в государстве, в обществе, предъявляют новые требования к современному педагогу. Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. А для того, чтобы управлять процессом развития личности, нужно быть компетентным.

Профессионально компетентным можно назвать педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании.

Современные исследователи выделяют следующие виды профессиональной компетентности:

— специальная компетентность — владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать своё дальнейшее профессиональное развитие;

— социальная компетентность — владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приёмами профессионального общения; социальная ответственность за результаты профессионального труда;

— личностная компетентность — владение приёмами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

— индивидуальная компетентность — владение приёмами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил.

Развитие профессиональной компетентности — это развитие творческой индивидуальности, восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде.

Развитие профессиональной компетентности — это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.

К основным составляющим профессиональной компетентности относятся:

— интеллектуально-педагогическая компетентность;

— умение применять знания, опыт в профессиональной деятельности для эффективного обучения и воспитания, способность педагога к инновационной деятельности;

— коммуникативная компетентность;

— значимое профессиональное качество, включающее речевые навыки, навыки взаимодействия с окружающими людьми, экстраверсию, эмпатию;

— информационная компетентность;

— объём информации педагога о себе, воспитанниках, родителях, коллегах;

— рефлексивная компетентность;

— умение педагога управлять своим поведением, контролировать свои эмоции, способность к рефлексии, стрессоустойчивость.

В профессиональную компетентность педагога входят:

— предметная компетентность (знания в области специальности);

— надпредметная компетентность;

— профессиональная культура, личностные качества педагога.

Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению всё новых знаний и умений,

обогащению деятельности. Психологической основой компетентности является готовность к постоянному повышению своей квалификации, профессиональному развитию.

Неразвивающийся педагог никогда не воспитает творческую созидательную личность. Поэтому именно повышение компетентности и профессионализма педагога есть необходимое условие повышения качества как педагогического процесса, так и качества образования в целом.

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

- работа в цикловых методических комиссиях, творческих группах;
- исследовательская деятельность;
- освоение современных педагогических технологий;
- различные формы педагогической поддержки;
- активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах, форумах и фестивалях;
- обобщение собственного педагогического опыта;
- использование ИКТ.

Можно выделить основные этапы формирования профессиональной компетентности:

- самоанализ и осознание необходимости;
- планирование саморазвития (цели, задачи, пути решения);
- самопроявление, анализ, самокорректировка.

Существует несколько основных направлений самообразования, которыми компетентный педагог может и должен следовать:

- профессиональное;
- психолого-педагогическое;
- методическое;
- эстетическое;
- в области ИКТ-технологий;
- в области здоровьесбережения;
- политическое;
- языковое.

Профессиональное самовоспитание, самообразование и самовыражение — это необходимые условия для формирования компетентности и авторитетности педагога.

Но ни один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Отсюда вытекает необходимость мотивации и

создания благоприятных условий для педагогического роста. Педагог должен быть вовлечен в процесс управления развитием организации образования, что способствует развитию его профессионализма.

Формирование профессиональной компетентности — процесс циклический, так как в процессе педагогической деятельности необходимо постоянное повышение профессионализма, и каждый раз перечисленные этапы повторяются, но уже в новом качестве. Процесс формирования профессиональной компетентности также сильно зависит от среды, поэтому именно среда должна стимулировать профессиональное саморазвитие. В организации образования должна быть создана демократическая система управления. Это и система стимулирования, и различные формы педагогического мониторинга, анкетирования, тестирования, собеседования и мероприятия по обмену опытом, конкурсы, и презентация собственных достижений.

Итак, чтобы стать профессионально компетентным, педагог должен глубоко знать свой предмет, владеть разнообразными методическими средствами и иметь основательную психолого-педагогическую подготовку. Но и этого недостаточно. В современных условиях только активная жизненная позиция, повышение профессионального мастерства помогает педагогу обеспечить одно из главнейших прав обучающихся — право на качественное образование. Каждый педагог должен стать новатором, найти свою методику, отвечающую его личностным качествам, поскольку без этого всё остальное может остаться лишь формальным и дорогостоящим нововведением, которое так и не «дойдёт до живого дела».

Таким образом, содержание профессиональной компетентности педагога включает: педагогические способности, педагогическое мастерство, которое выражается в педагогической технике, реализации методов обучения и воспитания обучающихся, глубоких знаниях учащегося, учёте тех изменений, которые с ним происходят под влиянием воспитательной работы, организации методического обеспечения педагогической деятельности самим преподавателем и личностные качества, интересы и склонности педагога.

Компетентность педагога — это синтез профессионализма (специальная, методическая, психолого-педагогическая подготовка), творчества (творчество отношений, самого процесса обучения, оптимальное использование средств, приёмов, методов обучения) и искусства (актёрство и ораторство).

Отличительными чертами современного педагога, педагога-мастера являются постоянное самосовершенствование, самокритичность, эрудиция и высокая культура труда. Профессиональный рост педагога невозможен без самообразовательной потребности. Для современного педагога очень важно никогда не останавливаться на достигнутом, а обязательно идти вперёд, ведь труд педагога — это великолепный источник для безграничного творчества.

Библиографический список

1. **Зимняя И.А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М., 2004.
2. **Кухарев И.В.** На пути к профессиональному совершенству. — М.: Просвещение, 1990.
3. **Подласый И.П.** Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. — М.: Владос, 2000. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения.
4. **Станкин М.И.** Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. — М.: Моск. психол.-социальный ин-т; Флинта, 1998.
5. **Хуторской А.В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. — С. 58–64.

*В.Ф. Попова, преподаватель ГОУ ВПО «Приднестровский
государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

УТИЛИЗАРЯ МЕТОДЕЙ ПРЕДИКЦИЕЙ ЛА ОРЕЛЕ ДЕ ЛИТЕРАТУРЭ МОЛДОВЕНЯСКЭ

Ла етапа актуалэ институцииле де ынвэцэмынт супериор, медиу требуе сэ рэспундэ ексиженцелор контемпоранеитэций. Есте vorba де о абордаре каре ынчаркэ ымбинаря идеилор педагожиилор модерне ку идеиле педагожией традиционале. Методеле модерне акционязэ асупра модулуй де гындирие ши де манифестаре а елевилор, дукинд ла о ынвэцаре май активэ ши ку резултате евиденте.

Уна дин методеле модерне есте *Метода предикциилор*, каре стимулязэ имагинация елевилор, се екзерсызэ капачитатя де а гэси о солуцие орижиналэ уней ситуаций посибиле. Елевий сынт деприншь де а-шь експрима май ушор идеиле, сэ редя о повесте, о ынтымпларе трэйтэ сау имагинатэ.

Ла дезволтаря гындирий критиче предикция есте унул динтре челе май импортанте инструменте.

Професорул поате утилиза *Метода предикцией* ла студияря унуй текст некуноскут де елевь. Практикаря предикциилор ый фаче пе елевь май активь ши май атенць ла индичииле текстулуй, чея че дуче ла о май бунэ ынцележере а оперей.

Мотивация:

1. Утилитатя констэ ын фаптул кэ фолосиря методелор активе де ынвэцаре ый детерминэ пе елевь сэ гындыскэ, сэ кооперезе пентру а гэси солуций пентру резолваря унор сарчинь де лукру.

2. Концинутул лекцией ле формязэ ши ле дезволтэ елевилор капачитэциле де експримаре коректэ оралэ ши скрисэ.

3. Сарчиниле фиксате ый менцин ын старе де алертэ (виоае, спринтенэ), имплекынду-й когнитив ын реализаря ачестора.

Дезволтаря абилитэций де а реализа предикций се поате ынфэптуи ши прин утилизаря лектурий предиктиве. Лектура предиктивэ есте уна динтре активитэциле прин каре елевий пот фи антренаць ши пот фаче презичерь/античипэрь.

Дупэ Симона-Елена Бернат лектура предиктивэ

— ажутэ елевий сэ-шь дезволте гындирия критикэ;

— дезволтэ активисмул ын ынвэцэтурэ;

— дезволтэ капачитатя де рефлексие;

— дезволтэ мотивация пентру лектурэ;

— фачилитязэ ынцележеря де профунзиме а текстулуй;

— ажутэ елевий сэ-шь дезволте гындирия предиктивэ [1, паж. 23].

Авантажеле методей:

— антренызэ ынтряга класэ;

— елевий емит пэрьерь персонале;

— дезволтэ имажинация ши креативитатя елевилор;

— пермите конкуренция ынтре елевь.

Дезавантажеле:

— нечеситэ ун спациу темпорал май маре;

— прегэтиря пентру орэ а ынвэцэторулуй чере атенцие, тимп ши материал дидактик;

— ну елевий ымпарт текстул пе фрагменте ложиче.

Професорул алеже ун текст некуноскут елевилор, ыл сегментязэ ын фрагменте релеванте/ремаркабиле пентру десфэшуаря акциуний.

Габриела Брату енумерэ урмэторий пашь ын реализаря лектурий предиктиве:

— Се читеште титул повестирий/повештий (текстулуй) ши се лансызэ ынтребаря: «Деспре че кредець кэ ва фи vorba ын ачест текст?» сау се дау 3–5 кувинте-кее пе база кэроора ле черем сэ-шь имажинезе проприя повесте/повестире, о ынскриу ын каете.

— Се читеште примул фрагмент, яр елевилор се чере сэ презикэ че се ва ынтымпла.

— Дупэ че елевий вор офери май мулте рэспунсурь, вор чити секвенцеле урмэтоаре ши вор дескопери дакэ предикция лор а фост конфирматэ сау ну де текст.

— Ынаинте де читиря челуй де-ал дойля фрагмент, елевий сынт дин ноу ынтребаць че кред кэ се ва ынтымпла май департе ши де че кред кэ се ва ынтымпла ун ануме лукру.

— Се читеште ал дойля фрагмент ши се ынтрябэ елевий че с-а ынтымплат.

— Се прочедязэ ла фел пынэ ла терминаря текстулуй [1, паж. 23].

Ынаинте де а чити фиикаре фрагмент се нотязэ ын табел предикция фэ-кутэ де елевь, яр дупэ читиря фрагментулуй се верификэ дакэ се конфирмэ предикция лор ку орижиналул оперей. Се чере ка елевий сэ-шь аргументезе предикцииле.

Ын финал се компарэ челе доуэ варианте — орижиналул ши компунеря елевилор, се експун пэзериле проприй.

Ын казул лектурий предиктиве контязэ фоарте мулт локул унде се ынтрерупе лектура пентру предикций. Чел май бун момент есте чел ын каре о акциуне токмай ынчепе, дар ну се поате ынкэ чити ку чертитудине че ва урма. Моментеле де тенсиуне дин текст сынт фоарте потривите пентру оприрь, пентру ка елевий сэ аштепте ку нерэбдаре континуаря лектурий.

Нумэрул де фрагменте се стабилеште ши ын функции де лунжия текстелор. Лектура предиктивэ се поате реализа утилизынд ши алт тип де ынтребэрь предиктиве. Текстул се ымпарте пе фрагменте дупэ ачеляшь критерий, яр елевилор ли се адресязэ о ынтребаре спечификэ деспре ун анумит персонаж. Ынтребаря ва фи уна каре сэ соличите елевий сэ презикэ акциуниле персонажулуй ын континуаре.

Апликаций ын практикэ:

Екземплул I

Повесть «Ынжерул ши гиочелул» де Юлия Хашдеу

Професорул сегментязэ ын фрагменте релеванте/ремаркабиле повесть пентру десфэшуаря акциуний.

Се реализязэ ун табел ку урмэтоаря структурэ, че се комплетязэ пе пар-курсул орей.

	Че кредець кэ се ва ынтымпла?	Че довезь авець?	Че с-а ынтымплат ын реалитате (ын текст)?
1			

Титул повештий есте скрис пе таблэ. Елевилор ли се адресязэ ынтребаря: «Деспре че кредець кэ ва фи ворба ын ачест текст?».

Апой се читеск фрагментеле, пе рынд, се комплетязэ табела.

Презинт повестя не фрагменте.

I фрагмент: *Ынтр-о зи, ун ынэйсер збура ын взэдухул лимпедэ легэнынду-се принтре стелеле стрэлучитоаре. Ла фиекаре стя се опря ши кулеяса о флоаре ла ынтымпларе. Ши дупэ че адунасе кыте уна дин фиекаре луме а универсулуй, фэкынд астфел ун букет череск, с-а погорыт не Пэмынт ши а кулес ши де аич о флоаре ла ынтымпларе. Апой, уркэ дин ноу ла чер ши диспэру суб болта де азур. Флориле де не пэмынт, каре ыл зэрисерэ не ынэйсерул стрэлучитор, фэрэ а ведя ши флоаря че о луасе, се ынтребау желоасе каре динтре еле ера феричита суриоарэ не каре о алесе ынэйсерул ши о луасе ку сине.*

• Се чере елевилор сэ презикэ каре флоаре а фост кулясэ де не пэмынт ши де че кред кэ ануме флоаря нумитэ де ей путя фи кулясэ де ынжер (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

• Даке аць фи ын локул ынжерулуй че флоаре аць фи кулес? Аргументаць предикция.

	Че кредець кэ се ва ынтымпла?	Че довезь авець?
1		

II фрагмент:

— *Есте ун трандафир, — спуняу трандафирий.*

— *Есте ун крин алб ка ши ел, — спуняу супербий кринь.*

— *Ну, есте о флоаре де портокал ку парфум дивин, — ынчеркау сэ конвингэ портокалий.*

— *Вэ спун еу, сурателор, кэ ну поате фи декыт о лаля, — стригэ фэлинду-се о лаля сплендидэ.*

Кяр ши виолета, атыт де модестэ де обичей, аспира де а авя о сорэ ын Рай ши сусция ку блындеце кэ ынэйсерул луасе ку ел о виолетэ.

Сингур, гиочелул стэтя деопарте, ын тэчере. Челелалте флорь уйтасерэ де ел.

Деодатэ, дин ыналтул черулуй о лакримэ ка о перлэ кэзу ши принсе а стрэлучи не гиочелул ку тулпиница фрынтэ. Ынэйсерул ну май апэру; ынсэ о воче дивинэ стрэбэту взэдухул ынмиресмат, ка о ругэ блындэ ши неконтенилэ.

— *Бята флоаре, — зисе, — флоаре ку адевэрат модестэ, пентру кэ те-ам вэтэмат, чере-мь о рэсплатэ; спуне-мь, че дорешть?*

— *Май нимик, — рэспунсе гиочелул.*

— *Врей парфумул трандафирулуй? (рэспунсул — ну)*

• Елевий ау фост соличитаць сэ презикэ каре а фост рэспунсул гиочелулуй (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей). Се аргументязэ предикция.

— *Стрэлучиря лалелей? (рэспунсул — ну)*

- Елевилор ли се чере сэ презикэ каре а фост рэспунсул гиочелулуй (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

— *Албаструл бребенелулуй?* (рэспунсул — ну)

- Елевий презик каре а фост рэспунсул гиочелулуй (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

— *Фрунза парфуматэ а лэмыюлуй?* (рэспунсул — ну)

- Се чере елевилор сэ презикэ каре а фост рэспунсул гиочелулуй (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

— *Атунч, че дорешть?*

- Се чере елевилор сэ презикэ каре а фост рэспунсул гиочелулуй (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей). Аргументаць рэспунсул.

- Дакэ аць фи ын локул гиочелулуй, каре ар фи рэспунсул востру? Аргументаць предикция.

	Че кредець кэ се ва ынтымпла?	Че довезь авець?
1		

- Се читеште рэспунсул дин текст.

— *Пентру кэ ыць фаче плэчере сэ-мь оферь ун дар, Стэпыне, дэ-мь вое сэ мэ наск ши сэ ынфлореск ярна, суб зэпадэ ши промораокэ ши фэ ка ла мияр-сма мя ымбэтэтоаре, ла апария мя бинекувынтатэ, оамений ынэсприць ши ынфригураць де вынт ши де эсер сэ се симтэ ынкэлзиць ши ынтэриць де сперанца апропиятей примэверь, а соарелуй де фок ку разе дивине. Дин зиуа ачя, гиочелул есте тотдяуна прима флоаре каре не зымбеште дупэ урычоаса ярнэ, алб ка ши кум ар май пурта ынкэ урма лакримий сфинте.*

Ла сфыршитул орей се аскултэ челе доуэ повешть, чя а аутоарей ши чя а елевилор. Се компарэ челе доуэ варианте, се експун пэрериле деспре еле.

Екземплул II

Нувела историкэ «Александру Лэпушняну» де К. Негруци (класа X)

Порним де ла премиса кэ текстул ну есте куноскут елевилор. Текстул нувелей есте маре, ла оре ну се реушеште де а чити ынтрияга оперэ, деачя професорул фрагментязэ опера (нумай унеле фрагменте) ын аша мод ка сэ поатэ утилиза метода предикцией ши трези интересул елевилор пентру лектура оперей.

Се реализязэ ун табел ку урмэтоаря структурэ, че се комплетязэ пе паркурсул орей.

	Че кредець кэ се ва ынтымпла?	Че довезь авець?	Че с-а ынтымплат?
1			

— Порнинд де ла титул оперей ле черем елевилор сэ факэ о предикције, адресынду-ле ынтребаря:

— Деспре чине/че кредець кэ ва фи ворба ын ачест текст?

— Ле черем елевилор сэ факэ о предикције ын легэтурэ ку субъектул ей:

— Че ва купринде текстул?

— Че персонаже вей ынтылни?

— Каре поате фи персонажул принчипал?

— Че се ва ынтымпла?

— Каре поате фи сфыршитул оперей?

Опера есте ымпэрцитэ ын фрагменте (ла алежера професорулуй).

I фрагмент — ынчепутул оперей пынэ ла рэспунсул дат солией боерилор де кэтре Александру Лэпушняну.

— Ли се чере елевилор сэ презикэ че ле-а спус домнитурул боерилор — (се менционязэ ши трэсэтура де карактер а персонажулуй) (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

— Дакэ аць фи ын локул домнитурулуй че аць фи рэспунс боерилор? (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

	Че кредець кэ се ва ынтымпла?	Че довезь авець?
1		

II фрагмент — инвитація ла оспэцул организат де Александру Лэпушняну (се менционязэ ши трэсэтура де карактер а персонажулуй) — боерий ну вин ла оспэц.

— Каре есте реакция домнитурулуй? (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

— Дакэ аць фи фост ын локул домнитурулуй кум аць фи прочедат? (се нотязэ пресупунеря ын партя стынгэ а табелей).

III момент — фиинд болнав, Александру Лэпушняну се ретраже ла четатя Хотин, есте кэлугэрит, ышь ревине.

— Каре вор фи акциуниле персонажулуй ын континуаре — предикция.

— Ведець ун алт сфыршит ал вьеций домнитурулуй — предикция.

— Путьць античипа финалул нувелей — предикция.

Компараря предикцией фэкуте пентру фиекаре фрагмент ку идея обцинутэ дупэ читиря ши анализа ачестуя.

Екземпледе де май сус сынт пропунерь, каре пот фи ымбунэтэците ши утилизате ла ореле де литературэ молдовеняскэ.

Конклузионэм кэ, ла утилизаря *Методей предикциилор*, се трече де ла постура де аскултэтор ла чя де повеститор, сарчина фиинд де а континуа фирул нарациуний ши де а гэси о резолваре ситуациилор ивите. Е нечесар ка елевий

сэ аргументезе варианта пропусэ де ей, сэ-шь експунэ пунктул сэу де ведере, сэ-л аргументезе, яр апой сэ компаре челе доуэ варианте. Ын ачаста ши костэ есенца *Методей предикцилор*.

Листа библиографикэ

1. **Бернат Е.** Едукацие мултикултуралэ: Гид методоложик. — Клуж, 2006.
2. **Брату Г.** Апликаций але методелор де гындирие критикэ ын ынвэцэмынтул медиу. — Букурешть, 2004.
3. Дикционар експликатив ал лимбий молдовенешть. Вол. II (Н-Я). — Кишинэу, 1985.
4. **Думитру Ион Ал.** Дезволтаря гындирий критиче ши ынвэцэрия ефичиентэ. — Тимишоара, 2000.
5. **Хашдеу Ю.** Версурь. Прозэ. — Букурешть: Минерва, 1976.
6. https://www.google.ro/?gws_rd=ssl#q=predictia+dex
7. http://www.concursurilecomper.ro/rip/2015/august2015/07-MelinteMihaela-Metoda_predictiei.pdf

*М.А. Радова, учитель истории и обществознания
МОУ «Тираспольская средняя школа №4»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ КАК ОРГАНИЗАТОРА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Изменения, происходящие в современной системе образования, делают необходимостью повышение квалификации и профессионализма учителя, то есть его профессиональной компетентности. Основная цель современного образования в ПМР — соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, подготовка разносторонне развитой личности гражданина, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. А свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения поставленных целей. Именно поэтому в настоящее время резко

повысился спрос на квалифицированного, творчески мыслящего, конкурентоспособного учителя, способного воспитывать личность в современном, динамично меняющемся мире.

Под профессионализмом «понимается особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях» [2, с. 26].

Профессиональная компетентность педагога — составляющая его профессионализма, которая может быть определена как «многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания)» [2, с. 28].

Одной из трудовых функций, заявленных в профессиональном стандарте педагога, является формирование универсальных учебных действий, в том числе владение формами и методами обучения, выходящими за рамки учебных занятий, такими, как проектная деятельность; а также умение организовывать учебно-исследовательскую деятельность учащихся. Данные умения являются ключевыми для формирования универсальных учебных действий, так как именно через проектную и исследовательскую деятельность они успешно формируются [2, с. 28].

Несмотря на то, что подавляющее число учителей имеют необходимые навыки ведения проектной и исследовательской деятельности, очень немногие имеют представление о том, как этой деятельности обучать.

Процесс проектирования в контексте совершенствования профессиональной деятельности педагога может включать следующие шаги:

1. Предварительное изучение реальных потребностей какой-либо категории учащихся (населения) в освоении определённой предметной сферы.
2. Последующее структурирование и дифференциация этих потребностей по категориям, возрастам и ступеням образования.
3. Анализ возможностей имеющихся учебных предметов и дисциплин в решении обозначенных проблем. Обнаружение пробелов, не позволяющих полностью удовлетворить выявленные потребности учащихся в специальных знаниях, умениях, опыте.
4. Построение стратегических линий развития содержания за счёт усиления межпредметных связей, введения принципиально новых содержательных блоков, предметов, курсов.
5. Дальнейшая концептуальная проработка каждого из выделенных структурных компонентов содержания [5, с. 34].

Совершенствование профессиональной деятельности педагога можно определить как комплекс профессиональных знаний, умений в единстве с развитой способностью педагога активно мыслить, творить, действовать, воплощать свои намерения в жизнь, достигать запроецированных результатов.

