

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ СТРАН СНГ
КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**Сборник материалов III съезда учителей и работников образования
государств – участников СНГ**

Минск 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Сидоренко Р.С., директор Национального института образования, кандидат педагогических наук (председатель)

Волочко А.М., доктор педагогических наук, доцент

Гинчук В.В., кандидат педагогических наук

Глинский А.А., кандидат педагогических наук, доцент

Зайцева Л.А., кандидат педагогических наук, доцент

Исаченкова Л.А., кандидат физико-математических наук, доцент

Ковалец И.В., кандидат педагогических наук, доцент

Косенюк Р.Р., кандидат педагогических наук

Костюкович Н.В., кандидат педагогических наук, доцент

Лаптенко А.С., доктор философских наук, доцент

Лисовская Т.В., кандидат педагогических наук, доцент

Лещинская Т.Л., кандидат педагогических наук, доцент

Мох Е.Н., кандидат исторических наук

Павловский И.И., доктор педагогических наук, доцент

Русецкий В.Ф., доктор педагогических наук, доцент

Савельева Т.М., доктор психологических наук, профессор

Филимонов А.И., кандидат исторических наук, доцент

Ходонович Л.С., кандидат педагогических наук, доцент

Худенко Л.А., доктор педагогических наук, доцент

Яковлева Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент

Сборник «Взаимодействие национальных образовательных систем стран СНГ как фактор повышения качества образования» подготовлен в преддверии III съезда учителей и работников образования государств – участников СНГ и содержит материалы, соответствующие основной проблематике съезда.

Для руководителей и работников системы образования, научных сотрудников, аспирантов.

Министерство связи и информатизации Республики Беларусь
Научно-инженерное республиканское унитарное предприятие
"Институт прикладных программных систем"
(НИРУП "ИППС")

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ РЕГИСТР ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

РЕГИСТРАЦИОННОЕ СВИДЕТЕЛЬСТВО

№ 1141404261 от 22 сентября 2014 г.

о включении в Государственный регистр информационного ресурса

**сборник материалов III съезда учителей и работников образования
государств-членов СНГ "Взаимодействие национальных
образовательных систем стран СНГ как фактор повышения
качества образования"**

Владелец информационного ресурса

**Научно-методическое учреждение "Национальный институт
образования" Министерства образования Республики Беларусь**

Автор информационного ресурса

Сидоренко Раиса Станиславовна

Директор НИРУП "ИППС"

М.П.



И.А. Михайловский

НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СРЕДСТВАМИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В системе профессионального педагогического образования важнейшей задачей является нравственно-этическое воспитание студенческой молодежи. С одной стороны, нравственное воспитание – это основная составляющая процесса формирования личности, поскольку мораль является регулятором взаимоотношений между людьми, проникает во все сферы жизнедеятельности, формирует сознание и определяет поведение людей. С другой стороны, нравственное воспитание студенческой молодежи не мыслится без формирования этической культуры, этических норм, предъявляемых гражданам общества и будущим профессионалам.

За последние десятилетия ведущей формой нравственно-этического воспитания студентов педагогических вузов стало включение молодежи в волонтерское движение. Согласно Закону Республики Беларусь «О социальном обслуживании» (2012 г.) волонтер – это человек, добровольно оказывающий социальные услуги.

Для определения педагогического потенциала волонтерского движения как формы нравственно-этического воспитания выделим *специфические черты добровольчества в Республике Беларусь*. Среди них в первую очередь следует отметить педагогическую основу работы добровольцев. Волонтерские объединения чаще всего решают узкий круг педагогических задач: профилактика ВИЧ/СПИДа, формирование навыков здорового образа жизни или формирование коммуникативных навыков. При этом их деятельность ориентирована только на одну их категорий нуждающихся. На сегодняшний день педагогические волонтерские объединения помогают детям-сиротам, детям с особенностями психофизического развития, подросткам с отклоняющимся поведением, пожилым одиноким людям. С целью достижения наилучшего педагогического результата волонтерские объединения оказывают помощь систематично и последовательно.

Во-вторых, деятельность студентов-волонтеров на постсоветском пространстве не связана с оказанием материальной и финансовой помощи нуждающимся, а концентрируется в большинстве случаев на решении реабилитационных, социально-педагогических задач.

И, в-третьих, добровольческое движение в Республике Беларусь взаимосвязано с профессиональным становлением волонтеров. Иными словами, студенты-волонтеры оказывают услуги, непосредственно связанные с их будущей профессиональной деятельностью. Например, добровольцы

педагогических вузов и колледжей практикуют дополнительные занятия с детьми по учебным предметам, организуют уроки трудового воспитания, спортивные мероприятия. Добровольцы медицинских учреждений проводят занятия по здоровому образу жизни, основам безопасной жизнедеятельности.

Студенты оказывают волонтерскую помощь безвозмездно и действуют под руководством специалиста (социального работника или человека с опытом волонтерской практики). В соответствии с Законом Республики Беларусь «О социальном обслуживании» лица, оказывающие социальные услуги, в том числе волонтеры, обязаны:

- руководствоваться принципами социального обслуживания (гуманности, добровольности, социальной справедливости, конфиденциальности, адресности, социального равенства и доступности);
- уважать достоинство граждан, семей и их право на самореализацию;
- не допускать негуманных и дискриминационных действий по отношению к гражданам и семьям, получающим социальные услуги;
- повышать свой профессиональный уровень.

К социальным услугам, которые используются в волонтерской работе, относятся: социальное обслуживание на дому и в стационарных учреждениях (детских интернатных учреждениях, социальных приютах, хосписах, клиниках и др.); реабилитационные услуги (личное участие, клоунотерапия, организация досуга и др.); консультативно-информационные услуги.

Таким образом, волонтерская деятельность включает в себе огромный педагогический потенциал. Включаясь в добровольческую деятельность, студент обязан соблюдать определенные нравственно-этические правила и требования волонтерства. В ходе работы у волонтера формируются такие социально значимые качества, как самостоятельность, инициативность, ответственность, трудолюбие.

Выразительным примером нравственно-этического воспитания студентов средствами волонтерской деятельности служит созданный на факультете социально-педагогических технологий Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка студенческий волонтерский клуб «Филантроп».

Основной **целью** деятельности клуба является оказание социально-педагогических услуг воспитанникам детских интернатных учреждений (детский дом № 5, социально-педагогический центр Московского района г. Минска, приемник-распределитель для несовершеннолетних Минской области). Принцип работы волонтеров прост: каждый студент-волонтер берет шефство над группой детей и приходит к ним в гости каждую неделю, чтобы поиграть, пообщаться, провести мероприятие, помочь с домашним заданием. Ежеженедельно волонтеры приходят в учреждение: организуют занятия по развитию познавательных интересов, клуб интеллектуалов, игры по формированию коммуникативных навыков, играют с детьми. Студенты

разрабатывают и организуют вместе с ними тематические праздники для воспитанников (новогодние утренники, спартакиады, концерт «Золотая осень»), проводят мероприятия, направленные на формирование социально-бытовых умений и навыков и детей-сирот (игра-путешествие «Мы строим город», конкурсная программа «Кулинарный поединок», трудовой десант).

Совместная с детьми организация мероприятий и праздников потребовала дополнительных усилий от волонтеров – овладения искусством различных форм и методов добровольческой работы, которые активизируют детей. К таким формам и методам следует отнести: клоунотерапию; кружковую работу; экскурсии; вечера встреч с интересными людьми; организацию совместных игр (сюжетно-ролевые, ролевые, деловые, развлекательные, интеллектуально-познавательные, развивающие и др.); спортивные мероприятия (эстафеты, спартакиады, походы); дебаты на актуальные темы с включением в них целевой группы; видеодемонстрацию фильмов с последующей рефлексией и др.