В процессе организации проектной, исследовательской деятельности учащегося происходит совершенствование профессиональной деятельности самого педагога, так как формируются такие компетентности, как:

- способность быстро адаптироваться к меняющимся ситуациям, учитывая свои цели и приоритеты;
- быстрое оценивание ситуации и своих профессиональных возможностей;
- самоанализ собственной педагогической деятельности и осознание необходимости её совершенствования;
- наработка новых способов деятельности или трансформация прежних с целью их оптимизации;
- способность к самообразованию, повышению собственной квалификации;
- владение методами осуществления научного познания: выдвижение гипотезы, моделирование, экспериментирование [3, с. 26].

При разработке проекта основная роль преподавателя заключается в управлении различными видами деятельности учащихся. В итоге, происходит перевод профессиональной деятельности педагога на более высокую ступень, то есть действительно идет повышение профессионализма, увеличение уровня компетентности, формирование индивидуальной культуры, становление педагогического мастерства.

Обновление содержания образования сегодня требует от педагогов широкого кругозора в области образования, уверенного владения современными педагогическими концепциями и технологиями, развитых дидактических умений, технологической культуры, рефлексивных и прогностических способностей, а не просто теоретической и методической подготовки в объёме программы педагогического вуза. Практика показывает, что организация учебного проекта становится одним из действенных способов формирования исходных профессиональных установок. Проектировочные умения обуславливают возможность осуществлять проектную деятельность, что в свою очередь выступает средством совершенствования профессиональной деятельности педагога [1, с. 59].

По мнению учёных, цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников; пользуются приобретенными знаниями

для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения (выявление проблемы, сбор информации, наблюдения, проведение экспериментов, анализ, построение гипотез, обобщение); развивают системное мышление.

Суть инициативы проекта состоит в том, каким образом организовать учебный процесс, чтобы не просто дать ученикам знания об исследуемых процессах и сформировать у них навыки работы над проектом, а также умения проведения исследований, но и решить более глубокую задачу формирования ключевых компетентностей, наличие которой необходимо для продолжения образования, успешной деятельности в различных сферах производства. Повысить активность учащихся в самостоятельном получении знаний, приобретении умений осуществлять практическую деятельность можно путем широкого внедрения в настоящее время проектной технологии, которая, по сути, основана на использовании проблемных, исследовательских методов. Школьники должны быть подготовлены к проектной деятельности, а для этого их необходимо последовательно обучать планированию этого вида деятельности, а также создавать условия для мотивации на данный вид деятельности. В решении данной задачи важная роль отводится учителю-исследователю, готовому к организации и руководству проектной деятельностью [1, с. 60].

В практической работе с учениками-исследователями используется технология тьюторства, которая подразумевает взаимодействие опытного, который что-то умеет делать (знает как сделать), и начинающего.

Учитель выполняет роль наставника, который не исправляет, а направляет учащегося; не указывает на ошибки, а даёт состояться ошибкам (например, в неправильном планировании, в неумении себя организовать в коллективе, в предмете и т. п.), но под присмотром. Учащийся сам делает выводы о тех ошибках, которые он проанализировал с учителем-тьютором. В подобной деятельности идёт совместная работа взрослого и ребёнка, любое событие проектируется совместно с детьми. Обсуждая с детьми проблемы, на которые это действие или событие может быть направлено, преподаватель формирует активную позицию ребёнка по отношению к себе и внешнему пространству. Обсуждая цели и задачи работы, способы достижения цели, ресурсы и результаты её, учитель даёт возможность потренироваться ребёнку в том, что ждёт его на жизненном пути. Коммуникативная направленность сотрудничества позволяет добиваться учащимся высоких образовательных результатов. Формой коммуникации, которая обеспечивает тьюторство,

является свободное общение, в ходе которого учитель за счёт вопросов и фиксаций внимания помогает осознать ученику его компетентности. Результат такой деятельности педагога — самостоятельность участника.

В МОУ «ТСШ №4» активно используется проектная деятельность учащихся не только на уроках истории и обществознания, но и в рамках кружка «Проектно-исследовательская деятельность старшеклассников».

Содержание курса основано на формировании проектно-исследовательской компетентности, которая содержит в себе умения выдвигать и обосновывать гипотезу, планировать деятельность, формулировать цель, осуществлять сбор и анализ информации, выполнять эксперимент, представлять результаты, осуществлять рефлексию. Целевыми ориентациями курса являются: обучить применению на практике проектных и исследовательских умений, включить учеников в проектирование изучения актуальных вопросов через самостоятельное проведение исследования; обеспечить приобретение дополнительных знаний по предмету, а также формировать информационные компетентности. Данный курс основан на индивидуальном выполнении исследовательских проектов по самостоятельно выбранной тематике. Разработанная модель позволяет формировать умения, необходимые для осуществления проектной деятельности, даёт возможность применять их на практике, тем самым формирует у школьников ключевые компетентности [4, с. 32].

Практическим этапом работы явилась организация конференции проектных и исследовательских работ учащихся. Также необходимым условием является межпредметный характер исследуемой проблемы и демонстрация социальной значимости в случае выполнения проектной работы. Наиболее удачные выступления представляются на городском и республиканском уровнях. Для успешной работы внутришкольной конференции были разработаны положение о конференции, критерии оценивания проектных работ и оценочные листы. Учащиеся, которые добросовестно работали в группе, показали отличные результаты на городском и республиканском уровне.

Работая с каждым учеником, необходимо учитывать его индивидуальные способности, мотивировать его на успех. Практическая деятельность педагога, его стремление к саморазвитию, к самообразованию создаёт условия для повышения своих профессиональных компетенций, в том числе организаторских.

В заключение следует отметить: никто не утверждает, что проектная работа поможет решению всех проблем в обучении, но это эффективное средство активизации познавательных и творческих способностей не только обучающихся, но и реальная возможность для саморазвития и самореализации учащихся и их наставников-учителей.

Библиографический список

1. **Вохменцева Е.А.** Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетентностей // Актуальные задачи педагогики: Мат-лы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита: Молодой учёный, 2011. — С. 58–65.
2. **Дружилов С.А.** Профессиональная компетентность и профессионализм педагога. — Новокузнецк, 2005. — С. 26–29.
3. **Илюхина И.В.** Управление проектной деятельностью учащихся // Организация проектной деятельности учащихся гуманитарно-ориентированных классов в области литературы и искусства. — М., 2005. — С. 25–29.
4. **Поливанова К.Н.** Проектная деятельность школьников. — М.: Просвещение, 2011.
5. **Чуракова О.В.** Ключевые компетенции как результат общего образования. Метод проектов в образовательном процессе: Дидакт. мат-лы для обучения педагогов // Серия «Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии». Вып. № 1. — Самара: Профи, 2002.

*С.А. Сердунь, ст. преподаватель кафедры педменеджмента
и психологии, профессионального образования ГОУ ДПО «ИРОиПК»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В настоящее время одним из приоритетных направлений модернизации образовательной системы Приднестровья является изменение профессионального статуса педагога, его роли в педагогическом процессе и в организации познавательной деятельности обучающихся. С учётом того, что мы живём в информационном обществе, а также введения новых государственных образовательных стандартов общего и профессионального образования особую важность приобретает умение педагогов постоянно заниматься самообразованием, творчески работать с различными источниками информации, активно совершенствовать свои знания и умения в профессиональной области. Великий русский педагог В.А. Сухомлинский писал: «...Учитель живет до тех пор, пока он учится. Как только он перестает учиться, в нём умирает учитель» [11].

Компетентность педагога приобрела в последние годы всё большую актуальность в связи с тем, что развивается педагогическая наука и меняется социальная среда образования. Кроме того, снижение учебной мотивации обучающихся требует новых подходов в организации образовательного процесса, а следовательно, возрастает уровень профессиональной требовательности к педагогическим работникам. Компетентностный подход в образовании — значимое, многостороннее и комплексное явление, претендующее на роль концептуальной политики в сфере образования [1].

Концептуальная основа компетентностного подхода состоит в определении набора так называемых ключевых компетенций. Под компетентностью понимают интегральное качество личности, проявляющееся в способности самостоятельно и успешно участвовать в деятельности [13].

Так, проблема формирования компетентностной модели образования, по мнению В.А. Болотова и В.В. Серикова, связана с приоритетом самостоятельности и субъектности индивида в современном мире и обеспечивает укрепление общекультурного фундамента образования, умения мобилизовать свой личностный потенциал для решения различных социально-значимых задач [2]. Следовательно, сегодня образованию необходим специалист, который будет работать не только по инструкции, а вступит на путь профессионального саморазвития с уже сложившимся творческо-конструктивным опытом.

При рассмотрении компетентностного подхода мы придерживаемся позиции Г.П. Кашкаровой и И.К. Дракиной, выделяющих значение мотивации, обеспечивающей субъекту успешность разрешения им профессиональных задач [6]. При этом, сущность компетентностного подхода проявляется не только в умении решать возникающие практические проблемы, но и в способности самостоятельно их обнаруживать [6].

С.Е. Шишов в качестве определяющего понятия «компетенция» выделяет ценностные ориентиры субъекта, под которыми понимаются не только знания и навыки. Автор особо выделяет умения и компетенции. По его мнению, умение — это действие в специфической ситуации, а компетенция — это то, что порождает умения и действия [13].

Е.В. Бондаревская определяет компетенцию как «...лично осознаваемую, вошедшую в субъективный опыт, имеющую личностный смысл систему знаний, умений и навыков, которая имеет универсальное значение и может быть использована в разных видах деятельности при решении множества жизненно значимых проблем» [3].

В условиях внедрения новых образовательных стандартов и быстро меняющейся педагогической ситуации необходимым обязательным качеством преподавателя становится креативность как способ бытия в профессии.

Компетентность педагога выступает в качестве доминантного средства, определяющего развитие личности учащегося. Так, по мнению В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, А.В. Хуторского, профессиональная компетентность педагога — это единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Они выделяют три основных компонента: профессионально-образовательный, профессионально-деятельностный и профессионально-личностный [5; 9; 12].

По мнению Л.И. Луценко, профессиональная компетентность — это интегративное единство интеллектуальных и навыковых составляющих (когнитивного и деятельностного), личностных характеристик (ценностные ориентации, способности, черты характера и т.д.) и опыта [7].

Анализ научной литературы [2; 3; 5; 6; 12] позволяет выделить среди ключевых компетенций три составляющих: знания (степень владения научно-профессиональной информацией и способность к её использованию на практике); личностная и профессиональная позиция (ценностно-смысловые, нравственно-мировоззренческие ориентации); профессиональная культура (как синтез ценностных ориентаций и творческой деятельности). Например, А.К. Маркова отмечает: «Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности» [8].

Принятие новой образовательной парадигмы, ориентирующей предметное содержание общего образования на формирование разносторонней личности, предопределило переориентацию содержательного наполнения учебных предметов от установки на обучения к установке на развитие навыков учения [9; 13].

Поэтому сам педагог выступает не только исходной образовательного процесса, но и его действенным средством. По мнению Г.М. Соловьёва и В.Ф. Горбатова [10], культура личности обучающегося является по содержанию и существу отражением культуры учителя и одновременно производной его профессиональной подготовки.

На основе анализа теоретической литературы нами выделены следующие составляющие педагогической деятельности педагога школы: гностический, коммуникативный, конструктивный, организаторский и ценностно-смысловой компоненты [2; 6; 12].

Гностический компонент включает в себя способность личности педагога к самообразованию и качеством освоенных им конкретных знаний: гуманитарных, психолого-педагогических; медико-биологических; специально-теоретических; специально-практических [2]. При этом, важны

гуманитарные и психолого-педагогические знания, которые позволяют ему не только ориентироваться в узкопрофильных вопросах, но и осмысливать значение своей будущей профессии.

Коммуникативная деятельность педагога определяется умением строить деловые взаимоотношения с обучающимися и коллегами в процессе профессиональной деятельности. При этом важным является наличие у педагога ценности общения, умение эффективно воздействовать на личность обучающихся, владение технологиями педагогического общения, культурой поведения и речи [3; 12; 13].

Конструктивная деятельность педагога проявляется в умелой постановке задач обучения и воспитания обучающихся на дальнюю и ближнюю перспективы, а также умение планирования. Что призвано инициировать познавательную и двигательную активность обучающихся.

Организаторскую деятельность принято считать стержневой и самой трудной в педагогической работе. Суть её состоит в реализации и корректировании проектов конструктивной деятельности, её исполнительском и творческом характере [12].

Ценностно-смысловая компетенция предполагает следующие качественные показатели: соответствие системы личностных ценностей социально-значимым нравственным ориентирам, ответственность за результаты своей профессиональной деятельности.

Общеметодологической основой анализа ценностных ориентаций является понимание сущности личности как совокупности общественных отношений и её психики как отражения окружающей действительности [8].

Формирование ценностных ориентаций происходит в процессе интериоризации ценностей окружающей среды. Важное значение при этом имеет мотивационная сфера личности, в развитии которой, по мнению Л.И. Луценко, играют общественные институты: семья, система образования, СМИ, церковь, культура и др. [7].

Ценностно-смысловые компетенции связаны с ценностными ориентирами педагога, его способностью видеть и понимать окружающий мир, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для будущей педагогической и здоровьесберегающей деятельности, принимать оптимальные решения.

В связи с этим важным условием введения новых государственных образовательных стандартов в отрасли является совершенствование профессиональной подготовки и формирование системы непрерывного педагогического самообразования. Следует уделить особое внимание становлению мировоззренческой и мотивационной позиции педагога, а также формирование

методологической, дидактической, коммуникативной, методической и других компетенций. Работая по стандартам нового поколения, педагог должен перейти от традиционных технологий к технологиям развивающего, личностно-ориентированного обучения, использовать технологии уровневой дифференциации, обучения на основе компетентного подхода, проектной и исследовательской деятельности, «учебных ситуаций», информационно-коммуникационных технологий, интерактивных методов и активных форм организации учебной деятельности.

Одним из действенных средств, направленных на повышение научно-теоретической, методической, психолого-педагогической подготовки педагогов и внедрения инноваций в образовательный процесс, является организация методической работы в организациях образования. Эффективным направлением в методической работе становится формирование педагога-исследователя, способного управлять собственной деятельностью и деятельностью обучающихся, умеющего создавать условия для их развития, готового осуществлять целенаправленное самообразование, нацеленного на преобразование собственной профессиональной деятельности.

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога, что позволит перевести организации образования в режим инновационного развития:

1. Оптимизация методической работы в различных формах и группах (создание творческих и рабочих групп по отдельным направлениям деятельности; подготовка педагогических семинаров-практикумов; проведение теоретических обучающих семинаров, семинаров-практикумов, научно-практических конференций, методических декад, Дней науки, тематических дискуссий, деловых игр, «мозговых штурмов», тренингов, педагогических чтений, лекториев, профессиональных выставок, тематических педагогических советов и т. д.).

2. Организация исследовательской деятельности (рефлексия сложившейся педагогической практики, проблемно-аналитическая деятельность, конструирование собственной педагогической концепции, разработка и презентация образовательных проектов и учебных программ и т. д.).

3. Участие в инновационных процессах (внедрение новых педагогических технологий, смена профессионального статуса в педагогическом коллективе, участие в педагогическом эксперименте и др.).

4. Применение различных форм педагогической поддержки (школа молодого педагога, обмен позитивным педагогическим опытом, мастер-классы, выбор форм и методов повышения квалификации, адресная методическая помощь и т. д.).

5. Активное участие в профессиональных конкурсах и форумах (педагогические чтения, конкурсы лучшего по профессии, интеллектуальные образовательные ярмарки и смотры, педагогические конференции, публикация статей из опыта работы и т. д.).

6. Овладение и активное использование ИКТ в образовательном процессе.

7. Освоение новых профессиональных функций педагога (тьютор, фасилитатор, модератор, конфликтолог, психотерапевт, наставник и т. д.).

Особое внимание также следует уделить разработке специальных требований к современным управленческим и педагогическим кадрам. Так, в России разработан проект и идёт активное обсуждение профессионального стандарта педагога — свода правил, норм и требований, которые предназначаются для всех категорий педагогических работников. Данный документ актуален для Приднестровья и станет своеобразной дорожной картой для формирования профессиональной компетентности современного педагога и одним из средств модернизации образовательных систем на всех уровнях образования.

Библиографический список

1. **Авдюкова А.Е.** Формирование социальной компетентности учащихся в интерактивном взаимодействии на уроках обществознания: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2006.

2. **Болотов В.А., Сериков В.В.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. — С. 8–14.

3. **Бондаревская Е.В., Кульневич С.В.** Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. 2004. № 10. — С. 23–31.

4. **Дракина И.К., Шмакова Е.В.** Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус // Новые ценности образования. 2005. № 5. — С. 62–63.

5. **Исаев И.Ф.** Профессионально-педагогическая культура преподавателя. — М., 2002.

6. **Кашкарова Г.П.** Проблемы компетентностного подхода в образовании // Философия образования. 2005. № 3(14). — С. 223–226.

7. **Луценко Л.И.** Компетентностная модель повышения квалификации директора школы // Педагогика. 2005. № 3. — С. 61–68.

8. **Маркова А.К.** Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. 1995. № 6.

9. **Сластенин В.А.** Профессиональное саморазвитие учителя // Известия Российской академии образования. 2000. № 3. — С. 80–88.

10. Соловьев Г.М., Горбатов В.Ф. Некоторые аспекты технологической модели подготовки специалистов по физической культуре в системе дополнительного профессионального образования в вузе // Теория и практика физической культуры. 2002. №9. — С. 23–39.

11. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. — Киев: Радянська школа, 1985.

12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. №5. — С. 10–15.

13. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. №2. — С. 30–34.

*Т.О. Сундукова, канд. пед. наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий, доцент ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,
Российская Федерация, г. Тула*

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ ПЕДАГОГА, ИСПОЛЗУЮЩЕГО ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Современное общество характеризуется глобальными изменениями в экономической, политической, социальной, информационной сферах. Одной из наиболее чувствительных к таким процессам является система образования, которая призвана готовить конкурентоспособных специалистов, адаптированных к требованиям рынка труда. Приоритетными направлениями развития образовательной области являются гуманизация и информатизация, что способствует возрастанию значимости педагогических профессий.

Центральным звеном образовательного процесса выступает сама личность преподавателя, поэтому особую значимость приобретают вопросы мотивации, личностно-профессионального самоопределения, профессиональных качеств и навыков педагога-специалиста.

В основе труда педагога лежат его профессиональные и личностные качества, отвечающие требованиям данной профессиональной деятельности и являющиеся условием её успешного выполнения. Профессиональные качества — это психологические свойства личности в сочетании с уровнем подготовки в конкретной предметной области. Особенности специалистов

педагогических профессий можно считать вербальные способности (умение грамотно и доступно излагать свои мысли); умение слушать и слышать человека, понимать его и уметь сопереживать; широкий кругозор в области гуманитарного и специального знания. Именно поэтому опытный педагог должен владеть и уметь грамотно выбирать технологии, наиболее полно соответствующие целеполаганию, мотивации, целевой аудитории, предметной области.

В сегодняшнем быстро меняющемся мире требования к профессиональным качествам и навыкам педагога становятся всё более взыскательными и ожидания от учителя всё возрастают. Способность к постоянной диагностике и инновационной деятельности в отношении к собственной педагогической практике стала одной из основополагающих компетенций современного преподавателя. Всё это требует непрерывного обучения и профессионального развития, трансформации из рядового учителя в педагога-инноватора. Выделим некоторые из наиболее важных качеств и навыков успешного инноватора:

1. Любопытство, которое является привычкой задавать интересные вопросы и желанием более глубоко разбираться в определённых областях.

2. Сотрудничество, которое начинается с желания слушать и учиться у других профессионалов, имеющих определённые перспективы и опыт, который очень отличаются от ваших собственных.

3. Ассоциативное или интегративное мышление предполагает способность задавать пронизательные вопросы и выстраивать связи на основе ответов и наблюдений.

4. Склонность к действиям и экспериментам. Фактическое применение своей идеи состоит в том, чтобы трансформировать её в инновации. Инноватор должен формировать новые идеи через реальные взаимодействия.

Активное использование инноваций в современном образовании происходит в тесном взаимодействии с традиционными педагогическими технологиями, что позволяет сохранить положительные тенденции и способствовать развитию альтернативных подходов. Технологии коучинга и менторинга имеют давнюю историю, становление, особенности использования и области применения — то есть могут быть отнесены к традиционным педагогическим технологиям. Многие начинающие, а также опытные преподаватели испытывают трудности при определении различий между этими технологиями обучения. Данные понятия легко спутать между собой, так как в процессе обучения опытный преподаватель использует комбинации разных технологий таким образом, что со стороны весь процесс выглядит как непрерывная коммуникация [1]. Рассмотрим особенности каждой технологии и рекомендации по использованию в учебном процессе.

Объектом технологий коучинга и менторинга является процесс обучения. Выбор между этими технологиями зависит от ряда факторов, начиная от степени организованности и структурированности процесса, временного фактора, нацеленности на результат до характера и особенностей целевой аудитории. Педагог, реализующий такие технологии, должен чётко знать их общие и специфические черты, а также сам должен обладать определенными профессиональными и личностными навыками [2]. Остановимся на них подробнее.

Навыки ментора:

- используют собственный практический опыт профессиональной деятельности;
- предоставляют обучающимся широкие возможности к использованию положительно зарекомендовавших себя готовых решений;
- контролируют и корректируют освоение практического опыта обучающимися;
- обсуждают возникающие вопросы, чтобы совместно разработать планы, понять и проанализировать последствия решения;
- в отдельных ситуациях для достижения большего понимания ведут общение «на языке обучающегося»;
- проводят целенаправленный и непрерывный процесс оценивания результатов с точки зрения профессиональной деятельности.

Навыки коуча:

- не предлагают готовых решений, но способствуют выработке стратегии обучающимися через систему наводящих вопросов и обсуждение предложений;
- работают в профессиональной сфере над решением поставленной в конкретный момент времени задачи;
- способствуют росту независимости и самостоятельности обучающихся с самого начала;
- обсуждают возникающие вопросы, чтобы стимулировать обучающихся принимать собственные решения, понимать их последствия и чувствовать за это ответственность;
- максимизируют общение «на языке обучающихся» для создания ощущения единой команды;
- способствуют созданию буферных зон между коучингом и другими формальными отношениями.

Общие навыки ментора и коуча:

- относятся к обучающимся чутко, работают через согласованные процессы для укрепления доверия и уверенности (конфиденциальности);
- моделируют знания и опыт на практике или через беседу;

— наблюдают, анализируют и размышляют о профессиональной практике и делают это явно и чётко;

— предоставляют необходимую информацию и поддерживают обратную связь, что дает возможность сделать выводы из успехов и неудач;

— используют открытое обсуждение возникших вопросов для того, чтобы повысить уровень двусторонней осведомленности и понять возможные причины ошибок;

— внимательно слушают обучающихся, всегда дают высказать собственное мнение (даже если оно ошибочно);

— способствуют поддержанию психологически комфортной обстановки;

— выделяют самое главное, ядро, сущность сказанного в процессе обсуждения и концентрируют на этом внимание;

— используют подтверждающий язык жестов.

Основной характеристикой педагога является социальная активность личности, базирующаяся на жизненном опыте и трансформирующаяся через комплекс мотивов в профессиональную сферу. Деятельность преподавателя направлена на достижение гуманистических и общественных глобальных целей, решение проблем социализации личности и повышению её конкурентоспособности.

Практическая значимость использования технологий коучинга и менторинга в образовании заключается в разработке моделей формирования ядра профессиональных компетенций с учётом потребностей рынка труда и квалификационных требований ФГОС. Такие модели и методики их внедрения в образовательное пространство позволят достигать планируемого уровня профессиональных компетенций обучающихся и могут быть использованы для интенсификации и повышения качества образовательного процесса [3]. Применение инновационных технологий в образовательной и профессиональной деятельности требует от педагога знаний особенностей и условий их эффективного использования.

Библиографический список

1. **Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О.** Коучинг в обучении будущих ИТ-специалистов // Современные информационные технологии и ИТ-образование. № 11. Т. 1. — М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2015. — С. 550–556.

2. **Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О.** Тренинг, фасилитация, коучинг и менторинг в непрерывном образовании // Электронное обучение в непрерывном образовании 2016: Сб-к науч. трудов к III Междунар. науч.-практ. конференции. — Ульяновск: УлГТУ, 2016. — С. 648–655.

3. **Sundukova T., Vanykina G.** Training, mentoring or advising — what to choose? // Recent Achievements and Prospects of Innovations and Technologies: Мат-лы V Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых учёных. — Севастополь: Резерв, 2016. — С.259–267.

А.А. Ткачук, канд. пед. наук, заведующая кафедрой педагогики и методики начального образования, доцент ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;
Н.Н. Ушнурицева, канд. пед. наук, доцент ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Компетентность учителя определяется уровнем развития и адекватности его личных качеств своей профессиональной деятельности, наличием глубокой ценностной ориентации и мотивации, в постоянном совершенствовании своего педагогического мастерства, умением самореализоваться в учебно-воспитательном процессе, постоянно рефлексировать и самокритично оценивать свой вклад в образование и воспитание подрастающего поколения. Но только столкновение студентов в роли будущих учителей с действительной практикой учебно-воспитательного процесса в школе при условии мотивации на анализ и разрешение возникающих перед ними трудностей профессионального общения с учащимися создаёт потребность в расширении и углублении необходимых для успешной работы знаний, выработки адекватных умений и навыков, самостоятельного поиска, эффективных методических подходов и организаторских решений [2, с. 154].

Исследованию этого важнейшего аспекта повышения качества подготовки специалистов посвящено немало работ преподавателей высшей школы. Среди них выделяются своей теоретической и практической значимостью монографии и статьи М.А. Дементьевой, Л.А. Низовцевой, А.Н. Саврасовой, Н.К. Сергеева.

Педагогическая компетентность рассматривается нами как личностное качество учителя, позволяющее ему осуществлять профессиональную, учебно-воспитательную деятельность на уровне современных социальных требований.

Практика студентов факультета педагогики и психологии по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко включает следующие виды: учебно-ознакомительная практика, учебная практика, педагогическая практика в школе, организационно-воспитательная практика, первые дни ребёнка в школе, преддипломная практика.

В каждом виде практики выделяются три этапа: начальный, основной и заключительный. I этап (начальный) включает диагностическую, проектировочную и организационную деятельность практиканта. На II этапе (основном) предусматриваются такие виды деятельности студентов, как: воспитательная, развивающая, просветительская, информационная, контрольно-коррекционная, рефлексивная. На III этапе (заключительном) основное внимание уделяется выработке навыков аналитической и рефлексивной деятельности.

По всем видам педагогической деятельности, предусмотренной программой практик, разрабатываются образовательные, научно-исследовательские и научно-производственные технологии. Например, в практике студентов третьего курса осваиваются ими на основном этапе в процессе учебной деятельности такие методы, формы и средства, как наблюдение за ходом педагогического процесса и за учащимися, создание образовательной среды, работа с учебно-методическими материалами, анализ нормативных образовательных документов, организация и проведение учебных занятий по предмету, технологии развивающего, проблемного, поисково-исследовательского, проектного обучения. А в процессе воспитательной деятельности студенты под руководством опытных преподавателей на практике осваивают технологии композиции, декомпозиции воспитательных задач, проектирование индивидуального маршрута развития личности ребёнка, создание воспитывающих ситуаций, ситуаций выбора, индивидуальные беседы, консультации.

На заключительном этапе в процессе рефлексивной деятельности на практике используются технологии самоанализа, оценка степени реализации задач профессионального совершенствования, определения перспектив профессионального развития.

С целью системного освоения технологий организации учебно-воспитательного процесса по каждому виду практики разрабатываются и включаются в программу её проведения задания для самостоятельной работы студентов, выполняемые под руководством учителей школы и методистов университета. В зависимости от степени теоретической подготовки студентов им

предлагаются задания трёх уровней: базового, продвинутого и творческого. Так, например, педагогическая практика четвёртого курса в образовательных учреждениях в психолого-педагогическом разделе «Организация диагностики классного коллектива» предусматривает в заданиях на базовом уровне: проведение диагностики по плану, разработанному на занятиях в университете с использованием разработанных с помощью методиста диагностических методик, представление анализа полученных результатов.

Задания на продвинутом уровне носят более сложный характер с элементами научной работы: самостоятельная разработка критериев и показателей исследуемой проблемы, подбор диагностических методик для изучения проблемы, проведение диагностики и представление анализа полученных результатов. Творческий уровень заданий требует от студентов более самостоятельного подхода в определении проблемы, цели, гипотез, способов их анализа и проведения диагностики по плану, спроектированному с учётом заказа классного руководителя, с использованием самостоятельно разработанных методик, представлением анализа полученных результатов.

Таким образом, выделяются следующие уровни реализации профессиональных компетенций:

— 1 уровень: студент разрабатывает критерии и показатели по образцу, использует готовые диагностические методики, предоставляет отчёт о результатах исследования;

— 2 уровень: студент самостоятельно разрабатывает критерии и показатели, дополняет и адаптирует методики к реальным условиям, представляет первичный анализ результатов исследования;

— 3 уровень: студент самостоятельно разрабатывает критерии и показатели, методики исследования, представляет глубокий анализ результатов исследования; с учётом выявленных проблем осуществляет педагогическое сопровождение развития ребёнка на протяжении всех видов практики.

Таким образом, планирование, организация практики студентов в школе и контроль за качеством её прохождения с учётом решения учебно-профессиональных задач, направленных на развитие педагогической компетентности, расширяет возможности освоения будущими учителями современных методов повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Этому способствует конкретизация внимания практикантов в процессе подготовки и проведения каждого урока на отдельных образовательных целях: развития памяти и мышления, формирования культуры общения, совместной работы и межличностных отношений учащихся в классе, что в конечном счёте позволяет практиканту не ограничиваться передачей учебной информации учащимся, а использовать её разносторонне в образовательно-воспитательных целях в соответствии с основными компонентами педагогической компетентности.

Библиографический список

1. **Дементьева М.А.** Становление профессиональной позиции будущего учителя начальных классов в ходе педагогической практики // Теория и практика общественного развития. 2012. № 3. — <http://teoria-practica.ru/-3-2012/pedagogics/dementyeva.pdf>

2. **Низовцева Л.А.** Педагогическая практика в подготовке современного учителя начальных классов: опыт, проблемы, перспективы // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2015. № 2. — С. 153–159.

***А.Б. Ширажиева**, магистр пед. наук, ст. преподаватель кафедры «Информационные технологии и методики преподавания естественно-гуманитарных дисциплин» «Национальный центр повышения квалификации „Өрлеу”», «Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области», Казахстан, Северо-Казахстанская обл., г. Петропавловск;*

***Г.К. Алжанова**, магистр пед. наук, ст. преподаватель кафедры «Информационные технологии и методики преподавания естественно-гуманитарных дисциплин» «Национальный центр повышения квалификации „Өрлеу”», «Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области», Казахстан, Северо-Казахстанская обл., г. Петропавловск*

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА КАК ОСНОВНОЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Современный образовательный процесс представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и учеников (педагогическое взаимодействие). Поскольку педагог — значимая фигура, на него ложится ответственность за качество взаимодействия с учениками. Следовательно, рядом с учеником должны находиться высокопрофессиональные педагоги. Конкретизируя понимания сущности профессионализма применительно к профессионально-педагогической деятельности, О.М. Краснорядцева определяет педагога-профессионала как человека, хорошо понимающего общие тенденции развития образовательного процесса, своего места в нём и обладающего

особым видением человека в процессе развития, понимающего направленность и результативность психологических действий и воздействий [3, с. 129].

В условиях модернизации образования в деятельности педагогов выделяют ряд взаимосвязанных компонентов: конструктивный, организаторский, коммуникативный, которые конкретизируют деятельность педагогов. Современный педагог, способный самостоятельно планировать, организовывать педагогически целесообразную систему работы, а не просто выполнять должностные обязанности. Современное образование характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приёмов взаимодействия с учениками. В таких условиях особое значение придаётся состоянию профессиональной деятельности, уровню компетентности педагогов, повышению их квалификации, стремлению к самообразованию, самосовершенствованию. Профессиональная компетентность педагога характеризуется как общая способность педагога мобилизовать свои знания, умения. Стабильно высокий уровень профессиональной компетентности может быть достигнут при условии непрерывного образования. На первый план выступает профессиональная компетентность, то есть соответствие специалиста требованиям профессиональной деятельности. Формирование профессиональной педагогической компетентности — процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути, в соответствии с этим постоянная незавершенность — одна из характеристик профессиональной компетентности педагога. Большое влияние на формирование профессиональной педагогической компетентности оказывает стаж работы. Под профессионализмом понимается особое свойство людей систематически, эффективно и надёжно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структурой профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям. Для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать своё мастерство. Необходимой составляющей профессионализма человека является профессиональная компетентность. Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных учёных. Чаще всего это понятие употребляется интуитивно для выражения высокого уровня квалификации и профессионализма. Профессиональная компетентность рассматривается как характеристика качества подготовки специалиста, потенциала эффективности трудовой деятельности [4, с. 153]. В педагогике данную категорию рассматривают либо как производный компонент от «общекультурной компетентности»

(Н. Розов, Е.В. Бондаревская), либо как «уровень образованности специалиста» (Б.С. Гершунский, А.Д. Щекатунова). Если попытаться определить место компетентности в системе уровней профессионального мастерства, то она находится между исполнительностью и совершенством [5, с. 123].

Профессионально компетентным можно назвать педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в развитии и воспитании. Одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его способность к самообразованию, которое проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и стремлении к росту, самосовершенствованию. Учитель XXI века — это:

- гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству;
- умеющий отбирать наиболее эффективные приёмы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации поставленных задач;
- умеющий организовать рефлексивную деятельность;
- обладающий высокой степенью профессиональной компетентности, педагог должен постоянно совершенствовать свои знания и умения, заниматься самообразованием, обладать многогранностью интересов.

Компетентность — это личностная характеристика, а компетенция — это совокупность конкретных профессиональных качеств. Профессиональная компетентность — это способность педагога решать профессиональные проблемы, задачи в условиях профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность — это сумма знаний и умений, которая определяет результативность и эффективность труда, это комбинация личностных и профессиональных качеств. Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога: Работа в методических объединениях, творческих группах; исследовательская деятельность; инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий; различные формы педагогической поддержки; активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях; трансляция собственного педагогического опыта и др. Но ни один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Отсюда вытекает необходимость мотивации и создания благоприятных условий для педагогического роста. Необходимо создать те условия, в которых педагог самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств.

Анализ собственного педагогического опыта активизирует профессиональное саморазвитие педагога, в результате чего развиваются навыки исследовательской деятельности, которые затем интегрируются в педагогическую деятельность. Развитие профессиональной компетентности — это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.

Говоря о профессиональной компетентности педагога, нельзя не сказать о создании портфолио. Портфолио есть отражение профессиональной деятельности, в процессе формирования которого происходит самооценивание и осознается необходимость саморазвития. С помощью портфолио решается проблема аттестации педагога, так как здесь собираются и обобщаются результаты профессиональной деятельности. Создание портфолио — хорошая мотивационная основа деятельности педагога и развития его профессиональной компетентности. Имея хорошее портфолио, можно принимать участие в различных грантах.

Залогом профессионального роста педагога является постоянное стремление к повышению мастерства. Профессиональное умение достигается лишь постоянным трудом. Требование учиться на протяжении жизни не является новым для работников образовательной сферы. Однако сегодня оно получило новое звучание. Педагог должен не только отслеживать и изучать стремительно происходящие изменения в профессиональной отрасли, но и овладеть современными педагогическими технологиями. Освоение технологий связано с изменением педагогического мышления. С психологической точки зрения это требует значительных усилий, мобилизации ресурсов и способностей человека. Педагоги с достаточным уровнем внутренней мотивации, креативные личности, ориентированные на успех, способны самостоятельно достигнуть высокого уровня профессионализма.

В современных условиях педагог — это, прежде всего, исследователь, обладающий такими качествами, как научное психолого-педагогическое мышление, высокий уровень педагогического мастерства, развитая педагогическая интуиция, критический анализ, потребность в профессиональном самосовершенствовании и разумном использовании передового педагогического опыта, то есть обладающий сформированным инновационным потенциалом. Инновационный потенциал педагога — это совокупность характеристик его личности, готовность совершенствовать педагогическую деятельность и наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов. Сюда же включаются желание и возможность развивать

свои интересы и представления, искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие нестандартные подходы в образовании. И.А. Колесникова, исследуя педагогическую компетентность, понимает её как профессионально-личностную характеристику, обуславливающую готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме в конкретный исторический момент нормами, стандартами, требованиями. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что под компетенцией понимается личная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач и готовность к своей профессиональной роли в той или иной области деятельности [2, с. 200].

Компетентностный подход рассматривается как подход, ориентирующий образовательный процесс на практичность его результатов, при котором в качестве результата рассматривается способность человека действовать в различных проблемных ситуациях, а результаты образования признаются значимыми. В работах, посвященных обоснованию компетентностного подхода в образовании, подчеркивается, что он имеет принципиально новый, отличный от традиционного (ЗУНовского) подхода, характер.

Выявление уровня профессиональной компетентности педагога:

- диагностирования, тестирование;
- определение путей совершенствования профессиональной компетентности.

Механизмы развития профессиональной компетентности педагога: обучение на курсах повышения квалификации, в том числе в дистанционном режиме и др; работа в творческих группах, педмастерские, мастер-классы; активное участие в педсоветах, семинарах, конференциях; участие в различных конкурсах; участие в исследовательских работах, создание собственных публикаций; обобщение и распространение опыта; аттестация; творческий отчет; пользование современных методик, форм, видов, средств обучения и новых технологий; самообразование; разработка системы стимулирования деятельности педагога.

Анализ деятельности педагога: обобщение опыта; разработка рекомендаций по дальнейшему совершенствованию профессиональной компетентности педагогов; самоанализ деятельности.

Считаю, что в современных условиях только активная жизненная позиция, повышение профессионального мастерства помогает педагогу обеспечить одно из главнейших прав обучающихся — право на качественное образование. Современный педагог должен идти не в ногу со временем, а на шаг вперед — «...образование не на всю жизнь, а через всю жизнь».

Библиографический список

1. **Дружилов С.А.** Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. 2005. № 8. — С. 26.
2. **Колесникова И.А.** Педагогическое проектирование. — М.: Академия, 2005.
3. **Красноярцева О.М.** Актуальные проблемы психологического сопровождения образовательных проектов // Сибирский психологический журнал. 2005. № 22. — С. 129.
4. **Пугачев В.П.** Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. — М.: ИНФРА-М, 2014.
5. **Чошанов М.А.** Гибкая технология проблемно-модульного обучения. — М.: Народное образование, 1996.

Раздел 5. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

*Е.И. Арабаджи, преподаватель юридических дисциплин
ГОУ СПО «Тираспольский техникум информатики и права»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня перед системой образования стоит задача воспитания ценностных ориентаций и представлений будущих специалистов, так как огромна их роль в формировании личности. Это проявляется, прежде всего, в духовном и нравственном развитии. Духовность и нравственность являются важнейшими характеристиками личности.

В «Философском словаре» под редакцией И.Т. Фролова указано: *«Ценности — специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы). Внешне ценности выступают как свойства предмета или явления, однако они присущи ему не от природы,*

не просто в силу внутренней структуры объекта самого по себе, а потому, что он вовлечён в сферу общественного бытия человека и стал носителем определённых социальных отношений».

Ценностные ориентации — это стержень личности, основа мотивации поведения индивида, важным представляется осмысление педагогом понятий «ценность», «ценностная ориентация», выявление возможностей развития духовно-нравственного ценностного сознания личности в образовательном процессе, систематизация и применение исследований ценностных представлений. Поэтому при изучении особенностей формирования личности прежде всего необходимо учитывать моменты, оказывающие влияние на процесс формирования ее ценностных ориентаций.

Ценности делятся:

— на ценности жизни (жизнь, здоровье, радости жизни, общение с себе подобными);

— на ценности культуры (материальные ценности и духовные ценности);

— на социально-политические ценности (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, справедливость, равенство, человечность).

Ценностные ориентации педагогами определяются как ценностное отношение к объективным ценностям общества, выражающееся в их осознании и переживании как потребностей, которые мотивируют настоящее поведение и программируют будущее. Следовательно, выделяются следующие элементы ценностных ориентаций:

— знание (осознание ценностей);

— переживание этой ценности как потребности;

— мотивация настоящего поведения;

— прогнозирование будущего поведения.

В воспитании у будущих специалистов представлений о ценностях и формировании у них ценностных ориентаций необходимо руководствоваться определёнными психолого-педагогическими принципами.

Принцип гуманизма означает, что каждый человек всегда представляет самоценность, все делается для человека, для его благополучия. Поэтому уважительное отношение будет выражаться в предупредительности, заботе, стремлении помочь в беде, в любви и милосердии к ближнему, умении понимать другого.

Принцип личностного подхода в группе, коллективе. Учащийся живёт и действует в группе, среди людей. Личность дорожит принадлежностью к этой группе, принимает основные ценностные ориентации. Поэтому основным средством в личностном подходе выступают убеждения и как результат — сформированная убежденность как ценность личности.

Принцип ведущей деятельности предполагает определение типа деятельности, которая в конкретной возрастной группе главным образом играет основную, ведущую роль в формировании личности. Именно благодаря ей формируются важнейшие ценностные ориентации личности.

Принцип системного подхода предполагает формирование у учащихся представлений о ценностных ориентациях в гуманистической системе, организуемой вокруг конкретного дела, которое способно объединить их всех. Главная функция руководства формированием ценностных ориентаций личности, групп и коллектива состоит в том, чтобы духовные и общегражданские ценности нашего общества превратить в ценности и личности, и группы, и коллективов, организовать их деятельность, ориентированную на эти ценности, добиваться общности ценностных ориентаций группы и коллектива, то есть ценностно-ориентационного единства.

Принцип инициативы и социальной активности. Основным средством развития инициативы служит деятельность, организованная по собственному творчеству, которая и развивается по собственной программе, имеет свою внутреннюю организацию и контролируется самими учащимися. В результате такой самостоятельности и самоуправления формируется активная жизненная позиция, которая выражается в равнодушном отношении ко всему происходящему, в нравственной принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, суждений, оценок, в единстве слова и дела. Активная жизненная позиция становится социальной ценностью личности.

Принцип целостности и комплексного подхода. Комплексный подход предполагает единство общегражданского, трудового и нравственного воспитания. Именно при таком подходе формируется целостная личность, которая регулирует свое поведение в соответствии со своими представлениями о ценностях.

Несомненной ценностью является процесс самосовершенствования. Человеку дано быть таким, каким он хочет быть. Но чтобы стать самосозидающей личностью, молодой человек должен овладеть необходимыми знаниями.

Современное общество характеризуется нестабильностью системы ценностей и ценностных ориентаций. Происходит постоянное изменение направленности политики, экономики, социальной сферы общества, что не может не отразиться на смене полной или частичной ценностных ориентаций, как у всего общества, так и в молодёжной среде в частности. Происходит постоянная борьба между материальными и духовными ценностями. Этот дисбаланс связан с переходными процессами социально-экономического реформирования общества.

Несмотря на частичную утрату духовных ориентиров, традиционная духовность молодёжи является его фундаментальным качеством и базовой ценностью.

В социальном портрете современной молодёжи проявляются противоречивые черты:

- возросший уровень образованности и недостаточная согласованность социального и личного смысла образования;
- признание молодёжью социальной значимости участия в общественной жизни и стремление самоутвердиться в непроективной сфере;
- стремление к активному участию в социальных преобразованиях и фактическое отстранение, особенно учащейся молодёжи, от многообразия видов социальной деятельности;
- желание что-то изменить к лучшему в окружающей действительности и пассивность в поиске и реализации возможностей для самостоятельного улучшения жизни.

В этой связи представляется необходимым:

- противодействие развитию потребительских ориентаций у молодёжи;
- создание здоровых экономических, экологических и духовных условий жизни, равных стартовых возможностей для молодёжи в осуществлении основных жизненных планов;
- корректировка стратегии и тактики процесса формирования здорового образа жизни, творчески активной, деятельной, ответственной личности, ориентированной на созидательное участие во всех сферах жизнедеятельности общества;
- усиление роли и ответственности в обеспечении этих задач всех социальных институтов, в первую очередь семьи, образовательных учреждений, средств массовой информации, детских и молодёжных общественных объединений.

В современной системе образования ценностная сфера обучающихся имеет особенности, зависящие от политического устройства, экономического благосостояния общества и уровня жизни населения, социально-демографического состава населения, развитости социально-культурных коммуникаций, историко-культурных особенностей, сложившейся инфраструктуры социальных институтов, учреждений культуры, образования, просвещения, уровня финансирования, материально-технического обеспечения, а также эффективности государственного управления социально-культурной сферой.

Современный будущий специалист должен не только владеть системой профессиональных знаний, умений и навыков, быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить, гибко адаптироваться в изменяющихся условиях, профессионально самосовершенствоваться, но и демонстрировать высокий уровень культуры, выстраивать свою деятельность, исходя из осознания ответственности за принятые решения, ценностей гуманизма и справедливости.

Развитие познавательной сферы будущих молодых специалистов осуществляется в процессе овладения ими теоретическими знаниями и в то же время предполагает определенный уровень их развития.

В рамках практикума могут быть использованы активные методы обучения для развития профессиональной компетентности будущего специалиста: методы организации дискуссии; методы работы с изучаемыми реквизитами; метод «Проектов»; методы организации рефлексивной деятельности студентов («Метод наблюдения», «Три самые важные вещи», «Моя профессиональная биография — эскиз будущего»); методы создания благоприятной психологической атмосферы; методы диагностики личностных особенностей, самостоятельная работа.

В процессе обучения необходимо развитие ценностей, определяющих содержание системы мотивов будущего специалиста: ответственность, справедливость, законность, патриотизм, профессиональное самосовершенствование, гражданское достоинство, гуманность, интереса к тонкостям профессиональной деятельности и овладение высотами профессионализма; желания всегда исходить из правомерных и деловых целей; стремления исходить из перспектив службы и связывать с ними личные планы; здоровых служебных притязаний, стремления к самовыражению и самоутверждению и др.