Студенты волонтерского клуба в своей деятельности не ограничиваются систематическим курированием детей, организацией тематических праздников, хотя это и занимает достаточно много их времени. Ежемесячно волонтеры проводят собрания, где они анализируют проделанную работу, планируют будущую деятельность, отмечают праздники (День именинника, Международный день волонтера, День рождения клуба). Не отказываются волонтеры и от участия в акциях, организованных в университете (научно-практические конференции, круглые столы, посвященные вопросам волонтерства), в мероприятиях городского и республиканского масштаба (игра для людей с особенностями психофизического развития «Special Olympics»).

В чем ценность такой работы для студентов педагогического университета? Прежде всего, еженедельные встречи с детьми требуют от волонтеров методической подготовки, поскольку важно не просто прийти посидеть, а важно организовать для них совместное занятие, что требует поиска нужной информации, определенных навыков организации и проведения, навыков общения. При этом волонтеры создают персональные «методические копилки», которые будут им полезны в будущей профессиональной деятельности.

Кроме того, мы проводим подготовительную работу с волонтерами, особенно с новичками. Студентам предоставляется информация о тех проблемах, с которыми они могут столкнуться, о специфике взаимодействия с целевой группой, правилах поведения волонтеров в процессе работы, формах и методах добровольческой работы. Такого рода занятия расширяют знания студентов, готовят их к взаимодействию с детьми, позволяют решить возникающие трудности, а также задачи нравственно-этического воспитания и профессиональной подготовки будущих специалистов.

Важно отметить и тот факт, который нас в наибольшей степени интересует, – это нравственно-этическое воспитание студентов-волонтеров. В отличие от учебной деятельности, более привычной для студентов,

добровольчество воздействует на формирование нравственного сознания студентов через непосредственное включение их в нравственно ориентированную деятельность, в деятельность, которая по сути своей нравственная, милосердная, гуманистическая. Студенты-волонтеры берут на себя ответственность за воспитание детей, к которым они приходят. Это их обязывает определять требования и к самим себе как людям, с которых дети-сироты могут брать пример, как к старшим друзьям, которые уже имеют жизненный опыт, нравственно зрелые и способные к педагогической работе.

Для студентов-волонтеров нашего клуба стало понятным, что добровольчество – это не просто односторонний контакт: дарение подарков, организация волонтерами праздников, в то время как сами воспитанники детских домов и школ-интернатов продолжают оставаться объектом внешнего воздействия, находятся в пассивной позиции «жертвы», людей, на которых направлена волонтерская помощь. Только в *совместной деятельности* формируется мировоззрение человека, его отношение к себе и окружающим, происходит становление социально ответственного поведения. Важно дать возможность каждому ребенку стать активным, что позволит избежать потребительской позиции воспитанников по отношению к волонтерам, минимизировать развитие иждивенчества среди воспитанников, предоставит им дополнительные пути в самоопределении и самореализации.

Видимыми результатами участия студентов в волонтерской деятельности стало повышение их социальной активности. Среди студентов-волонтеров отмечено улучшение учебной успеваемости в вузе. Важным стало ориентирование волонтеров в их научных интересах: многие определились в тематике своих курсовых и дипломных работ, при этом все имеют уже опыт взаимодействия с детьми (объектами исследования) и готовы писать практико-ориентированные работы. Результатом участия в волонтерской деятельности является также профессиональное самоопределение студентов. Многие волонтеры определились с будущим местом работы, выбрали свою стезю. Многие из них не ограничивались участием в волонтерской деятельности в учебном году, а продолжали эту практику в каникулярное время: в деревне у бабушки, в летних интегративных лагерях и т.п.