При этом необходимо помнить, что в процессе профессиональной деятельности специалисты сталкиваются и с необходимостью подавлять возникающие отрицательные эмоции, а эмоциональную разрядку откладывать на сравнительно большой период времени.

Для большего развития волевых качеств (целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость, выдержка, самообладание, самостоятельность) необходимы и встречи с практикующими специалистами определённого профиля, наблюдение за осуществлением различных видов деятельности непосредственно на их рабочих местах, дискуссии, групповая и индивидуальная работа, выступление с сообщениями, написание эссе-размышления, групповая рефлексия, круглый стол, имитационно-игровое моделирование ситуаций.

В современном образовательном процессе с помощью использования определённых методов обучения складывается индивидуальная стратегия формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Происходит формирование у студентов целостного образа будущей профессиональной деятельности на современном этапе развития общества; формирование умений и навыков критического мышления, анализа результатов деятельности других, осуществления обратной связи. И создаются условия для коррекции и планирования последующей деятельности с индивидуальной

стратегией формирования профессиональной компетентности с помощью развития ценностных ориентаций в образовательном процессе.

Необходимо отметить, что процесс формирования системы ценностных ориентаций определяется действием различных внутренних и внешних факторов: уровнем развития когнитивной и эмоционально-волевой сферы, особенностями социальной среды, характером и формой психологического воздействия. Указанные действующие факторы, которые могут быть общими или различными для каждого отдельного человека, составляют в совокупности фон, на котором происходит формирование ценностных ориентаций.

Библиографический список

1. **Зубок Ю.А.** Социальная интеграция молодёжи в условиях нестабильного общества. — М., 2001.
2. **Тарасов А.** Молодёжь как объект классового эксперимента // Свободная мысль. 2002. № 10. — С. 18–21.
3. **Гидденс Э.** Социология. — М.: Едиториал УРСС, 2006.

***В.Н. Боканча**, канд. пед. наук, доцент кафедры математики и естественных наук, институт педагогических наук, Республика Молдова, г. Кишинёв;*

***Н.А. Константинов**, канд. пед. наук, доцент
кафедры общей и теоретической физики ГОУ «Приднестровский
государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь;*

***Т.Н. Калугина**, преподаватель кафедры педагогики
и методики начального образования ГОУ «Приднестровский
государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Одним из требований реализации государственных образовательных стандартов нового поколения является метапредметность. Это требование включает освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных

учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории.

Одна из важнейших проблем, стоящих перед педагогической наукой и учителями-практиками, является проблема преемственности. Преемственность во многом определяет эффективность учебного процесса. Как известно, процесс обучения имеет ряд этапов: детский сад, начальная школа, основная школа, старшая школа, вузы.

Данная проблема берёт своё начало в античный период в трудах греческих философов — Сократа, Аристотеля. В XV в. следует отметить идеи Дуарте, который подчеркивал преемственность ступеней, невозможность достижения успеха на каждой ступени без осознания предыдущих.

С точки зрения диалектики представитель немецкой классической философии Гегель, разрабатывая закон отрицания отрицания, дал глубокий анализ объективной необходимости преемственности в процессе развития, основал вывод о закономерностях преемственности. Преемственность в системе Гегеля — момент развития, существенная связь в процессе становления и перехода от одного качества к другому в процессе диалектического отрицания. Однако Гегель отрицал преемственность как атрибут развития материального мира.

Рассматривая преемственность как философскую категорию, можно делать вывод, что принципы преемственности имеют связь с тремя основными законами материалистической диалектики и играют существенную роль в теории познания (рис. 1). Отсюда следует, как подчеркивают учёные В.Г. Горбачев, Э.А. Беллер, А.М. Миносян, П.В. Алексеева, А.В. Панин, что принцип преемственности имеет статус методологического принципа.



Рис. 1. Связь принципа преемственности в обучении с законами диалектики

Преемственность ряд учёных рассматривают как общепедагогический принцип, реализация которого обеспечивает неразрывную связь между отдельными сторонами, этапами и ступенями обучения, осуществление комплексного системного подхода в обучении. Именно с этих позиций рассматривали преемственность педагоги А.Д. Дистервег, Я.А. Коменский, Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и т. д.

Педагоги А.Н. Андриянчик, Д.А. Андреева, С.М. Годник, Т.А. Ильина, С.Е. Цыганова подчеркивают, что преемственность — это дидактический принцип, детерминирующий изменение структуры содержания обучения, методики преподавания научных дисциплин, способов и средств формирования умений самостоятельной учебной деятельности, а также реализации дидактических принципов научности, доступности и последовательности.

А.В. Усова, изучая вопросы установления преемственных связей в учебном процессе на примере естественнонаучного образования в школе, выделяет пути их реализации [5]. Автор отмечает, что «основу преемственности составляют систематизация и обобщение формулируемых понятий, поэтому необходимо поэтапная организация процесса их усвоения:

- выявление существенных признаков изучаемых понятий;
- синтезирование выявляемых признаков в определениях изучаемых понятий;
- усвоение и закрепление в сознании признаков понятий в ходе выполнения специальных упражнений;

- ограничение каждого усвоенного понятия от других в процессе выполнения упражнений, направленных на сравнение признаков сходных понятий;
- установление связей каждого усвоенного понятия с другими понятиями;
- решение задач творческого характера с использованием усвоенных понятий;
- обобщение представлений о сущности усвоенного рода понятий и их классификация».

В результате структурного анализа понятия «преемственность» в диссертационной работе «Преимственность обучения в системе среднего общего и высшего профессионального образования на основе инновационных дидактических технологий» Овчаренко Елены Николаевны даётся структурная схема интегральной трактовки этого понятия (рис. 2).

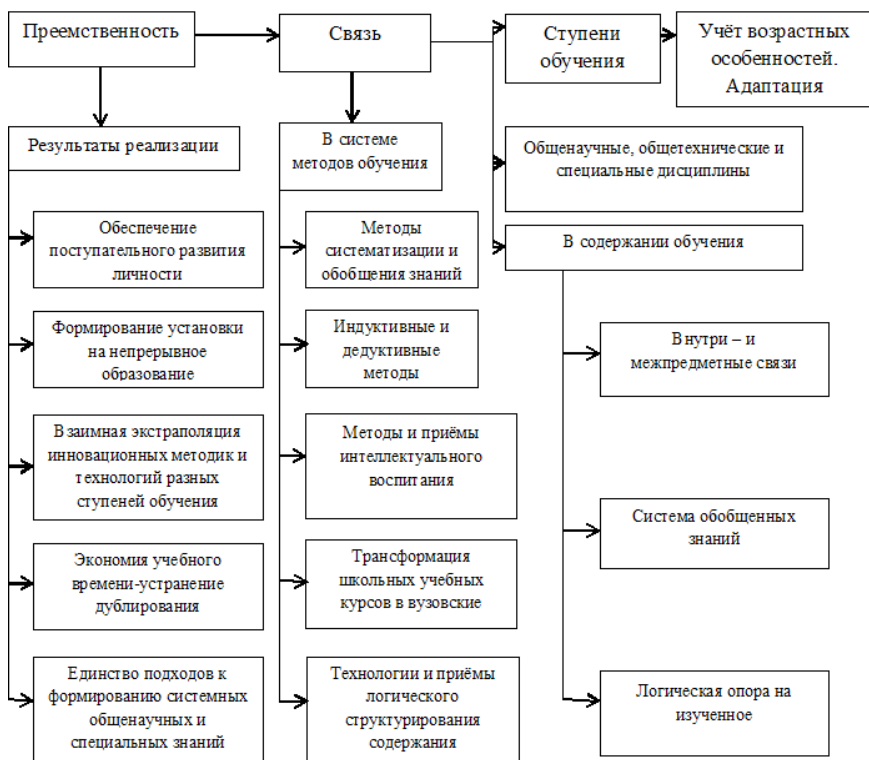


Рис. 2. Структурная схема интегрального понятия «преимственность обучения»

В соответствии с этой структурой автор определяет понятие преемственность следующим образом: «Преемственность обучения — это методологический и общепедагогический принцип, нацеленный на сохранение целостности процесса обучения, обеспечение связи между ступенями обучения, поступательное развитие личности, единство подходов к формированию системных общенаучных и специальных знаний и реализуемый на основе общности, последовательного развития и взаимной экстраполяции содержания, методов и инновационных технологий обучения» [1, с. 12].

По нашему мнению, такая трактовка понятия преемственности содержит большую часть структурных элементов, необходимых для реализации данного принципа.

Принцип «преемственности» тесно связан с принципом «межпредметные связи». Зачастую учителя считают, что это одно и то же. Анкетирование учителей физики на курсах повышения квалификации показало, что на вопрос: «Что Вы понимаете под преемственностью?» — никто из учителей не смог дать более полный ответ. Около 30% считают, что принцип «преемственности» эквивалентен принципу «межпредметные связи», остальные так и не смогли ответить.

С нашей точки зрения преемственность необходимо рассматривать в связи с функцией развития, с методологических позиций, исходя из следующих тезисов:

1. Развитие и преемственность в обучении являются двумя взаимно связанными процессами, которые не могут существовать друг без друга. Преемственность является стабилизирующим фактором развития.

2. При реализации преемственности необходимо установить:

— развитие целого (ученика, его способности, навыки и умения и т. д.);

— противоречие, которые возникают в процессе развития целого;

— способы определения связей преемственности при решении противоречий.

3. В процессе выявления связей преемственности при изменении целого в процессе развития необходимо иметь в виду три временных интервала: прошлое, настоящее и будущее.

В связи с особенностями процесса обучения, где взаимодействуют два субъекта «учитель» и «ученик», необходимо иметь в виду два аспекта:

а) внешний — деятельность учителя для установления связей преемственности в процессе преподавания;

б) внутренний — организация обучения, который даёт возможность устанавливать преемственные связи ученикам к ней.

Из вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Основанием преемственности разных ступеней образовательной системы может стать ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования — формирования умения учиться. Именно поэтому сегодня наиболее перспективным путем признано формирование у школьников УУД, которые помогут решать задачи быстрого и качественного обучения.

2. Для решения этой задачи необходима специальная программа, целью которой явилась бы реализация преемственности в обучении и воспитании между различными звеньями образования.

Библиографический список

1. **Овчаренко Е.Н.** Преемственность обучения в системе среднего общего и высшего профессионального образования на основе инновационных дидактических технологий: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Краснодар, 2011.

2. **Орешкина А.К.** Методологические основы преемственности образовательного процесса в системе непрерывного образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2009.

3. **Лыкова В.Я.** Последовательно и гармонично: преемственность в воспитании. — Тирасполь: Литера, 2005.

4. **Похлебаев С.М.** Методологические и содержательные основы преемственности физики, химии, биологии при формировании фундаментальных естественнонаучных понятий: Автореф. д-ра пед. наук. — Челябинск, 2007.

5. **Усова А.В., Дамер М.Д., Похлебаев С.М., Симонова М.Ж.** Теоретико-методологические основы построения новой системы естественнонаучного образования // Под ред. А.В. Усовой. — Челябинск: изд-во ЧГПУ, 2000.

Н.Л. Бурлаченко, ст. преподаватель кафедры общепрофессиональных дисциплин и информационных систем Бендерского политехнического филиала ГОУ ВПО «ПГУ им. Т.Г. Шевченко», Приднестровская Молдавская Республика, г. Бендеры

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДМЕТУ «ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА»

Образовательный процесс должен быть ориентирован на развитие личности, умеющей самостоятельно принимать решения, развитие её познавательных способностей, активности в обучении.

Заинтересованность студентов в учебно-познавательной деятельности является залогом более высокого интеллектуального развития, результативности обучения, профессионализма будущего специалиста.

Личность характеризуется активностью, разумностью, ответственностью. Проявление и развитие личностной свободы должно быть приоритетным направлением в построении учебного процесса. Чтобы сформировать личность, способную самостоятельно решать многие проблемы, необходимо создать благоприятные условия для раскрытия способностей каждой личности. Поэтому ещё до первой встречи со студентами необходимо продумать, как заинтересовать студентов, какие применять методы и приёмы индивидуального подхода, методы организации самостоятельной работы, чётко определить цели и задачи предмета.

Изучая дисциплину «Инженерная графика», каждый студент имеет свой вариант заданий. Вариант заданий по предмету включает все упражнения и графические работы, порядок выполнения и оформления за курс обучения по специальностям и направлениям. Имея папку с заданиями на год, студент выполняет каждый свой вариант, при этом преподаватель не тратит время на выдачу карточек-заданий.

Объяснения нового материала не должно занимать много времени. Оно должно быть чётким, сопровождаться чертежами на доске (студенты видят последовательность работ). Основные тезисы студент должен законспектировать. После объяснения каждый работает по своему варианту заданий самостоятельно. Задания постепенно усложняются и имеют разную степень сложности. Некоторые студенты начинают работать, не продумав компоновку листа, проводят толстую линию вместо тонкой, неправильно размещают изображение. Такая работа требует вмешательства преподавателя. Во время выполнения самостоятельной работы студентам периодически необходимо указывать на ошибки или поощрять.

ГОСТы ЕСКД и СПДС требуют чёткого применения их на чертежах. Поэтому знание ГОСТов, знания теоретического материала повысят проведение экспресс-опросов в виде письменных диктантов и тестирования: 10–15 вопросов по теме или разделу.

Оценка работы студента имеет большое значение. Предварительно показанные работы могут содержать ошибки в исполнении, обводке, отсутствии или небрежно заполненной основной надписи. Если работа оценена на «3», но студент согласен её доработать, необходимо дать возможность студенту повысить навыки вычерчивания чертежей.

Контроль выполнения работ от занятия к занятию помогает наладить своевременность сдачи чертежей.

Научить, заинтересовать, помочь, изменить настрой от «у меня всё равно ничего не получится» до «у меня всё получится». Эта кропотливая работа от занятия к занятию даёт результат. Некоторые студенты боятся задавать вопросы. Пусть задают любые вопросы, задача любого преподавателя — объяснить материал доступно. Если студент отсутствовал на занятии или не выполнил задание, то во время индивидуальной работы с каждым студентом выясняются причины. Оценить студента по предмету можно проверкой знаний теоретических и практических вопросов.

Проведение деловых игр или их элементов позволяет активизировать всех студентов, учит их принимать самостоятельные решения. Личность каждого студента раскрывается значительно больше, чем на обычном комбинированном занятии. Капитан команд или руководители проектных организаций, их заместители, конструкторы различных категорий назначаются преподавателем в зависимости от организаторских способностей, от знаний по предмету, от личностных качеств каждого. При проведении деловой игры количество рассматриваемых заданий значительно больше. Самостоятельность проявляется в принятии правильных решений каждым участником игры, так как это отразится на конечном результате команды. Дружеская помощь, умение работать в коллективе, применение всех накопленных знаний помогает побеждать команде.

Творческие задачи позволяют студентам развивать пространственное мышление, логически мыслить, находить несколько вариантов решений самостоятельно. Решение их вызывает интерес и удивление. В последнем разделе курса студенты изучают чертежи по специальности и чертят чертежи, которые взаимосвязаны со специальными предметами. К этому времени они уже были на практике и выполняют чертежи самостоятельно, творчески, выбирая один из возможных вариантов. Студенты знают, что знания, умения, навыки по инженерной графике нужны им для овладения специальностью, для выполнения графической части курсового и дипломного проектов.

Личность каждого студента уникальна, пусть не все получают отличные и хорошие оценки.

Задача организации студентов на занятии и во внеурочное время помогает научить студентов логически мыслить, находить правильные решения, развивать пространственное видение, применять рациональные приёмы работы.

*Е.Н. Доброва, учитель-логопед
МОУ «Тираспольская средняя школа № 10»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С СЕМЬЁЙ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ

С давних времён известно, что ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья. Семья для ребёнка — одновременно и среда обитания, и воспитательная среда. Влияние семьи особенно значимо в развитии речи ребёнка.

Именно в семье ребёнок делает первые шаги в общении, пробует через слово выразить свои потребности, эмоции. Речь родителей, да и других окружающих ребёнка людей, имеет первостепенное значение в формировании его произносительной, грамматической, лексической стороны речи. Успешность родительского воспитания, в том числе формирование и развитие правильной речи, опираются на ряд условий.

Во-первых, родители должны хорошо знать своих детей, их положительные и отрицательные качества, недостатки в формировании речи и причины их возникновения. Но часто они не слышат недостатков речи своих детей, не соотносят их с физиологическим состоянием (аденоиды, хронический ринит и т. д.) и считают, что с возрастом их речь нормализуется сама собой, поэтому не придают особого значения логопедическим занятиям.

Во-вторых, родители должны помнить, что на результативность коррекционной работы влияют их личный опыт и авторитет, характер отношений в семье, стремление воспитывать личным примером. Для создания благотворной почвы для развития речи ребёнка родителям необходимо следить за своей речью, хвалить ребёнка за красивые высказывания, поощрять интерес к речевым играм, чтению, рассматриванию иллюстраций, рассказыванию [1, с. 74].

Правильно сформированная устная речь является важным условием для начала успешного обучения ребёнка в школе. Устная речь является базой для становления письменной речи, поэтому высокий уровень чтения и письма напрямую зависит от уровня развития устной речи ребёнка.

Ежегодное обследование речевого развития детей, поступающих в первый класс общеобразовательной школы, к сожалению, свидетельствует

о недостаточном уровне состояния звукопроизношения, фонематических процессов, словарного запаса, лексико-грамматического строя речи. У школьников младших классов с нарушениями развития устной речи наблюдаются множественные ошибки при становлении письма и чтения, которые в свою очередь формируют вторичные негативные личностные качества.

Для поддержания эмоционального благополучия ребёнка, его уверенности в себе, успешности в коррекции речи и для профилактики возникновения школьных трудностей огромное значение имеет взаимодействие логопеда с родителями [4, с. 38].

Взаимодействие школы и семьи — необходимое условие полноценного речевого развития школьников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где логопеды и родители действуют согласованно. Взаимодействие подразумевает не только распределение задач между участниками процесса для достижения единой цели. Взаимодействие обязательно подразумевает контроль, или обратную связь; при этом контроль должен быть ненавязчивым, опосредованным.

Успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько чётко организована преемственность работы логопеда и родителей. Они должны стать сотрудниками, коллегами, помощниками друг другу, решающими общие задачи [5, с. 48].

Задачи работы учителя-логопеда по взаимодействию с родителями:

- установить партнёрские отношения с семьёй каждого воспитанника;
- объединить усилия для развития и воспитания детей;
- создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
- активизировать и обогащать воспитательные умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях.

Задачи родителей в коррекционной работе со своими детьми:

- создание в семье условий, благоприятных для общего и речевого развития детей;
- проведение целенаправленной и систематической работы по общему, речевому развитию детей и необходимости коррекции недостатков в этом развитии согласно рекомендациям специалистов.

Для эффективного решения данных задач учителю-логопеду необходимо лучше знать каждую семью, учитывая:

- роль всех членов семьи в воспитании ребёнка;
- тип семейного воспитания;
- позицию, занимаемую родителями по отношению к ребёнку [6, с. 84].

Родители предъявляют разные требования к ребёнку, у некоторых детей ощущается дефицит общения с родителями, потому что большую часть времени дети находятся на попечении бабушек или старших братьев и сестёр.

Наиболее типичными ошибками родителей в процессе развития и воспитания своих детей являются:

- излишне негативная оценка деятельности ребёнка;
- распространение негативной оценки сторон деятельности ребёнка на всю его личность, что может привести к формированию комплекса неполноценности;
- негативная эмоциональная окраска высказываний (резкий окрик, угрожающие интонации);
- противопоставление ребёнка, его дел и поступков со сверстниками, в особенности со здоровыми детьми;
- резкие переходы от родительских только положительных оценок к отрицательным, от их наказующего тона к ласковому задабриванию [1, с. 75].

Если родители стараются самостоятельно развивать и корректировать речь детей без помощи специалистов, то чаще сталкиваются со следующими ошибками:

- адаптация к неправильной речи ребёнка;
- многократные повторения одних и тех же упражнений;
- незнание специальных приёмов контроля и коррекции звуков;
- недостаточное использование приёмов сравнения, сопоставления;
- монотонность занятий, проведение их без наглядности, игровых приёмов, дидактических материалов, создания соответствующих ситуаций;
- частое порицание и поправки речи без учёта места, времени и эмоционального состояния ребёнка, неумение подчеркнуть его успехи, что вызывает психологический дискомфорт;
- незнание индивидуальных особенностей ребёнка.

Следовательно, необходимо проводить просветительскую работу, настроить и привлечь внимание родителей к проблеме ребёнка, помочь им правильно воспринимать своего ребёнка, научить их действовать совместно, предъявлять одинаковые требования для успешной коррекции речевого нарушения.

Немаловажную роль в совместной, комплексной работе логопеда и семьи играет анкетирование родителей, которое позволяет проанализировать отношения между взрослыми и детьми в семье и спланировать работу с родителями на учебный год. Из бесед с родителями, наблюдений за стилем общения с детьми, анализа выполнения упражнений по заданию логопеда всех родителей можно условно разделить на 5 групп:

— I группа — родители, предъявляющие справедливые требования к ребёнку, прислушивающиеся к советам логопеда и педагогов, систематически контролирующее выполнение детьми заданий логопеда, интересующиеся настроением и успехами своих детей;

— II группа — родители, которые необоснованно захваливают ребёнка, не желая замечать надвигающихся проблем, задания логопеда выполняют не всегда, в основном по желанию и настроению ребёнка;

— III группа — родители, не предъявляющие интереса к успехам и трудностям детей, формально относящиеся к советам и требованиям логопеда. Эмоциональные контакты родителей и детей этой группы минимальны. Задания логопеда часто не выполняются;

— IV группа — родители, мнимо создающие впечатление участия и заинтересованности, но на деле не выполняющие своих обещаний, ссылаясь на занятость и забывчивость. Задания выполняются формально;

— V группа — родители, предъявляющие высокие требования к детям, в общении с ними преобладают отрицательные эмоции, давление и авторитарность. Задания выполняются.

Учитывая индивидуальность каждого из родителей и принадлежность его к определённой группе, учитель-логопед должен рационально спланировать работу с родителями по исправлению речи детей. Ведь в работе с разными семьями нельзя пользоваться одними и теми же методами, их необходимо варьировать в зависимости от состава родителей по культурному, образовательному уровню, стилю семейного воспитания, типу взаимоотношений в семье, наличию заинтересованности и пониманию проблем своего ребёнка, то есть необходимо постоянно искать новые пути и способы приобщения родителей к сотрудничеству с педагогами [4, с. 112].

Однако в основе любого взаимодействия должны быть определены правила эффективного взаимодействия логопеда с родителями:

1. Родителям нужна поддержка, помощь и добрый совет. Если вы ими располагаете, создайте необходимые условия для общения с вами!

2. Не беседуйте с родителями второпях, на бегу. Если вам некогда, договоритесь о встрече на другое время!

3. Разговаривайте спокойным тоном, не старайтесь поучать: это вызывает раздражение и негативную реакцию со стороны родителей!

4. Умейте терпеливо слушать. Давайте родителям возможность высказаться по всем наболевшим вопросам!

5. Не спешите с выводами. Хорошенько обдумайте услышанное от родителей!

6. То, о чём вам поведали, не должно сделаться достоянием других родителей, учащихся и педагогов!

7. Если есть профессиональная необходимость поделиться конфиденциальной информацией, родителей необходимо поставить об этом в известность!

8. Каждая встреча с семьёй должна заканчиваться конструктивными рекомендациями для родителей и самого ученика!

Самое главное в работе с семьёй — это довести до родителей, что речевые дефекты не исчезнут сами собой со временем. Для их преодоления необходима систематическая, длительная коррекционная работа, в которой родителям отводится значительная роль, поскольку большее время ребёнок проводит дома с близкими ему людьми.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что роль родителей в процессе речевого развития ребёнка неоспорима. Объединение усилий учителя-логопеда и родителей в коррекционном процессе — непростая в организационном и психолого-педагогическом плане задача. Семья и образовательное учреждение — два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие.

Библиографический список

1. **Бачина О.В., Самородова Л.Н.** Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи. — М., 2009.

2. **Бессонова Т.П.** Содержание и организация логопедической работы учителя-логопеда в условиях общеобразовательного учреждения. — М.: АПКИППРО, 2009.

3. **Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю.** Организация логопедической работы в школе. — М.: ТЦ «Сфера», 2006.

4. **Ишимова О.А., Бондарчук О.А.** Логопедическая работа в школе. — М.: Просвещение, 2009.

5. **Перчаткина Е.** Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание. 1998. № 11. — С. 47–49.

6. **Степанова О.А.** Организация логопедической работы в ДОУ. — М., 2007.

*И.В. Клименко, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ЗА ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Известно, что ценностные ориентации являются одним из компонентов направленности личности. «Ценностные ориентации — интегральное (информативно-эмоционально-волевое) свойство и состояние готовности личности к тому, чтобы сознательно определить и оценить свое местоположение во времени и пространстве природной и социальной среды, избрать стиль поведения и направление деятельности, основываясь на личном опыте и в соответствии с конкретными условиями в постоянно меняющейся ситуации» [2]. В этом определении отмечается важнейшая роль ценностных ориентаций человека в качестве одного из регуляторов его поведения и деятельности, а, следовательно, и направленности личности.

Вопросы развития системы ценностей в университетской образовательной и социальной среде также затрагивались рядом известных авторов, в том числе Г. Олпортом и Дж. Гиллеспи, М. Рокичем, многими видными отечественными психологами. Среди работ, непосредственно посвящённых развитию системы ценностных ориентаций студентов в период обучения в вузе, можно назвать исследования таких авторов, как О.В. Зиневич и Л.Ф. Лисе, В.Ф. Анурин, Э.Н. Фанталова, А.В. Шариков и Э.А. Баранова. По мнению Э. Эриксона, пребывание в высшем учебном заведении является «законодательно закреплённой отсрочкой» в принятии человеком роли взрослого, которую он в контексте формирования ценностной системы называет «психосоциальным мораторием» [4]. Однако большинство авторов, напротив, считают период обучения наиболее важным для человека в плане происходящего в это время реального становления его как личности в процессах профессионального и личностного самоопределения. М.С. Ясницкий полагает, что именно вузовская либеральная и творческая среда создаёт необходимые условия для личностного роста и формирования высшего, автономного уровня системы ценностей [5]. Наиболее актуальным формирование профессиональных ценностных ориентаций у студентов становится в современных условиях, в период реализации новых образовательных стандартов.

В качестве диагностического инструмента для выявления доминирующих жизненных целей и жизненных сфер деятельности студентов нами был взят «Опросник терминальных ценностей» (ОТеЦ) [3], который позволяет выявить иерархию ценностных ориентаций человека и преобладающие сферы его жизнедеятельности.

Нас интересовали различия в ценностях студентов разных периодов обучения, а также динамика ценностей студентов за годы обучения в университете. Естественно, что социальная ситуация развития личности первокурсника и пятикурсника неодинакова и ценностные ориентации как динамическая личностная структура претерпевают значительные изменения за годы учёбы в вузе. Таким образом, перед нами встали две задачи:

- 1) определить специфические особенности ценностных ориентаций студентов в различные периоды профессиональной подготовки (I, III, V курс);
- 2) выявить динамику ценностных ориентаций студентов на протяжении их обучения в вузе [1].

Проанализировав результаты исследования, мы пришли к следующим выводам о динамике ЦО студентов вуза от первого курса к выпускному.

1. Наиболее значимая ценность для студентов — высокое материальное положение. Стремление к высокому материальному положению у всех студентов имеет тенденцию к сохранению своей значимости на протяжении всех лет обучения. Молодые люди имеют высокие потребности, стремятся быть независимыми от родителей, а к старшим курсам заводят собственную семью. Свой отпечаток откладывает социальная ситуация в регионе. Студенты получают низкую стипендию, многие старшекурсники стремятся трудоустроиться, чтобы иметь дополнительный доход.

2. Значимая ценность всех студентов — потребность в достижениях. Эта потребность сохраняет свою актуальность с I по V курсы (3 место). Достижения важны студентам как в сфере образования (причём значимость растёт к V курсу), так и в сфере предстоящей профессиональной деятельности (среднее значение 4,3 — I курс, 4,1 — III курс, 4,3 — V курс).

3. На втором по значимости месте для первокурсников стоит потребность в саморазвитии, которая к V курсу занимает уже 5 ранг в структуре ценностей студентов, а на 2 место выходят активные социальные контакты. Причём достоверные различия прослеживаются именно между студентами III и V курсов ($t = 2,9$, $p < 0,01$). Старшекурсники осознают, что вскоре их жизнь кардинально изменится, им необходимо будет налаживать новые межличностные взаимодействия, связанные с профессиональной деятельностью.

4. Актуальность такой потребности, как сохранение собственной индивидуальности, у большинства студентов к V курсу возрастает и выходит на 3-е место. Значимые изменения происходят опять же в период между 3 и 5 годами обучения ($t = 4,0, p < 0,01$).

5. На протяжении обучения в университете ценность духовного удовлетворения снижает свою важность. Только на III курсе студенты демонстрируют значимость этой ценности, а к V курсу на приоритетные места выходят те потребности, которые наиболее актуальны в период выхода в профессиональную жизнь (новые социальные контакты, достижения и сохранение индивидуальности).

6. Креативность и собственный престиж имеют небольшое значение для большинства студентов на всех периодах обучения в вузе. Но следует отметить, что важность собственного престижа повышается от III к V курсам ($t = 3,4, p < 0,01$). Это объясняется процессом изменения социального статуса выпускников по сравнению с первокурсниками (кроме того, многие старшекурсники начинают работать, заводят собственную семью).

7. Отрадно отметить значимость сферы профессиональной жизни для большинства студентов I, III и V курсов. Молодые люди ориентированы на приобретение профессии. Эта сфера важна и для первокурсников (так, например, 40,6% абитуриентов, поступающих в ПГУ в 2011 г., указали, что поступили в вуз для получения востребованной профессии и дальнейшей карьеры в области выбранной профессиональной деятельности). Наиболее актуальной данная сфера становится, безусловно, к V курсу ($t = 3,1, p < 0,01$), что свидетельствует о готовности выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности.

8. Сфера обучения является наиболее значимой для студентов I курса, затем идет снижение к III курсу и вновь повышение к V курсу ($t = 3,1, p < 0,01$).

9. Интерес к семейной жизни, не являясь преобладающим, имеет тенденцию к росту с I курса к старшим, что, на наш взгляд, совершенно естественно и связано со стремлением к образованию собственной семьи.

10. Интерес к общественной жизни, в свою очередь, имеет тенденцию к снижению к III курсу. Это объясняется тем, что на первых курсах студенты стремятся найти своё место в коллективе сверстников, занять определённое место в группе, расширить круг своих знакомств. К III курсу эта потребность у большинства студентов уже удовлетворена: сложился определённый круг общения, определилось положение студента в референтной группе. Поэтому интерес к общественным мероприятиям несколько падает. Однако к выпускному курсу значимость этой сферы растёт ($t = 2,7, p < 0,01$), возможно это связано

с тем, что старшекурсники становятся более социально активны (членство в общественных организациях, студенческом самоуправлении и др.).

11. Что касается сферы увлечений, то она занимает одно из важнейших мест в жизни студентов I и III курсов, но снижается к V курсу на последнее место, уступая место семейной либо общественной жизни.

Полученные результаты дают возможность сделать вывод в целом о значимости для студентов на всех курсах обучения профессиональной сферы. В то же время высокое значение материальных благ для всех молодых людей, как показывают данные, вызывает определённое беспокойство, хотя в современных условиях развития общества имеют свою закономерность. Достаточно стабильно студенты проявляют мотивированность на достижения. К выпускному курсу актуальным становится необходимость реализации себя через социальные контакты, но с сохранением собственной индивидуальности.

Таким образом, к концу обучения ценностные ориентации в большей степени осознаются молодыми людьми и начинают соответствовать социально-экономическим отношениям, сложившимся в обществе. Значимые в начале обучения духовные ценности и ценности развития себя у студентов сменяются на социальные [1].

Представленные результаты являются частью проведённого комплексного лонгитюдного исследования динамики мотивационно-ценностной профессиональной направленности на профессиональную деятельность студентов Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, проведённого психологической службой. Анализ результатов исследования позволил разработать программу психологического сопровождения процесса профессионального становления студентов на всех этапах обучения в вузе, направленную на информационное обеспечение, более глубокое осознание себя в избранной профессии, развитие мотивационно-ценностной направленности на будущую профессиональную деятельность.

Библиографический список

1. **Клименко И.В.** Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 2015. — С. 20.
2. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. — М., 1987.
3. **Сенин И.Г.** Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ). — Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», Фонд гражданских инициатив «Содействие», 1991.
4. **Эриксон Э.** Детство и общество. Пер. с англ. — СПб.: Ленато, 1996.
5. **Яницкий М.С.** Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук. — Иркутск, 1995.

*А.В. Кривой, преподаватель кафедры «Теплогазоснабжение и вентиляция»
Бендерского политехнического филиала ГОУ «Приднестровский
государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Бендеры*

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПЕЦИДИСЦИПЛИН

Формирование независимой, активной и созидательной фигуры непременно рассматривалось как одно из ключевых проблем воспитания. Подобную общественную целеустремленность устанавливали преимущественно молодое поколение преподавателей и учителей уже более ста лет назад.

Образование обязано предписать не только установленный объём знаний, но и гарантировать высочайший уровень развитого становления грядущего сотрудника, независимость рассуждения, сформировать понимание непрерывно дополнять познания, увеличивать квалификацию, адаптироваться к смене работы в процессе научно-технологического прогресса, научить будущих экспертов получать образование [2, с. 156].

Говоря о воспитании у учащихся самостоятельности, необходимо иметь в виду две непосредственно соединённые между собою проблемы. Первая из них состоит в том, чтобы сформировать у учащихся индивидуальность в познавательной деятельности, приготовить их самостоятельно обретать умения, создавать собственное мировоззрение; вторая — в том, чтобы научить их без помощи других применять существующие умения в обучении и практической занятости.

Самостоятельная деятельность — предполагаемая в рамках учебного плана деятельность обучающихся, согласно изучению содержания основной (или дополнительной) профессиональной образовательной программы, которая осуществляется согласно заданию, при методическом руководстве и контроле педагога, однако без его непосредственного внимания [1, с. 59].

При изучении специдисциплин с помощью всевозможных видов самостоятельной работы учащиеся вузов имеют все шансы получать знания, умения и навыки. Все без исключения данные виды деятельности только лишь тогда предоставляют позитивные итоги, если они сформированы определённым способом, то есть предполагают систему.

Самостоятельная работа эффективна, если она считается одним из составных, базисных компонентов учебного процесса, в случае если она проводится систематически и регулярно, а никак не случайно и не регулярно.

При выборе разновидностей самостоятельной деятельности следует придерживаться её объёма и содержания, как и в абсолютно всех процессах преподавания. Более существенным значением в данном процессе обладают правила доступности и систематичности, взаимосвязи теории с практикой, принцип постепенности в нарастании проблем, правило созидательной инициативности, а кроме того, правило дифференцированного подхода к студентам [5, с. 15]. Использование данных основ к руководству самостоятельной работой может осуществляться с использованием следующих характерных черт:

1. Самостоятельная деятельность обязана нести направленный характер. Данное определение добивается точной формулировкой цели работы. Цель педагога состоит в том, чтобы выбрать такую формулировку задачи, которая пробуждала бы у студентов заинтересованность к работе и желание осуществить её как можно правильнее. Учащиеся вузов обязаны понятно показывать, в чём состоит цель и каким способом станет производиться её осуществление. Данное условие даёт для учащихся осознанный, направленный вид и содействует наиболее благополучному её осуществлению [3, с. 201].

Недооценка указанного условия приводит к тому, что студенты, не поняв цели работы, совершают не то, что необходимо, либо вынуждены в процессе её исполнения неоднократно прибегать за пояснением к преподавателю. Всё это приводит к нерациональной растрате времени и уменьшению степени самостоятельности студентов в работе.

2. Самостоятельная работа обязана быть на самом деле самостоятельной и мотивировать студента при её исполнении трудиться интенсивно. Однако тут не следует разрешать крайностей: содержание и объём самостоятельной работы, предлагаемой в каждом периоде преподавания, должны быть посильными для учащихся, а сами студенты — подготовлены к осуществлению независимой работы на теоретическом уровне и практически.

3. На первых периодах у студентов необходимо выработать простые умения самостоятельной работы (работа с текстом, организация не очень больших сообщений, формирование глоссариев, формирование конспектов, наполнение готовых макетов таблиц и т. д.). В данном случае самостоятельной работе студентов должен предшествовать очевидный показ способов работы педагогом, сопровождающийся точными пояснениями, записями на доске. Самостоятельная работа, выполненная студентами уже после демонстрации способов работы педагогом, носит направленность подражания. Она никак не формирует самостоятельности в подлинном смысле слова, но имеет важное значение для развития наиболее трудоёмких навыков и умений, наиболее значительной формы самостоятельности, при каковой студенты становятся способными создавать и использовать собственные методы решения проблем учебного либо производственного характера.

4. В организации самостоятельной работы необходимо учитывать, что для овладения знаниями, умениями и навыками различным студентам требуется разное время. Осуществлять это можно путём дифференцированного подхода к студентам (разрабатывать несколько вариантов кейсов различной трудности).

5. Задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны вызывать интерес студентов. Это достигается новизной выдвигаемых задач, необычностью их содержания, раскрытием перед студентами практического значения предлагаемой задачи или метода, которым нужно овладеть. Студенты всегда проявляют большой интерес к самостоятельным работам, в процессе выполнения которых они исследуют новые функции, предметы, «открывают» новые методы, применяют знания ИКТ.

6. Самостоятельные работы необходимо планомерно и систематически включать в учебный процесс. Только при этом условии у обучающихся будут вырабатываться твёрдые умения и навыки.

7. При организации самостоятельной работы необходимо осуществлять разумное сочетание изложения материала преподавателем с самостоятельной работой студентов по приобретению знаний, умений и навыков.

8. При выполнении студентами самостоятельных работ любого вида руководящая роль должна принадлежать преподавателю. Преподаватель продумывает систему самостоятельных работ, их планомерное включение в учебный процесс. Он определяет цель, содержание и объём каждой самостоятельной работы, обучает студентов методам самоконтроля и осуществляет контроль за качеством, изучает индивидуальные особенности студентов и учитывает их при организации самостоятельной работы [4, с. 98].

Самостоятельная работа оказывает значительное влияние на глубину и прочность знаний студентов по дисциплине, на развитие их познавательных способностей, на темп усвоения нового материала.

Практический опыт преподавателей показывает, что:

— систематически проводимая самостоятельная работа при правильной её организации способствует получению студентами более глубоких и прочных знаний;

— организация выполнения студентами разнообразных по дидактической цели и содержанию самостоятельных работ способствует развитию их познавательных и творческих способностей, развитию мышления;

— реализуется идея сотрудничества участников учебного процесса, гуманизация их деловых и межличностных отношений. Это, в первую очередь, способствует формированию устойчивых мотивов самостоятельной деятельности студентов;

— ускоряется процесс образования комплекса умений, в котором важную роль играет саморегуляция обучающихся. Целенаправленное проведение взаимоконтроля и самоконтроля не только активизирует учение, но и стимулирует ответственность студентов;

— формируются общие компетенции обучающихся и происходит подготовка к освоению студентами профессиональных компетенций.

Библиографический список

1. **Басова Н.В.** Педагогика и практическая психология. — Ростов-на-Дону, 2000.
2. **Джуринский А.Н.** Развитие образования в современном мире. — М.: Владос, 1999.
3. **Подласый И.П.** Педагогика. Новый курс. В 2 кн. — М.: Владос, 2000.
4. Педагогика, педагогические теории, системы, технологии. — М.: Академия, 2001.
5. **Харламов И.Ф.** Педагогика. — М., 2000.
6. **Хуторской А.В.** Современная дидактика. — СПб.: Питер, 2001.

*Л.Г. Мойсеева, учитель биологии МОУ «Тираспольская СШ № 10»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Социально-экономические преобразования, происходящие в нашем обществе, заставляют нас размышлять о будущем нашего подрастающего поколения. Всё чаще молодёжь обвиняют в пассивности, нерешительности, отсутствии патриотизма, безверии и бездуховности. Сегодня государство испытывает потребность в новых людях — с активной жизненной позицией, умеющих делать выбор и нести за него ответственность. Поэтому школьников нужно не просто учить, необходимо воспитывать в них полноценную и всесторонне развитую личность. Именно на этом основаны новые стандарты образования, в рамках которых реализуется принципиально новый подход к организации обучения, направленный на раскрытие способностей каждого

ребёнка, формирование личности, а также готовность к жизни в современном мире. Основное внимание уделяется результатам освоения образовательной программы, умению учиться, применять полученные знания в дальнейшей жизни. Необходимо развивать у учащихся на всех уровнях обучения таких качеств, как любовь к родной земле, знание родного языка, знание и уважение традиций и культуры своего народа. Обучение в школе — это самый длительный этап в обучении каждого человека. Он является решающим фактором в индивидуальном успехе каждого и определяет успешность развития страны. Современное образование направлено не просто на репродуктивную передачу знаний, умений и навыков от учителя к ученику, а полноценное формирование и развитие способностей ученика самостоятельно определять учебную задачу, выбирать пути и способы её решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат — то есть научиться учиться. Конечным результатом должен стать выпускник школы, способный смело ориентироваться в изменчивом мире, постоянно развиваться и принимать ответственные решения в различных сферах жизни. Первоочередной задачей учителя сейчас является развитие личностно значимых качеств школьника, не останавливаясь только на передаче знаний [10]. Гуманизация образования предполагает ценностное отношение к различным личностным проявлениям школьника. Знания же выступают не как цель, а как способ, средство развития личности. На сегодняшний день знания — это та основа, на которой должны строиться компетенции учащихся — умение использовать эти знания в различных ситуациях. Это развитие определённых мыслительных процессов, навыков использования этих знаний. В сфере образовательной политики и методологии развития образования обозначился переход от парадигмы знаний, умений, навыков к системно-деятельностной парадигме образования. В данном подходе знания, умения и навыки рассматриваются как производные от целенаправленных учебных действий, так как они порождаются, применяются и сохраняются в процессе целенаправленной деятельности. Качество усвоения знаний определяется многообразием универсальных целенаправленных действий. Формирование компетентностей личности осуществляется по схеме «компетенция–деятельность–компетентность», а компетентность определяется как «знание в действии», проявляющаяся в способности применять усвоенные знания и навыки для достижения эффективного результата деятельности.

Согласно новым образовательным стандартам общего образования, сущностью образования является приобщение человека в процессе осуществления совместных целенаправленных действий к знаниям, ценностям, социальным нормам, традициям и способам поведения человека, выработанным в ходе человеческой истории. Ключевыми установками при реализации новых

образовательных стандартов является формирование мировоззрения личности и мотивация к обучению как ведущая мотивация личности. Личность не может рассматриваться в отрыве от социальной среды, общества. По мнению А.Г. Здравомыслова, важным связующим звеном между обществом, социальной средой и личностью, её внутренним миром, выступают ценности [5]. Ценностные ориентации — важнейший компонент сознания личности, существенно влияющий на восприятие окружающей среды, отношение к обществу, социальной группе, на представление человека о самом себе. Это результат внутреннего и внешнего взаимодействия в процессе развития личности, субъективным отражением объективного мира в сознании конкретного индивида. Будучи осознанными, ценности играют определённую роль для определения направленности индивида, отражают внутреннюю готовность личности к действиям по удовлетворению собственных потребностей и целей, дают направление её поведению во всех сферах деятельности, его ориентации в социальной среде. Они являются стержневой, базисной характеристикой личности, социальным свойством личности. Ценностные ориентации включают в себя три компонента: 1) когнитивный (смысловой) — осмысленность процесса познания, в котором сосредоточен социальный опыт личности. Благодаря ему происходит научное познание действительности, способствующее становлению ценностного отношения; 2) эмоциональный — избирательное отношение к познавательной деятельности. Он предполагает переживание индивидом своего отношения к данным ценностям и определяет личностный смысл этого отношения; 3) поведенческий — предполагает избирательное отношение к процессу познания и ценность знания определяет поступки личности. Благодаря познанию действительности и её ценностному переживанию, формируется готовность действовать, воплощать задуманное [3]. Ценностные ориентации человека определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающим миром и регулируют поведение. Основываясь на свои собственные ориентации, человек ищет своё место в обществе, определяет смысл и цель своей жизни. Особенности содержания ценностных ориентаций личности определяют её направленность и позицию по отношению к явлениям действительности.

Процесс перехода ценностей из «значимых» во внутренний источник поступков обозначается как процесс формирования ценностей. Это внутренняя работа души воспитанников, для которой учитель должен создать все необходимые условия. Ценностные ориентации формируются постепенно и представляют собой процесс становления личности посредством реализации определённых общественных целей. Формирование ценностных ориентаций личности происходит поэтапно и включает несколько компонентов:

мировоззрение — система убеждений человека, выражающих его отношение к миру, его главные ценностные ориентации; *рефлексия* — критическая переоценка ценностей, определяющих смысл жизни, производимая на основе практической деятельности; *направленность* — интересы личности, её склонности, убеждения, идеалы, формирующие мировоззрение личности. Возможные формы участия педагога в формировании ценностей у учащихся: ценностный диалог, личностное влияние, создание условий для погружения в ценностную среду, конструирование ценностных ситуаций для проживания и осознания, создание ситуаций ценностного выбора. Определить эффективность формирования ценностных ориентаций можно, используя критерии, выделенные Н.Н. Ушаковой:

1. Знание ценностей: полное владение содержанием понятия, его объёмом, знанием его связей, отношений с другими понятиями, умение использовать понятие в решении практических задач.

2. Дифференциация ценностей: умение производить ценностный выбор.

3. Действенность ценностных ориентаций.

Развитые ценностные ориентации — это признак зрелости личности, показатель меры её социальности. Новые образовательные стандарты направлены на становление личностных ценностей учащегося: любящего свой край и своё Отечество, осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, активно познающий мир, умеющий учиться, социально активный, уважающий других людей и закон, осознанно ведущий здоровый образ жизни и ориентирующийся в мире профессий. Содержание образования — это система знаний, раскрывающая картину мира, опыт творческой деятельности, опыт ценностного отношения к миру. Содержание современного образования оказывает воспитывающее влияние на личность ученика. Оно выступает средством формирования ценностных ориентаций при условии его ценностного наполнения. Формирование ценностных ориентаций учащихся происходит в процессе обучения и определяется умением учителя передавать ценности в жизнедеятельность школьников. Формированию ценностных ориентаций способствует структура содержания образования, при которой отражён эмоционально-ценностный компонент, затрагивающий эмоциональную сферу учащихся, её развитие, формирование мотивации и системы ценностей [7]. Новые стандарты предъявляют личностные требования к результатам освоения основной общеобразовательной программы на уроках биологии: *ценностные* — знание основных принципов и правил отношения к живой природе, основ здорового образа жизни; *морально-этические* — реализация установок здорового образа жизни; *индивидуально-личностные* — сформированность познавательных интересов и мотивов, направленных на изучение живой природы [10]. Цели биологического образования: овладение знаниями и

методами научного познания, лежащими в основе целостного миропонимания и научного мировоззрения; овладение методами практического применения биологических знаний; разностороннее развитие личности учащихся: памяти, наблюдательности, устойчивого познавательного интереса, творческих способностей, теоретического мышления средствами биологии, стремления к самообразованию и применению знаний биологии на практике.

Содержание школьного биологического образования является важным элементом общего образования. Современная биология не может рассматриваться в отрыве от социальной культуры общества, в котором оно развивается. По определению Н.М. Верзилина и В.М. Корсунской, содержание учебного предмета — это «отобранный из научной информации по биологии наиболее ценный в образовательном и воспитательном отношении учебный материал для школьного предмета согласно установленному в методике пониманию его структуры» [4]. Именно поэтому при отборе материала по предмету необходимо учитывать их значение в формировании общей культуры подрастающего поколения, воспитании творческой личности, осознающей свою ответственность перед обществом. В настоящее время главными направлениями современной биологии, имеющими теоретическое и практическое значение, являются: экологическое, молекулярно-цитологическое, эволюционное. В отборе биологических знаний и определении глубины раскрытия научного материала в учебном предмете большую роль играет принцип научности в тесной взаимосвязи с принципом доступности. Включение в содержание биологического образования основных направлений науки выдвигает биологию на одно из первых мест в решении стоящих перед человечеством экологических проблем, в формировании ответственного отношения к окружающей среде, культуре мышления и поведения, здорового образа жизни. Содержание предмета «Биология» влияет на формирование ценностных ориентаций, благодаря своеобразному ценностному потенциалу предмета, и обладает уникальными возможностями в воздействии на личность учащегося. Биология как учебный предмет имеет определённую логическую структуру. Она отражена в программах по биологии, в которых содержание биологического образования распределено по темам, разделам и годам обучения. Последовательность изучения материала в курсе предмета позволяет комплексно раскрывать основные научные понятия в системе, заданной определённой областью биологической науки. Максимальный развивающий эффект предмета будет достигнут, если в учебно-воспитательном процессе учитывать ценностные ориентиры биологии как способ познания мира и человека в нём, область мировоззрения и основа экологической культуры и нравственности, прикладные знания и умения, помогающие решать социальные и личные проблемы. Предмет «Биология» обладает большим потенциалом для формирования ценностных ориентаций

учащихся, задача учителя умело воспользоваться этим потенциалом. Успешность процесса формирования ценностных ориентаций зависит от правильного отбора содержания учебного материала и методологии преподавания предмета. При этом учитель должен чётко представлять, на какие категории ценностей можно обратить внимание учащихся при изучении той или иной темы. Достижение поставленных целей возможно при решении задач: 1) формирование научного мировоззрения, потребности в ЗОЖ, экологической и генетической грамотности; 2) подготовка подрастающего поколения к деятельности в области медицины, сельского хозяйства и охраны природы. Воспитательный потенциал биологии заключается в осознании учащимися непреходящей ценности природы, понимании уникальности, неповторимости, красоты биологического вида, взаимосвязи всех компонентов природы и развитии биоэкологического мышления [4]. Задача учителя — умело воспользоваться этим потенциалом. Содержание предмета биологии позволяет учащемуся совместно с учителем познавать мир живой природы, себя, закономерности развития органического мира, устанавливать связи между объектами окружающего мира, осознавать, что человек — это его малая часть. На современном этапе развития общего образования важной образовательной задачей является формирование таких личностных характеристик, которые позволят учащимся осознанно выполнять правила здорового и экологически целесообразного образа жизни. Учитель должен чётко представлять, на какие категории ценностей необходимо обратить внимание учащихся при изучении той или иной темы. Использование метапредметных связей при формировании ценностных ориентаций у учащихся стимулирует мыслительную и познавательную деятельность учащихся, способствует развитию познавательного интереса к биологии, ведёт к повышению качества обучения. Метапредметные связи целесообразны на всех этапах обучения биологии. Они помогают сформировать у учащихся потребность в использовании при объяснении процессов и явлений знаний других наук, усиливают практическую направленность обучения биологии, формируют рационализм, помогают преодолеть предметную инертность и расширяют кругозор. Учащиеся приобретают уверенность в себе, осуществляют самоконтроль над собственной деятельностью, вырабатывают такое качество, как широта взглядов и ценностное отношение к процессу познания, оценочные умения. Ценностная ориентация на общественно-полезную деятельность имеет особое значение в связи с формированием у учащихся деятельно-практического отношения к миру, основанного на потребности испытать собственные возможности для воздействия на окружающий мир, чувствовать себя активным, способным планировать свою деятельность и оценивать результаты.

Библиографический список

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. — М.: Мысль, 1976.
2. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ценностей. — Воронеж: МОДЭК, 2000.
3. Дырин С.П., Чичаева И.И. Ценности образования в современном российском общественном сознании / Под ред. С.П. Дырина. — Набережные Челны, 2001.
4. Байбородова Л.В., Лаптева Т.В. Методика обучения биологии. — М.: Владос, 2003.
5. Здравомыслов А.Г. Потребность. Интересы. Ценности. — М.: Мысль, 2005.
6. Кузнецов В.М. Психолого-педагогические условия формирования личности учащихся. — М.: Просвещение, 2004.
7. Левитес Д.Г. Школа профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. — М.: Моск. психол.-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2001.
8. Селиванова О.А. Формирование ценностных ориентаций обучающихся // Воспитание школьников. 2008. № 10. — С. 21–23.
9. Смирнов Н.К. Учитель и ученик в образовательном пространстве школы // Обучение студентов творческих ВУЗов. — М., 2000.
10. Сухоруков Д.В., Сорокина Л.А. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 1. — С. 38–42.

*Н.Л. Стрецул, учитель украинского языка и литературы
МОУ «Тираспольская средняя школа №5»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТИВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Проблема духовно-моральних цінностей здавна була об'єктом досліджень філософів, психологів та педагогів. У науковій літературі існує велика кількість теоретичних і практичних досліджень цінностей та ціннісних орієнтирів особистості. Але тільки останнім часом робляться спроби систематизації

отриманих результатів (І. Бех, Р. Дилтс, Д. Леонт'єв, Л. Смирнов, Н.Б. Крилова, Р.С. Немов, М. Рокич, В.А. Коротковський, Н.С. Щуркова та ін.).

У Великому енциклопедичному словнику під редакцією О.М. Прохорова цінність визначається як позитивна або негативна значущість об'єктів навколишнього світу для людини, класу, групи, суспільства в цілому, що визначається не їхніми властивостями, а їхнім залученням у сферу людського життя, інтересів та потреб, соціальних відносин; критерії та засоби оцінки цієї значущості, що виражені в моральних принципах та нормах, ідеалах, цілях. «Ціннісна орієнтація — вибіркове ставлення людини до матеріальних та духовних цінностей, система її настанов, переконань, переваг, що виражені у поведінці» [1, с. 1629].

Особливої гостроти інтерес до проблеми цінностей та ціннісних орієнтирів набуває в переломні моменти історії. Звернення до цінностей — головна відмінна риса нашого часу, найважливіший принцип державної політики у сфері освіти.

Аналіз сучасної соціально-виховної ситуації у Придністров'ї дозволяє говорити про те, що негативні соціальні та духовно-моральні деформації в суспільстві — це реальна небезпека для майбутнього держави. Найгострішими соціальними проблемами ПМР є наступні:

- 1) демографічна загроза (стрімкими темпами зменшується населення, і цей процес може стати безповоротним);
- 2) проблема дезінтегрованих сімей (за офіційними даними цифра соціальних сиріт в ПМР наближається до 2,5 тис. чол.);
- 3) руйнування інституту сім'ї;
- 4) змішана громадянська ідентичність (більшість жителів, маючи громадянство інших держав, не зв'язують своє майбутнє з долею Придністров'я) [4, с. 161].

Актуальність проблеми формування ціннісних орієнтирів учнів очевидна і продиктована соціальними запитами, що ставляться суспільством до школи. Аксіологічний підхід стає обов'язковим для пояснення багатьох процесів у методичній науці. Надзвичайно важливим є розкриття питань формування ціннісних орієнтирів у молодших школярів, як компонента змісту освіти.

Нові стандарти початкової загальної освіти ПМР враховують реальну соціальну ситуацію, орієнтовані на перспективний розвиток країни та ґрунтуються на формуванні в учня системи ціннісних орієнтирів стосовно себе, інших людей, суспільства, держави, Батьківщини, світу, моральних норм та ідеалів. Ціннісне ядро оновленого змісту освіти Придністров'я закладене в Концепції духовно-морального виховання дітей та молоді, прийнятої в червні 2009 року колегією Міністерства освіти ПМР.

В основі оновлених освітніх стандартів лежать системно-діяльнісний та аксіологічний підходи. Останній з них передбачає принцип історичної єдності та взаємопроникнення культур народів Придністров'я. Саме знайомство, вивчення, аналіз культурних традицій народів Придністров'я створює умови для розвитку моральних почуттів, поваги до представників іншої культури. Таким чином формується нова формація культурно освічених людей.

Безперечно, в цьому сенсі уроки української мови та позакласна робота з предмету набуває неабиякого значення. Так, на уроках української мови молодші школярі не тільки отримують початкове уявлення про норми сучасної літературної української мови, набувають мовленнєвий досвід для успішного вирішення комунікативних завдань, але й знайомляться з літературою, культурою, історією українського народу як одного з придністровських. Одним з обов'язкових результатів навчання української мови є усвідомлення й інтеріоризація (надання) учням системи цінностей. Розглянемо найголовніші з них.

Цінність добра — усвідомлення себе як частини світу, у якому люди поєднані незліченними зв'язками, у тому числі за допомогою мови; усвідомлення постулатів морального життя (будь милосердний, чини так, як би ти хотів, щоб чинили з тобою).

Цінність спілкування — розуміння важливості спілкування як суттєвої складової життя суспільства, як одного з основних елементів культури.

Цінність природи ґрунтується на загальнолюдській цінності життя, на усвідомленні себе частиною природного світу. Любов до природи — це і дбайливе ставлення до неї як до середовища існування людини, і переживання почуття її краси, гармонії, досконалості.

Цінність краси й гармонії — усвідомлення краси й гармонійності української мови, її виражальних можливостей.

Цінність сім'ї — розуміння важливості сім'ї в житті людини; усвідомлення своїх коренів; формування емоційно-позитивного ставлення до сім'ї, близьких, відповідальності, повага до старших, їхніх моральних ідеалів.

Цінність праці та творчості — усвідомлення ролі праці в житті людини, розвиток організованості, ціннісного ставлення до праці в цілому і до літературної творчості.

Цінність громадянськості й патріотизму — усвідомлення себе як члена суспільства, народу, представника країни, держави; почуття відповідальності за сьогодення й майбутнє своєї мови; інтерес до своєї країни: її історії, мови, культури, її життя та народу.

Цінність людства — усвідомлення себе не лише громадянином Придністров'я, але й частиною світової спільноти, для існування та прогресу якої потрібні мир, співпраця, толерантність, повага до інших культур і мов [3, с. 14].

Зміст предмету українська (офіційна) мова сприяє формуванню ціннісних орієнтирів через тексти художніх і науково-популярних творів літератури. У вихованні моральних якостей людини пріоритетне місце посідає саме художня література. Це той майданчик, на якому за умови грамотного застосування різноманітних методів та форм роботи, можна створювати ціннісно-зорієнтовані ситуації.

Особливої уваги заслуговують твори українськомовних придністровських авторів, таких як Г. Васютинська, Н. Делимарська, Н. Євдокимова, К. Карабет, І. Іщук, Л. Стременовська, В. Сайнчин, М. Шуда, П. Данич, В. Поята. Високохудожні, зрозумілі, цікаві за змістом твори порушують проблеми добра й милосердя, відповідальності за свої вчинки, любові до природи, поваги до батьків, старших тощо. У першу чергу, вони змушують дитину співпереживати. А співпереживання — найважливіший чинник становлення ціннісних структур особистості.

Як було зазначено вище, великого значення набуває підхід до вибору ефективних форм та методів роботи. Сьогодні неабиякої популярності набувають інтерактивні методи роботи (рольові ігри, бесіди, інсценування) та прийоми («Аукціон», «Мозковий штурм», «Альтернатива», «Коло ідей», «Рефлексія», «Обери позицію», «Синтез думок», «Щастя літературного героя», «Зустріч з літературним героєм», «Товсті та тонкі питання» та ін.), які дозволяють створювати на уроці ціннісно-зорієнтовані, проблемні ситуації, що мотивують учнів, активізують їхні інтелектуальні та емоційні ресурси [2, с. 46].

Створенню ціннісно-зорієнтованих ситуацій допомагає й моделювання на уроці опорних сигналів за допомогою інформаційно-комунікативних технологій у кольорі, графіці, із залученням символів та музики, прийомів мультиплікації. Таким чином виникає цілісний динамічний насичений інформативний образ. Важливо створювати інформаційні сигнали разом з дітьми, формуючи найбільш прийнятні для учнів «вузлики» інформації. І тоді, згодом, сприйняті знання та настанови набагато легше відновлюються й відтворюються.

Великий потенціал у залученні дітей до системи загальнолюдських цінностей має позаурочна діяльність: гуртки, факультативи з вивчення літератури рідного краю, народознавства; науково-дослідницькі товариства учнів із предмету, участь у Шевченківських читаннях, конкурсах-фестивалях талановитих виконавців українських творів тощо.

Отже, ціннісні орієнтири — складний соціальний та психолого-педагогічний феномен, що характеризує спрямованість та зміст активності особистості, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає сенс та спрямованість освіти, самовдосконаленню, поведінці, вчинкам. Для вчителя, який націлений на формування гуманістичних ціннісних орієнтирів молодших школярів,

відкриється принципово новий підхід до освітнього процесу — аксіологічний. Чітке виділення та цілеспрямоване формування ціннісних орієнтацій в єдності урочної, позаурочної, позашкільної діяльності дозволить досягти відчутних успіхів у справі виховання, навчання, розвитку учнів.

Бібліографічний список

1. Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. — М.: Советская энциклопедия, 1993.
2. **Панькова Н.** Інтерактивне навчання на уроках української мови та літератури // Українська мова та література. 2015. №9–10.
3. Програма з навчального предмета «Українська (офіційна) мова». 1–4 класи (початкова загальна освіта) / Укл.: І.О. Бронич, А.О. Дубик, І.В. Ніконова. — Тирасполь: ДОЗ «ПДІРО», 2014.
4. **Турчак С.К.** Система духовно-нравственного воспитания детей и молодежи Приднестровья // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. №1.

*К.Р. Федорук, канд. пед. наук, заведующая кафедрой профилактической медицины с курсом истории медицины, доцент ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОСТРАНСТВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

Высшее образование всегда является основным путём приобщения будущих специалистов к ценностям профессионального образования. На каждом этапе развития общества система образования претерпевает определённые изменения в соответствии с его потребностями, идеологией и ценностями. В педагогической науке существует немало работ, непосредственно посвящённых развитию системы ценностных ориентаций студентов в период обучения в вузе. К ним относятся исследования О.В. Зиневича и Л.Ф. Лисе, В.Ф. Анурина, Э.Н. Фанталовой, А.В. Шарикова и Э.А. Барановой. Согласно мнению Э. Эриксона, время обучения в вузе является «законодательно закреплённой

отсрочкой» в принятии молодым человеком на себя роли взрослого, которую он в контексте формирования ценностной системы называет «психосоциальным мораторием» [5, 6]. Мы считаем, что формированию высшего, автономного уровня системы ценностей и аксиологического потенциала будущих врачей способствует творческая среда высшего медицинского образования, которая создаёт необходимые условия для личностного роста будущего специалиста. От того, насколько развит аксиологический потенциал будущего врача, в значительной мере зависит не только его профессиональная жизнь, но и качество его профессиональной деятельности.

Образовательный процесс университета способствует подготовке будущего врача к реализации ценностей в жизнедеятельность. Аксиологизация медицинского образования определяет состав и иерархию ценностей будущего врача. Усвоенные ценности придают направленность будущей медицинской деятельности, а также определяют взаимодействие будущего врача с миром и людьми. Благодаря своей ценностно-ориентирующей функции, образовательный процесс выводит студентов-медиков в сферу мировоззренческого осмысления социальной и профессиональной реальности, своих отношений с миром.

Положение о необходимости формирования у будущего специалиста-медика аксиологического потенциала как сложного динамического образования, определяющего его сущностные силы, не может быть дополнено лишь тезисом о важности его приобщения к ценностям, направленность на которые составляет его ценностные ориентации, задающие критерии для оценки как социально-психологических явлений и процессов, так и результатов познавательной, преобразовательной и ценностно-ориентационной деятельности.

Аксиологический подход способствует предвосхищению будущих состояний социального и индивидуального развития личности студента-медика, если в вузе осуществляется реализация его ценностно-смыслового отношения к жизни, к ценностям, к профессии, к себе, если у него развивается потребность в ценностном осмыслении результатов деятельности по критерию достижения успеха в профессиональной деятельности.

Осмысление будущим специалистом-медиком результатов познавательной, коммуникативной и профессиональной деятельности, в которой личность является системообразующим компонентом ценностного самоопределения, ценностных ориентаций, придающих направленность познанию, сотрудничеству, творчеству, самореализации, обуславливает выбор им ориентиров, в которых появляется результат, получаемый в процессе взаимодействия преподавателя и студентов в университетском педагогическом пространстве медицинского факультета.

Теоретический анализ, концептуальный синтез, многолетние наблюдения, а также анализ опыта преподавателей вузов, собственного опыта позволил предположить, что аксиологизация имеет, по крайней мере, три стадии, определяемые временем и характером обучения, а также особенностями субъекта: адаптации, ориентации и персонализации.

Выделяя адаптацию как определённую стадию аксиологизации образования студентов, мы опирались на исследования учёных, утверждающих, что адаптация не сводится просто к принятию социальных норм, она означает гибкость и эффективность при встрече с новыми и потенциально опасными условиями, а также способность придавать событиям желательное для себя направление. В этом смысле адаптация означает, что человек успешно пользуется созданными условиями для осуществления своих целей, ценностей и стремлений. Такая адаптация может наблюдаться в любой области деятельности и характеризуется успешным принятием решений, проявлением инициативы и ясным определением собственного будущего. Ценностное самоопределение студента-медика как результат ориентации как особой стадии аксиологизации может быть названо центральной стадией, обеспечивающей ориентацию будущего врача в мире ценностей профессии, в прошлом — настоящим — будущем.

Процесс аксиологизации может быть рассмотрен с двух позиций. Его можно характеризовать как действие, состоящее из элементов объекта (ценности), на что направлено действие, и из элементов объективной (внешней) стороны, то есть метода совершения действия; субъективной стороны (внутренней), то есть отношения субъекта к действию, его результату и самому субъекту, совершающему действие.

Ценность, имеющая для индивида наибольшую значимость, то есть занимающая самое высокое положение в его системе ценностных ориентаций, определяет ведущую направленность личности. Психологическая классификация доминирующих ценностных ориентации личности является, тем самым, и основанием для дифференциации личностных типов. По словам В.Г. Алексеевой, ценностные ориентации могут использоваться в качестве главного критерия построения типологии личности [1, 2]. Первой типологией личности, построенной на основе различий её ценностных ориентаций, является классификационная модель Э. Шпрангера. Он выделяет шесть идеальных типов личности:

- теоретический человек (основная ценность — поиск истины);
- экономический человек (основной акцент делается на полезных и практических ценностях);

— эстетический человек (наивысшей ценностью считаются стиль и гармония);

— социальный человек (главная ценность — любовь, стремление к всеобщей любви, любви ко всему человечеству);

— политический человек (основная ценностная направленность — личная власть, влияние, известность, не ограниченные сферой политики);

— религиозный человек (ценностная ориентация состоит в поиске смысла жизни, высшей духовной силы) [7].

М. Рокич проводит более общее разделение ценностей на основе традиционного противопоставления ценностей-целей и ценностей-средств. Соответственно, он выделяет два класса ценностей:

— *терминальные ценности* — убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться;

— *инструментальные ценности* — убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. Терминальные ценности носят более устойчивый характер, чем инструментальные, причём для них характерна меньшая межличностная вариативность [4].

Как отмечает Д.А. Леонтьев, индивидуальная иерархия ценностных ориентаций, как правило, представляет собой последовательность достаточно хорошо разграничиваемых «блоков». Он приводит возможные группировки ценностей, объединённые в блоки по различным основаниям и представляющие собой своего рода полярные ценностные системы [3]. В частности, среди терминальных ценностей противопоставляются:

1. Конкретные жизненные ценности (здоровье, работа, друзья, семейная жизнь) — абстрактные ценности (познание, развитие, свобода, творчество).

2. Ценности профессиональной самореализации (интересная работа, продуктивная жизнь, творчество, активная деятельная жизнь) — ценности личной жизни (здоровье, любовь, наличие друзей, развлечения, семейная жизнь).

3. Индивидуальные ценности (здоровье, творчество, свобода, активная деятельная жизнь, развлечения, уверенность в себе, материально обеспеченная жизнь) — ценности межличностных отношений (наличие друзей, счастливая семейная жизнь, счастье других).

4. Активные ценности (свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа) — пассивные ценности (красота природы и искусства, уверенность в себе, познание, жизненная мудрость).

Среди инструментальных ценностей Д.А. Леонтьев выделяет следующие дихотомии:

1. Этические ценности (честность, непримиримость к недостаткам) — ценности межличностного общения (воспитанность, жизнерадостность, чуткость) — ценности профессиональной самореализации (ответственность, эффективность в делах, твёрдая воля, исполнительность).

2. Индивидуалистические ценности (высокие запросы, независимость, твёрдая воля) — конформистские ценности (исполнительность, самоконтроль, ответственность) — альтруистические ценности (терпимость, чуткость, широта взглядов).

3. Ценности самоутверждения (высокие запросы, независимость, непримиримость, смелость, твёрдая воля) — ценности принятия других (терпимость, чуткость, широта взглядов).

4. Интеллектуальные ценности (образованность, рационализм, самоконтроль) — ценности непосредственно-эмоционального мироощущения (жизнерадостность, честность, чуткость).

В результате обобщения типичных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось сталкиваться в истории, В. Франки выделяет три группы вечных ценностей — смысловых универсалий:

— ценности творчества, позволяющие человеку осознать, что он даёт обществу;

— ценности переживания, позволяющие человеку осознать, что он берёт от общества;

— ценности отношения, позволяющие человеку осознать позицию, которую он занимает в отношении факторов, ограничивающих его жизнь.

Кардинальные изменения в мировом сообществе обусловили возникновение новых приоритетов и в сфере медицинского университетского образования. Одним из стратегических ориентиров развития высшего медицинского образования в настоящее время является аксиологическая парадигма, так как аксиология образования может помочь найти резервы повышения качества образования будущего врача. В контексте аксиологии основным резервом повышения качества образования выступает личностный потенциал не только студента-медика, но и преподавателя университета.

В силу того, что в современном обществе усиливаются требования к профессиональной подготовке будущего врача, возникает необходимость акцентуации ряда аспектов будущей профессиональной деятельности. В этой связи нами рассматривается пространство профессиональной подготовки будущего врача сквозь призму аксиологического подхода.

Жизнь как ценность определяет все виды деятельности врача. Благоговение перед жизнью как величайшим даром человеческого бытия определяет ценностно-мотивационную сферу личности будущего врача, что выражается в сознательности выбора человеком медицинской профессии, определение своей Я-концепции в тесной связи с профессиональной деятельностью по спасению и поддержанию жизни.

Прямым следствием признания жизни в качестве центральной ценности сознания является ценность здоровья. Данная ценность, будучи базовой, выступает для будущего врача также предметом его профессиональной деятельности. Поддержание и сохранение здоровья людей — основная цель медицины. Однако профессиональный подход к здоровью может обезличивать медицинскую деятельность, в то время, как жизнь, выступая центральной категорией базовых ценностей личности врача, трактуется в гуманистической системе ценностей как достойная, что напрямую связано с осознанием медиком высшего проявления жизни — личности человека, что наделяет его характеристиками самостоятельности и свободной воли. Личность как базовая ценность в парадигме медицинских профессиональных ценностей приобретает особую аксиологическую значимость: в идеале, медик не просто лечит тело и/или психику человека, он обеспечивает тем самым достойные условия жизнедеятельности личности.

Долг как ценность представляет собой абстрагирование чувства ответственности, необходимость обязательства врача перед обществом и конкретным человеком, выступающим в роли пациента. Данные ценности проецируют модель субъект-субъектного отношения к другому, а также к действительности. На данных ценностных установках базируется способность будущего врача к эмпатии.

Эмпатия как ценность соотносится с такими чувствами, как сочувствие, сопереживание, однако эмпатия как чувство и способность отличается от сочувствия и сопереживания качеством осознанности. Можно сказать, что эмпатия — это осознанное сочувствие, следовательно, эмпатия может быть сформирована, развита у человека, а также может контролироваться человеком. Именно осознанный характер эмпатии позволяет будущему врачу осуществлять свою профессиональную деятельность квалифицированно, взвешенно и ответственно, на основе соблюдения равновесия между субъективностью сочувствия и объективностью необходимости медицинских процедур.

Для будущего врача важен позитивный настрой, позитивный стиль мышления, поскольку ориентация на лучший прогноз из ряда возможных, в том числе и в процессе лечения, обеспечивает и соответствующую мотивацию и играет существенную роль в выздоровлении больного в качестве

ключевого компонента психологической поддержки. В качестве личностно-профессиональной ценности, отвечающей данным требованиям, следует рассматривать оптимизм.

Несмотря на то, что личностно-профессиональные ценности соразмерны индивидуальному восприятию профессиональной медицинской практики в контексте динамики системы ценностей культуры, задачей высшего профессионального медицинского образования можно считать определение данных ценностей в качестве ориентиров профессионального воспитания будущих врачей.

Библиографический список

1. **Алексеева В.Г.** Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. 1984. № 5. — Т. 5. — С. 63–70.
2. **Винарская Е.Н.** Ценностный аспект проблемы эмоциональной напряженности (психолингвистическое исследование) // Психологический журнал. 1980. № 5. — С. 117–130.
3. **Леонтьев Д.А.** Методика изучения ценностных ориентаций. — М., 1992.
4. **Рокич М.** Природа человеческих ценностей. — М., 1973. — С. 116, 243.
5. **Собольников В.В.** Развитие личности в особых условиях деятельности / НГАС. — Новосибирск, 1997.
6. **Хьелл Л., Зиглер Д.** Теории личности. — СПб.: Питер-Пресс, 1997.
7. **Шпрангер Э.** Основные идеальные типы индивидуальности // Психология личности / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. — М.: изд-во МГУ, 1982. — С. 55–60.

*К.Р. Федорук, канд. пед. наук, заведующая кафедрой профилактической медицины с курсом истории медицины, доцент ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ БУДУЩЕГО ВРАЧА

Современные социальные условия и потребности общества диктуют необходимость формирования коммуникативной культуры студента-медика. Это обстоятельство обусловлено тем, что для успешного овладения врачебной

профессией будущему специалисту необходимо в совершенстве на практике применять приёмы и способы наиболее эффективного общения не только с пациентами и их родственниками, но и с коллегами. Данные навыки могут помочь не только в достижении взаимопонимания, в решении профессиональных задач, но и с успехом решать личностные, семейные проблемные ситуации пациента, которые способны оказать существенное влияние на возможные исходы заболевания и качество жизни человека в целом. Профессиональная успешность врача и его компетентность во многом зависят от умения общаться, устанавливать и развивать взаимоотношения с пациентами [6].

Применяя компетентностный подход при обучении будущих врачей, необходимо ориентироваться на обязательную реализацию в учебном процессе следующих компетенций: 1) инструментальных; 2) общих; 3) ключевых — над-профессиональных компетенций. Профессиональные компетенции — предметные, подразумевают владение студентов-медиков не только умениями и навыками, но и знаниями, так как именно знания в первую очередь представляют собой информационную составляющую профессиональной деятельности врача. По мере обучения студентов знания и представления в дальнейшем служат основой для формирования компетентности, которые включают в себя владение отдельными навыками и умениями. Сформированность врачебных умений заключается в способности и готовности принимать быстрое и чёткое решение, в осуществлении действий, направленных на спасение жизни или восстановление здоровья людей и на предупреждение развития заболеваний.

Ядром модели выпускника медицинского факультета являются ключевые компетенции, так как на современном этапе развития общества они составляют основу подготовки будущих специалистов независимо от профиля их подготовки. С одной стороны, они в деле подготовки будущих специалистов не являются профессионально обусловленными. С другой стороны, без освоения ключевых компетенций невозможно формировать у студентов профессионально значимые компетенции [1]. Освоение профессиональных компетенций дает возможность выпускникам медицинского факультета успешно реализовывать себя в профессиональной деятельности и быть востребованными на рынке труда.

Ключевые компетенции включают в себя реализацию следующих компетенций:

- познавательной — в готовности и способности к профессиональному саморазвитию;
- эмоциональной — в способности к саморегуляции, способности к работе в «зоне психологического комфорта»;
- рефлексивной — в умении и навыках анализа и корректировки собственных действий;

— личностной — готовности и способности к личностному саморазвитию;

— ценностной сферы;

— коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность представляет собой систему социально-психологических способностей личности, таких, как прогнозирование и социально-психологическое управление коммуникативной ситуацией. В контексте специфики коммуникации врача и пациента коммуникативная компетентность должна базироваться на принципах понимания и диалога.

Ответственность подразумевает способность к принятию квалифицированных решений, поэтому ценностная установка на профессионализм, на профессиональную компетентность выступает системообразующей во взаимоотношениях врач–пациент, поскольку эффективность медицинской помощи обусловлена не только предоставлением психологического комфорта пациенту, но, прежде всего, действенностью лечения.

На сегодняшний день некоторые исследователи [3] выделяют три основные причины, на основании которых коммуникативную компетентность следует отнести к ключевой:

1. Запрос общества или «вызов времени». Это обстоятельство связано с изменением социокультурной ситуации в обществе, что, в свою очередь, привело к стиранию границ и перемешиванию различных этнических и социальных групп и образованию поликультурного общества, а это требует от будущего врача формирования компетентности в области поликультурного общения. Содержание высшего профессионального медицинского образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми вне зависимости от их расовой, этнической, культурной и религиозной принадлежности.

2. Потребность образовательной среды. Добиться достижения успеха в первую очередь в профессиональной сфере деятельности будущему специалисту невозможно без овладения навыков и приёмов высокой коммуникативной компетентности.

3. Третья причина, на основании которой коммуникативную компетентность относят к числу ключевых, включает в себя мысль о том, что коммуникация или общение — это не только обмен информацией между людьми посредством системы символов (знаков), это не только общение с помощью слов, является одновременно не только способом, но и условием существования общества в целом, независимо от его размеров.

Интересно и важно выяснить вопрос: почему в некоторых случаях в общении между врачом и пациентом не получается должным образом

построить данный процесс и каким образом можно повлиять на это явление. По результатам одного из проведенных социологических опросов населения установлено, что в ряде случаев для пациента более важны психологические качества врача, чем его профессиональные знания, умения, навыки [4]. Таким образом, первое место принадлежит показателю «отношение к пациенту», а второе — «результаты лечения больных». Такой показатель как «образование врача» среди перечисляемых оказался по счёту седьмым [5].

Таким образом, развитие навыков коммуникативной компетентности у будущих врачей необходимо формировать с начала обучения на медицинском факультете. Формирование навыков коммуникативной компетентности у будущих врачей происходит через содержание образования, которое состоит не только из перечня учебных предметов, но и профессиональных навыков и умений, которые осуществляются в процессе преподавания предмета, а также через активную позицию студента жизни медицинского факультета.

Формированию коммуникативной компетентности будущих врачей способствует совокупность таких общих принципов целостного педагогического процесса, как сознательность и активность, междисциплинарный и личностно-ориентированный подход. Междисциплинарный подход следует рассматривать как умение использовать полученные знания: принципы методологии, основные положения, не только знания по ранее изученным дисциплинам, но и приобретенные навыки и умения с целью решения в первую очередь профессиональных задач.

Ответственность за формирование навыков профессионального общения у будущих врачей в процессе обучения на медицинском факультете чисто условно лежит на плечах преподавателей кафедр, относящихся к дисциплинам гуманитарного, естественнонаучного и профессионального блоков.

С целью формирования профессионального врачебного мастерства у будущих врачей от преподавателя медицинского факультета требуется умение распознать способности студентов. Для их реализации необходимо развитие коммуникативной компетентности.

К числу дисциплин, имеющих отношение к формированию навыков коммуникативной компетенции студентов на ранних этапах обучения, относят такие дисциплины, как психология, иностранные языки, философия, социология, которые направляют свои усилия на развитие у студентов навыков доверительного, открытого общения, умело разрешать конфликтные ситуации.

Формирование профессионально-языковой компетентности происходит при изучении специальных дисциплин на старших курсах и реализуется через технологии устного, письменного, компьютерного общения, в том числе с помощью интернета. Языковая компетентность реализуется в

следующих моделях общения: «студент–преподаватель», «студент–компьютер–студент», «преподаватель–компьютер–студент».

В условиях медицинского факультета приобщать студента к выработке навыков коммуникативной компетентности возможно, используя достаточный набор педагогических средств. К ним относятся различные тренинги личностного и профессионального развития, применение ролевых и деловых игр, участники которых имитируют реальные условия будущей деятельности, «круглые столы» и научные семинары, выступая на которых их участники приобретают опыт ведения дискуссии.

Для успешной выработки навыков коммуникативной компетентности будущих врачей с пациентами необходимо знать, какие сферы формирования специалиста необходимо затронуть.

Коммуникативную компетентность будущих врачей необходимо формировать в профессиональной, личностной и социальной сферах. В профессиональной сфере реализация коммуникативной компетентности будущего специалиста реализуется в виде понимания профессиональной терминологии (что проявляет себя в общении не только с коллегами, но и с людьми, которые не имеют прямого отношения к медицине. Это также умение обращаться со специально подобранными материалами (статьями, фотографиями, снимками).

В данном аспекте важной является способность будущего врача к эффективной коммуникации, что в аксиологическом пространстве медицины может быть представлено ценностью коммуникативной компетентности.

Социальная роль будущего врача, обусловленная его общественным статусом, реализуется на нескольких уровнях. На внешнем социальном уровне роль будущего врача реализуется как интеграция ожидания общества и стремления личности медика соответствовать данным ожиданиям, что выступает основой его профессиональной деятельности. На уровне взаимодействия с пациентом роль будущего врача проявляется в моделях ролевого поведения, которые определяются пересечением ценностей врача и пациента.

В.В. Болучевская, А.И. Павлюкова, Н.В. Сергеева выделяют четыре модели взаимодействия врача и пациента:

— патерналистская модель, в контексте которой медицинский работник исполняет по отношению к пациенту роль заботливого отца, пациент же принимает безусловно доверительную позицию по отношению к действиям врача;

— технократическая модель, в рамках которой предполагается исключение личностного контакта между медицинским работником и пациентом;

— коллегиальная модель, сущность которой предполагает равное распределение активности и ответственности между врачом и пациентом в деятельности по преодолению состояния болезни;

— контрактная модель, предполагающая также одинаковое распределение ответственности между врачом и пациентом, однако данные роли фиксируются на уровне письменной и устной договоренности [2]. В современной медицинской практике последняя модель взаимодействия медицинского работника и пациента рассматривается как предпочтительная.

Контрактная модель профессиональной коммуникации в системе «врач–пациент» основана на постулировании таких ценностей, как уважение личности пациента, толерантность, коммуникативная компетентность, ответственность, профессиональная компетентность.

Уважение личности пациента основано на признании врачом чувства собственного достоинства пациента, а также связано напрямую с признанием свобод личности и принятием человека таким, какой он есть или как он себя представляет сам в соответствии с Я-концепцией. Данная ценностная установка определяет специфику коммуникации врача и пациента.

Таким образом, основной целью формирования коммуникативной компетентности является повышение эффективности подготовки будущих врачей и их соответствия запросам современных условий рынка труда путём создания на факультете благоприятных условий для успешной реализации в будущей профессиональной деятельности, индивидуальной траектории образования, направления и специальности профессиональной подготовки в соответствии с интересами личности, запросами образовательной среды, потребностями рынка труда.

Библиографический список

1. **Андриянова Е.А., Носкова С.В.** Компетентностная модель выпускника медицинского вуза // Педагогические технологии реализации компетентностного подхода в современном медицинском образовании: Сб-к статей Межрегион. науч.-практич. конф. — Саратов: изд-во СГМУ, 2009. — С. 9–18.
2. **Болучевская В.В., Павлюкова А.И., Сергеева Н.В.** Общение врача: особенности профессионального взаимодействия (лекция 3). [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2011. №3. — URL: <http://medpsy.ru>
3. **Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В.** Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. — М.: АПКИППРО, 2003.
4. Клиническая психология / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — СПб.: Питер, 2002.
5. **Решетников А.В.** Социальный портрет потребителя медицинских услуг в России в период перехода к рыночной экономике // Социология медицины. 2003. №2. — С. 92–101.
6. **Сук И.С.** Врач как личность. — М.: Медицина, 2004.

*О.А. Шамиурова, учитель начальных классов, воспитатель группы
продлённого дня МОУ «Тираспольская средняя школа № 16»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

НРАВСТВЕННОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ КАК ЗАЛОГ РАЗВИТИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

Многие миллионы лет существует наш мир. В нём возрождаются и исчезают цивилизации, человечество ищет новые пути прогресса, всё в нём меняется и становится совершенно другим. Поэтому человек именно сейчас должен как никогда найти своё место в жизни, точно определить свои нравственные ценности, уметь противостоять различным негативным влияниям.

Какова роль учителя? Одна из главных. А порой и самая главная. Именно учитель наряду с родителями должен помочь ребёнку разобраться в круговерти событий, эмоций, чувств. Не дать ребёнку сорваться в пропасть и быть растоптанным, обозлиться и ожесточиться, помочь маленькому человеку расти благородным, милосердным.

Можно научить ребёнка тому, «что такое хорошо и что такое плохо». А можно воспитать в нём желание и умение понимать, почему именно что-то одно хорошо, а что-то другое плохо. В школе обычно учитель обучает и воспитывает детей, формируя их личность по своему образу и подобию. Но не всегда учитель совершенен. Где же выход? В самовоспитании. Живя жизнью детей, учитель растёт вместе с ними; воспитывая их, он воспитывается и растёт сам.

Более 100 лет назад поэт Янис Райнис написал строки, которые остаются по-прежнему актуальными: «Вначале мы учим своих детей. Затем мы сами учимся у них. Кто этого делать не хочет, тот отстаёт от своего времени» [5]. Жизнь неудержимо движется, дети из года в год удивляют своими возможностями и способностями. А разве мы, педагоги, имеем право оставаться без движения, без изменения? Нам необходимо идти «в ногу» со временем. Для того чтобы уметь поддерживать ребёнка, нам необходимо изменять привычный стиль общения и взаимодействия с ним. Наша работа с детьми предполагает учительскую любовь, оптимизм, высшую духовную нравственность. Цели и задачи этой высшей формы педагогического мышления связаны с созиданием облагороженного человека.

Уча — Учимся, в этих словах глубокий смысл и ясная цель. Дети своим существованием призывают нас совершенствоваться, развиваться, воспитывать себя, менять себя, освобождаться от недостатков. Не надо стесняться быть

учениками у собственных детей, так как именно мы должны помочь детям достигнуть успехов в жизни. А процесс обучения двусторонен, не только мы, но прежде всего они на нас оказывают влияние. При вопросе — «как?», будет ответ — «собой и своим собственным примером».

Для этого в своей работе необходимо изменять позиции в общении с ребёнком. Например, уметь увидеть свою неправоту и попросить у ребёнка прощение. Ребёнок по своей природе простит, но, главное, он будет относиться к тебе с уважением. В практической деятельности педагогу необходимо придерживаться трёх педагогических заповедей:

- верить в безграничность возможностей ребёнка;
- верить в себя, в свои педагогические способности;
- верить в систему современного духовно-нравственного подхода к детям [2].

И отсюда педагоги, то есть мы, должны самостоятельно осознать факт: изменение стереотипов и расширение профессионального самосознания педагогов, обогащение духовного мира учителя, рост его профессионализма способствуют созданию благоприятной образовательной среды.

Тот, кто не может жить без детей, кто постоянно работает над собой, совершенствует свои личностные качества и свой духовный мир, всегда найдёт прямой путь к душе каждого ребёнка.

На любом уроке, будь то математика с её законами, закономерностями, русский язык с правилами правописания и орфограммами, литературное чтение, учитель в первую очередь должен учить детей быть благородными, мужественными, настойчивыми, терпеливыми, уверенными в своих силах, а знания использовать только во благо.

Над чем постоянно надо трудиться учителю?

Над чуткостью и утончённостью душевных струн, над чувствознанием наряду с высоким профессионализмом, разносторонними знаниями и поиском путей совершенствования своего педагогического мастерства. Наша профессия самая сложная, ибо связана с душой ребёнка. Самая ответственная, ибо связана с воспитанием достойных граждан страны. Самая благородная по своей сути, ибо настоящий учитель всю свою жизнь ищет и впитывает в себя все те лучшие человеческие качества, которые он стремится воспитать в каждом своем ученике.

От учителя требуются не только качественные знания, но и качественные мысли, определяющие успех урока. Учитель должен «приводить в порядок» свой внутренний мир, а только после этого заходить в класс. На мой взгляд, это в учительской профессии самое сложное.

В своей педагогической практике с первых дней в школе новых учеников я стараюсь говорить с ними на равных, узнаю их интересы и увлечения. Маленький человек, который приходит в школу, всегда вызывает умиление. Вот он, тот благодатный пластический материал, из которого мы лепим то, что хотим увидеть. Иногда результат даётся очень нелегко, и, что самое интересное, изменяется не только ребёнок, но и ты сам. И разве не повод учиться и совершенствовать себя, когда мои ученики в сочинении на тему «Что такое счастье?» пишут такие слова: «Счастье, когда у тебя есть одноклассники и учитель, которые тебя понимают!». Это и есть награда. Награда — заметный духовный рост учеников, их уверенность в своих силах, а по отношению ко мне — уважение и дружба. Достичь такого результата в работе мне помогли беседы с ребятами во внеурочное время, на классных часах и даже на уроках. Это цикл бесед, которые включены в курс «Философия для детей» Михаила Андрианова (Беседы о Красоте; Беседы о Высшем; Беседы о Сердце и Любви; Беседы о нравственности; Беседы о Воле; Беседы о Мышлении; Беседы о Мудром) [3].

Эта книга помогла осуществлять воспитание методологически правильно. Используя краткие доходчивые сказки-миниатюры, найдя в них аналогию в реальной жизни, можно совместно с ребятами выработать разумное мнение и отношение применительно к окружающей жизни. Главное, чтобы ребята принимали его самостоятельно.

Мы учились вместе: думать, чувствовать, высказывать своё мнение, верить в себя; смотреть на мир открытыми глазами, видеть прекрасное; сравнивать; ставить себя на место героев, принимать ответственные решения; слушать и слышать; мечтать; уважать себя и других, хвалить и делать дельные замечания.

Если мы действительно хотим сделать для мира что-то хорошее, лучше всего со всей искренностью добиваться маленьких побед в самом себе. И пусть благодарностью за это будет наш вклад в счастливую судьбу ребёнка.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. — М.: Просвещение, 2000.
2. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! — М.: Просвещение, 1985.
3. Андрианов М.А. Философия для детей в сказках и рассказах. — Минск: Современная школа, 2005.
4. Острогорский А.Н. Семейные отношения и их воспитательное значение. — М.: Просвещение, 1989.
5. Сокол Э.П. Жизнь и творчество Яна Райниса. — Рига: Лат. госиздат, 1975.

*Т.Л. Яковичина, вед. методист кафедры общеобразовательных дисциплин и дополнительного образования ГОУ ДПО «ИРОиПК»,
учитель технологии МОУ «Тираспольская средняя школа № 9»,
Приднестровская Молдавская Республика, г. Тирасполь*

ИНТЕГРАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОИСКА, МЕТОДИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ, ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА И ТРЕБОВАНИЕ ВРЕМЕНИ

Современная школа ориентирована на становление креативной и критически мыслящей личности, активно и целенаправленно познающей окружающую действительность, мотивированной на образование и самообразование в течение всей своей жизни. Это связано, прежде всего, с модернизацией системы образования, которая требует от школы смены приоритетов — от цели дать ученику сумму знаний, умений и навыков школа переходит к необходимости воспитать целостную личность, владеющую основами научных методов изучения окружающего мира, направленную на творчество и современную инновационную деятельность.

В проекте государственного образовательного стандарта основного общего образования прописано, что метапредметные результаты включают «освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий...». Учитывая данный факт, сегодня одной из основных задач общеобразовательной школы становится одномоментный охват искусства, культуры, природы, человека в качестве единого предмета изучения.

К.Д. Ушинский оказал огромное влияние и на методическую разработку теории межпредметных связей, которой занимались многие педагоги, особенно В.Я. Стоюнин, Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов и др.

Актуальность проблемы межпредметных связей в обучении обусловлена объективными процессами в современном мире. Обучающиеся часто не видят взаимосвязи между отдельными школьными предметами, а без неё невозможно понять суть многих явлений в природе. На интегрированных уроках рассматриваются многоаспектные объекты, которые являются предметом изучения различных учебных дисциплин.

Интегрированный урок побуждает интерес к предмету, снимает напряжённость, неуверенность, помогает сознательному усвоению материала.

Кроме того, в последнее время сокращается количество часов, отведённых на изучение классических предметов, которые являются фундаментом всего учебного процесса, поэтому интегрированные уроки вносят весомый

вклад в решение этой проблемы. Предмет «Технология» относится к одному из них. Поэтому учителями технического и обслуживающего труда отдается предпочтение одной из современных методик преподавания — методике интегрированного обучения.

Интеграция в обучении предполагает, прежде всего, существенное развитие и углубление межпредметных связей, которые являются аналогом связей межнаучных, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию.

Интеграция способствует:

- формированию целостной картины мира;
- систематизации и интенсификации учебно-воспитательной деятельности;
- повышению и развитию интереса к предметам;
- созданию оптимальных условий для развития мышления;
- разгрузке учебного материала;
- лучшему усвоению программного материала.

Интегрированные уроки можно проводить в течение всего учебного года, используя большое количество приёмов. Возможно проведение в рамках целой темы.

Интеграция ускоренно моделирует личность, служит импульсом мироощущения учащихся, перестраивает мышление учителей, расширяя их научный диапазон.

В новой программе по технологии определены интегративные связи отдельных блоков и модулей образовательной области «Технология» с другими общеобразовательными предметами, реализация которых возможна в 5–7-х классах:

Название основных блоков и модулей ОО «Технология»	Интеграция с предметами
Культура дома, технология обработки ткани, пищевых продуктов	ИЗО, музыка, графика, химия, физика, биология, литература, история и др.
Производство и окружающая среда	Биология, экология, физика, химия, география и др.
Электрорadiотехнологии	Физика, история и др.
Информационные технологии	ИКТ (графика), математика, история и др.

Еще одной из форм работы с учащимися являются интегрированные и социальные проекты под руководством тьютора.

Интегрированные проекты позволяют обобщить, систематизировать и закрепить полученные знания, умения и навыки на практике, способствуют развитию творческого потенциала учащихся, реализуют деятельностный и личностно-ориентированный подходы к обучению и воспитанию.

Интегрированные проекты в предметной области «Технология» — это работа с информацией с помощью современных средств и способов, где взаимодействие «учитель—ученик» происходит на новом качественном уровне. Виды интегрированных проектов, представленных в электронном виде, могут быть следующими: презентации; электронные учебники; электронные журналы; сайты.

При реализации программы «Технология» были разработаны и апробированы интегрированные уроки по темам «Приготовление бутербродов» (технология + английский язык), «Декорирование изделий в технике «Батик» (технология + ботаника), «Конструирование рабочей одежды (фартук)» (технология + математика), «Моделирование юбки» (технология + ИЗО). Совместно с учителями математики было проведено исследование «Интегрированное обучение как средство повышения эффективности образовательного процесса на уроках технологии».

В эксперименте приняли участие учащиеся 8 классов.

Экспериментальная работа предусматривала три этапа:

1 этап — изучение мотивов познавательных интересов учебной деятельности школьников.

2 этап — содержание формирующего эксперимента (на примере темы интегрированного урока «Бюджет семьи» (технология + математика)).

3 этап — формирование активизации учебно-познавательной деятельности учащихся.

На первом этапе были изучены мотивы познавательных интересов и определены следующие уровни:

— 1 уровень — появляется интерес лишь в общей, всем присущей потребности, когда для школьника не имеет значение содержание объекта, лишь бы он был несложен, доступен;

— 2 уровень — проявляется интерес в общей любознательности;

— 3 уровень — связан интерес с какой-либо социально значимой для школьника деятельностью.

Было проведено анкетирование с целью определения наличия положительной мотивации к учебной деятельности. По окончании эксперимента психологической службой школы отмечено, что некоторые возможности при интегрированном построении учебного процесса позволяют качественно решать задачи обучения и воспитания обучающихся:

1. Переход от внутрипредметных связей к межпредметным позволяет обучающемуся переносить способы действий с одних объектов на другие, что облегчает учение и формирует представление о целостности мира.

2. Увеличение доли проблемных ситуаций в структуре интеграции предметов активизирует мыслительную деятельность обучающихся.

3. Интеграция увеличивает информативную ёмкость урока.

4. Интеграция является средством мотивации учения учащихся, помогает активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся, способствует снятию перенапряжения и утомляемости.

5. Интеграция учебного материала способствует развитию творчества обучающихся.

Ускоренно развивающиеся процессы информатизации и интеграции различных сфер деятельности, рост информационных потоков и инноваций в области производства и образования обуславливают необходимость постоянного обновления знаний выпускников и повышения качества их подготовки.

Формирование современной профессиональной компетентности становится одной из основных функций всего процесса подготовки будущих рабочих в образовательных учреждениях начального профессионального образования. Всё это вызывает необходимость дальнейшего совершенствования содержания образования и повышения качества образовательного процесса в системе НПО на основе интеграции образования, науки и производства.

Проект Концепции профессионально-ориентированного трудового образования обучающихся организаций образования ПМР подчеркивает необходимость «при отборе содержания авторских программ учитывать реальные кадровые и материально-технические условия организации образования, межпредметные связи, возрастно-половые особенности детей, этнические, географические, экологические и другие условия профессионально-ориентированного трудового образования».

Городским методическим объединением учителей обслуживающего труда отмечается, что «применение технологии интегрированных уроков в работе учителей технологии имеет определённый результат:

- в эмоциональном развитии обучающихся, основанном на привлечении различных видов искусства;

- в повышении уровня знаний по предмету;

- в изменении уровня интеллектуальной деятельности, установлении естественных взаимосвязей между изучаемыми предметами;

- в росте познавательного мышления обучающихся, проявляемого в желании активной и самостоятельной работы на уроке и во внеурочное время;

- во включении обучающихся в творческую, исследовательскую деятельность, результатом которой могут быть их собственные рефераты, доклады и проекты;

- происходит подготовка обучающихся к жизни в условиях информационного общества, создаются условия для самореализации и самоактуализации личности».

Интегрированное обучение имеет принципиальное значение как для процесса формирования профессиональной компетентности будущих рабочих, так и для последующей их профессиональной деятельности.

Практики и исследователи на сегодняшний день выделяют следующие виды интеграции: интегрированный урок, интегрированные предметы, интеграция различных видов искусств, интеграция всей системы базового и дополнительного образования на основе некой общей идеи. Все перечисленные тенденции интеграции не исключают, а дополняют и конкретизируют друг друга, а самое главное, что в синтезе они способны создать единое эстетическое интеграционное пространство в школе.

В настоящее время имеется большое разнообразие подходов к возможности реализовать процесс интеграции в педагогике художественного образования, чему подтверждением являются имеющиеся на сегодняшний день программы, реализуемые в МОУ «Тираспольская средняя школа №9»: «Эстетика окружающей среды и быта»; «Дизайн-технологии»; «Начальное техническое моделирование»; «DISAGN & DEKOR»; «Лоскутная пластика».

Интеграция в современной школе идёт по нескольким направлениям и на разных уровнях. При реализации программы по технологии это внутрипредметный и межпредметный уровни.

Позволю себе остановиться на интеграции урока технологии с литературой, в частности, на теме «Народное творчество». Убедилась на своих уроках, что эта тема позволяет раскрыть огромный творческий потенциал учащихся. Кроме того, творчество и культура всегда благоприятно влияют на духовно-нравственное формирование и развитие личности. Народные обряды и традиции, одежда, национальные мотивы в рукоделии — всё это обычно изучают на уроках технологии. У учителя есть возможность широко охватить эту тематику и привнести в атмосферу урока колорит уклада жизни народов, живущих в Приднестровье. Воспитание патриотических чувств и любви к Родине является одной из главнейших воспитательных педагогических задач. Продуктом труда, созданным учащимися по окончании темы, были костюмы молдавской и русской девушки (фото 1). С учащимися 5 классов в ходе интегрированных уроков музыки, ИЗО и технологии были изготовлены экспонаты кукол, представляющих народы Приднестровья. Куклы, одетые в русский, украинский и молдавский костюмы, были переданы в дар английским друзьям с делегацией школьников и педагогов школы №9 (фото 2).



Фото 1



Фото 2

Изучая историю родного края, этнографию и культуру в рамках программ дополнительного образования по технологии и географии было проведено исследование по теме «Связь времён в становлении геральдической системы Приднестровской Молдавской Республики» (фото 3).



Фото 3

Современный учитель, если он всерьёз задумывается о реализации задачи доступности качественного образования, не может замыкаться только в круге проблем своего предмета. Ведь качество образования — это понятие, аккумулирующее в себе все стороны образовательного процесса.

Библиографический список

1. **Беспалько В.П.** Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 2010.
2. **Карпова Т.И.** Исследование инновационных процессов в образовательной деятельности. — М., 2010.
3. **Селевко Г.К.** Современные образовательные технологии. — Ярославль, 2008.

Материалы интернет-сайтов

1. Проблема интеграции в современной школе. — <http://festival.1september.ru/articles/415794/>
2. Интеграция предметов художественно-эстетического цикла как педагогическая проблема. — <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11011>
3. Идеи интеграции в современной педагогике. — <http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2014/09/16/idei-integratsii-v-sovremennoy>

РЕЗОЛЮЦИЯ

Международной очно-заочной научно-практической конференции *«Профессиональные компетентности педагога в условиях реализации государственных образовательных стандартов нового поколения: траектории профессионального роста»*

Оформившаяся тенденция социально-гуманитарного развития человечества демонстрирует переход к «обществам знаний», предполагающий образование субъекта в течение всей жизни. Под системным преобразованием в этом ключе понимается смена образовательной парадигмы и закрепление изменений в государственных образовательных стандартах как основополагающем стратегическом документе, определяющем политику в области образования на десятилетие. Общемировые тенденции развития образования послужили основанием для ревизии действующих образовательных стандартов Российской Федерации и разработки их нового поколения. Учитывая мировые тенденции в области социально-гуманитарного развития и находясь в едином образовательном пространстве с Российской Федерацией, Приднестровье выстраивает свою систему образования в контексте тех изменений, которые происходят в России. В настоящее время Министерством просвещения Приднестровской Молдавской Республики утверждены и введены в действие государственные образовательные стандарты (ГОС) дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования, начального и среднего профессионального образования. На протяжении ряда лет в республике реализуются стандарты высшего профессионального образования. Введение ГОС уровней образования, в свою очередь, остро ставит задачи не только их научно-программно-методического сопровождения, но и подготовки к его реализации педагогов республики.

В этой связи обозначен ряд проблем:

— трансформация социальных функций образования требует кардинальной ревизии наличных профессиональных компетентностей педагогов и мировоззренческих позиций;

— педагогическая общественность понимает целесообразность и необходимость поставленных задач образования, но зачастую затрудняется сформулировать личные потребности в коррекции индивидуальных профессиональных компетентностей ввиду низкой рефлексивной культуры;

— появление субъектно-ориентированных моделей повышения квалификации и неформальных подходов к самообразованию требует серьёзных умений целеполагания педагога;

— накопленный инновационный потенциал в области реализации разнообразных практик коррекции профессиональных компетентностей востребован педагогической общественностью, однако не всегда находит своего потребителя.

В целях привлечения внимания научно-педагогической общественности к проблемам профессионального развития и самосовершенствования, обсуждения актуальных вопросов в области образования и самообразования педагогов, осмысления накопленного в этих направлениях научно-практического опыта как на уровне республики, так и в рамках международного сотрудничества, ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» создаёт дискуссионную площадку для диалога всех заинтересованных лиц. Полагаем, что наиболее разностороннее обсуждение поднятых вопросов возможно в рамках научно-практической конференции «Профессиональные компетентности педагога в условиях реализации государственных образовательных стандартов нового поколения: траектории профессионального роста», где могут представить, сопоставить, сверить свои позиции профессионалы ближнего зарубежья и Приднестровья.

Участники отмечают, что вопросы образования педагогов не теряют своей актуальности, а лишь усиливают своё значение в современном социально-экономическом развитии общества, где появляются разные модели педагогического образования, профессиональной подготовки, повышения квалификации педагогических работников, учитывающие личные профессиональные дефициты и потребности, формирующие индивидуальные образовательные маршруты, а также предлагающие дифференцированные учебные программы.

Заслушав и обсудив материалы конференции, её участники отмечают актуальность:

— формирования ценностных ориентаций и мировоззренческих позиций педагога в условиях современного социально-экономического развития общества;

— саморазвития рефлексивно-оценочных умений педагогов, способствующих не только самокоррекции личностно-профессиональных компетенций, но и развитию инновационного потенциала каждого педагога;

— непрерывного профессионального саморазвития педагога в разнообразных организационных формах: конференции, семинары, педагогические мастерские, мастер-классы, методические декады, профессиональные объединения, тренинги и ретренинги, вебинары, профессиональные ярмарки и выставки, участие в инновационных проектах, педагогических чтениях и др.;

— целенаправленной работы по расширению направлений и форм коррекции профессиональных компетентностей педагогических работников, характеризующихся своей мобильностью и гибкостью в условиях системной курсовой подготовки и самообразования;

— создания и развития сетевых сообществ педагогов Приднестровья как посредством интернета, так и более активной работы городских, районных методических объединений, формирование республиканских сообществ профессионалов;

— сотрудничества ИРОиПК и ПГУ им. Т.Г. Шевченко в коррекции компетентностей педагогов республики.

Таким образом, участники конференции констатируют, что требованием современного общества является человек обучаемый: способный самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни, готовый принимать оптимальные и эффективные решения на основе личностных, предметных и инструментальных навыков, ведущей образовательной стратегией в мире становится «образование в течение всей жизни». Эти тенденции и определяют траектории профессионального развития каждого педагога. В этой связи участники конференции отмечают необходимость следующих шагов:

1. *Выйти в УНО* с рекомендациями об оптимизации работы научно-методических служб.

2. *Рекомендовать МП:*

— разработать программу развития образования на 10 лет (2017–2027);

— пересмотреть ЕКС, привести компетенции в соответствие с ГОС уровней образования;

— нормативную базу привести в соответствие новым квалификационным требованиям;

— внести коррективы в Положение о присвоении квалификационных категорий;

— разработать Положение об особенностях реализации модульных программ КПК.

3. *Рекомендовать ИРОиПК:*

— активизировать мониторинговые исследования о повышении квалификации педагогических работников (*компетенции, проблемы...*).

ОГЛАВЛЕНИЕ

Вступительное слово	3
----------------------------------	---

Раздел 1. РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЕ УМЕНИЯ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА

Гордиенко О.В. Рефлексивно-оценочные умения педагога как фактор развития личного инновационного потенциала	4
Земляков В.С. Повышение профессиональных компетенций педагога через модульную форму повышения квалификации	10
Николаева А.Н. Рефлексия как этап в лекции модерне вьн кондицииле реализэрий СФС ЫПЖ	14

Раздел 2. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Бобровицкая С.Н. Самообразование педагога дополнительного образования как фактор повышения качества учебно-воспитательного процесса на занятиях в кружке «Художественное чтение»	18
Бочкова Л.В. Аспекты самообразования в личностно-профессиональном росте современного педагога	24
Ворона А.А., Кузнецова А.Г. Управление развитием коммуникативной культуры педагогов	29
Кадина Т.А. Профессиональное самообразование современного педагога как актуальная задача повышения профессионализма	32
Карасёва С.А. Использование современных педагогических технологий как актуальная задача для самообразования современного педагога	36
Козубенко Ю.И. Инновационные формы организации саморазвития педагога как один из факторов профессионального роста в условиях реализации ГОС нового поколения	41
Костин С.В., Ольшевская Л.П. Самообразование в структуре подготовки профессионального мастера педагога как фактор повышения профессиональной компетенции	46
Кравченко О.В. Педагогическое самообразование — путь профессионально-квалификационного роста педагога	51
Крюков С.Н., Сандецкая Т.Г. Об особенностях организации дистанционной научной работы	55
Лысенко О.З. Профессиональное самообразование современного педагога как актуальная задача повышения профессионализма	58

Марачковская О.Л. Формирование профессионализма будущих педагогов в вузе	61
Олейник О.В. Активизация методов преподавания официального (русского) языка и литературы в условиях перехода на ГОС нового поколения	65
Пасевина Н.Г. Профессиональное самообразование современного педагога как актуальная задача повышения профессионализма	71
Погребняк Т.М. Профессиональное самообразование современного педагога как актуальная задача повышения профессионализма	74
Подгурская Е.В. Самообразование педагога как способ совершенствования профессиональной компетентности	79
Подольн Л.Х. Проблемы развития исследовательских умений преподавателя русского языка	83
Сударикова А.Ю., Заведий Л.В. Совершенствование профессиональных компетентностей педагогов организаций дошкольного образования в соответствии с современными требованиями к качеству образования	88
Улитко В.В. Вариативность форм развития и коррекции профессиональных компетентностей: сильные и слабые стороны	93
Чебан В.Д. Организация стажировки преподавателей клинического профиля как одно из главных требований образовательных стандартов	97

Раздел 3. ПРАКТИКА МОДЕЛИРОВАНИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ВСЕХ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Бурмистрова О.Г. Управление деятельностью обучающихся как элемент реализации системно-деятельностного подхода на уроках общественных дисциплин	104
Иовва О.А., Меренкова Н.И. Здоровьесберегающая среда как средство сохранения здоровья субъектов образовательно-воспитательного процесса	110
Косарь Л.Ф. Проектирование профессиональной карьеры конструкторов-технологов в Тираспольском колледже бизнеса и сервиса	116
Криворученко М.А. Опыт организации эмпирических групп на уроках математики	122
Кучерявенко В.И. К вопросу о средствах и методах формирования понимания социального взаимодействия у подростков в условиях учебно-воспитательного процесса школы	126
Липницкая А.Г. Графическое моделирование на уроках математики в 1–2 классах	129
Нестеренко О.П. К вопросу о вариативности дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики	134
Подгорная О.Е. Управление организацией образования в условиях проектирования здоровьесберегающего пространства	138

Салкуцан М.А., Решитко Е.П. Инновационные подходы в преподавании профессионального модуля как необходимое условие подготовки конкурентоспособного конструктора-технолога	144
Цуркан А.В. Активное использование ИКТ как способ моделирования инновационной образовательной среды начального звена учебных заведений	149
Цыбульская Л.Н. Особенности использования электронных медиа в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы	153
Яковлева И.В., Яковлева Е.В. Некоторые пути создания инновационной образовательной среды	158

Раздел 4. НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ К КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ

Бурлака М.Ю. Актуальный характер экспериментально-педагогической деятельности	164
Волобуева Т.Б. Моделирование управления качеством повышения квалификации педагогических кадров	170
Гелясина Е.В. Образовательные технологии как метапредметный компонент содержания непрерывного педагогического образования	177
Доля Т.Л., Никитовская Г.В. Совершенствование профессиональной компетентности будущих педагогов средствами игровых технологий	180
Ильевич Т.П. Личностно-профессиональное развитие педагога в системе непрерывного образования	185
Каминская Е.И. Исследовательская деятельность как средство формирования ключевых компетенций учащихся	188
Кастюкова М.В. Профессиональные конкурсы как инструмент совершенствования профессиональных компетентностей педагогов	192
Кучеряну С.Г., Чумаченко Н. К вопросу о формировании профессионального самосознания будущих педагогов на этапе подготовки в вузе	197
Накул В.Е. Диагностика качества предоставляемых услуг — основа эффективного управления образованием в рамках КПК	202
Пименова Г.М. Развитие профессиональной компетентности педагога как актуальная проблема современного образования	206
Попова В.Ф. Утилизаря <i>Методей предикцией</i> ла ореле де литературэ молдовеняскэ	211
Радова М.А. Совершенствование профессиональной компетенции учителя как организатора проектной деятельности	217
Сердунь С.А. Формирование профессиональных компетенций педагога как условие инновационной деятельности образовательного учреждения	222

Сундукова Т.О. Профессиональные навыки педагога, использующего инновационные образовательные технологии	228
Ткачук А.А., Ушнурцева Н.Н. Совершенствование педагогической компетентности будущего учителя начальной школы в процессе педагогической практики	232
Ширажиева А.Б., Алжанова Г.К. Профессиональные компетенции педагога как основное условие повышения качества образования	235

**Раздел 5. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ
ОРИЕНТАЦИЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОТНОШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

Арабаджи Е.И. Особенности формирования ценностных ориентаций будущих специалистов в современной системе профессионального образования	241
Боканча В.Н., Константинов Н.А., Калугина Т.Н. Межпредметные связи как условие обеспечения преемственности в обучении школьников	246
Бурлаченко Н.Л. Организация самостоятельной работы по предмету «Инженерная графика»	251
Доброва Е.Н. Взаимодействие учителя-логопеда с семьёй как одно из условий успешной коррекционной работы со школьниками	254
Клименко И.В. Динамика ценностных ориентаций студентов за период обучения в вузе	259
Кривой А.В. Формирование самостоятельной работы студентов при изучении спецдисциплин	263
Мойсеева Л.Г. Проблемы формирования ценностных ориентаций учащихся на уроках биологии в условиях реализации государственных образовательных стандартов нового поколения	266
Стрецькул Н.Л. Проблеми формування ціннісних орієнтирів молодших школярів в умовах реалізації державних освітніх стандартів нового покоління на уроках української мови	272
Федорук К.Р. Аксиологический подход в пространстве профессиональной подготовки будущих врачей	276
Федорук К.Р. Коммуникативная компетентность как профессиональная ценность будущего врача	282
Шамшурова О.А. Нравственное совершенствование современного учителя как залог развития гармоничной личности ученика	288
Яковишина Т.Л. Интеграция обучения как одно из направлений педагогического поиска, методическое явление, инновационная форма и требование времени	291
Резолюция Международной очно-заочной научно-практической конференции «Профессиональные компетентности педагога в условиях реализации государственных образовательных стандартов нового поколения: траектории профессионального роста»	298