Сами волонтеры отмечают, что волонтерский клуб – это общие переживания, страхи, надежды, стремления. Это возможность подарить немного тепла тем, кому оно необходимо, зажечь хоть маленький огонек веры в глазах детей. Задача волонтера – убедить детей, которые говорят «Я не умею рисовать и никогда не научусь!», «У меня не получится!», в обратном, помочь ребенку поверить в свои силы. Именно в этой деятельности молодой человек может найти себе применение и применение своим инициативам, именно на этом пути – пути волонтерства – студент имеет возможность получить тот бесценный опыт, который не даст ему ни один теоретический курс и ни одна этическая беседа. Ведь, помогая другим людям, волонтеры в первую очередь помогают самим себе.

БЛОГ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСТРАНСТВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РЕГИОНА

Развитие информационного общества является одним из актуальных национальных приоритетов Республики Беларусь [1], что определяет дополнительные векторы эволюции системы образования на современном этапе, определяемые как информатизация образования. Под этим подразумевается не только установка компьютеров в учреждениях образования или подключение к сети Интернет, но и внедрение в широкую педагогическую практику актуальных информационно-коммуникационных технологий, позволяющих современному образованию стать органичной частью системы информационного взаимодействия в обществе. На сегодняшний день осознание необходимости использования новых информационных технологий для создания новых типов учебных материалов и поиска новых подходов к обучению нашло свое отражение в широком использовании возможностей сетевых ресурсов в образовательном процессе.

Одним из самых эффективных сетевых инструментов, взятых на вооружение современной системой образования, является блог. Согласно наиболее распространенному определению блог – это «веб-сайт, который содержит сетевой персональный дневник с размышлениями, комментированием и гиперссылками, предоставленными автором, а также содержание данного сайта» [2], является многоцелевым ресурсом, позволяющим организовывать тематические информационные потоки и предоставлять обратную связь в удобном для каждого пользователя режиме.

Можно выделить несколько типов блогов, получивших распространение в системе образования г. Минска.

I. Блоги учреждения образования. Во многих случаях являются коллективными и призваны информировать учащихся, персонал, родителей, коллег о текущей жизни учреждения образования, являются источником внутренних новостей, позволяют организовать обмен продуктивным опытом, например, через размещение учебных и методических материалов и электронных портфолио (e-portfolio).

II. Блоги ресурсных центров информационных технологий. С ноября 2012 года для организации в IT-сфере нового типа ресурсных центров на базе учреждений образования г. Минска были созданы региональные ресурсные центры информационных технологий. С целью оперативного взаимодействия и организации обратной связи с учреждениями образования в сети тематических сайтов системы образования были открыты блоги региональных ресурсных центров информационных технологий. Их основное целевое назначение –

обмен педагогическим опытом посредством размещения e-portfolio (коллекции электронных данных, собранных и управляемых пользователем в Интернете, которые могут включать введенный текст, электронные файлы, изображения, мультимедиа, записи в блоге и гиперссылки [3]) и коммуникативное взаимодействие учреждений по актуальным вопросам развития образования.

Функции этих интернет-ресурсов определяются в соответствии с их целевым назначением, преимущественно это:

1) презентация и интернет-поддержка деятельности районных ресурсных центров информационных технологий, что выражается в следующих характеристиках блога:

а) ориентированности на заданную целевую аудиторию пользователей (педагоги, использующие в своей деятельности информационно-коммуникационные технологии, ответственные за информатизацию в учреждениях образования, администрация, заинтересованная в повышении информационной культуры своих сотрудников);

б) подборе и структурировании публикуемой информации в соответствии со спецификой деятельности районных ресурсных центров. Наиболее распространенная структура этого типа блогов включает в себя следующие разделы:

– сведения о районном ресурсном центре информационных технологий (название, руководитель, контакты, кадровый состав, расположение);

– нормативная и правовая документация, регламентирующая деятельность районных ресурсных центров информационных технологий;

– анонс методических мероприятий;

– анализ проведенных мероприятий;

– методические рекомендации по профессиональной деятельности коллектива;

– организация регионального методического объединения по информатизации;

– информация об участии в образовательных проектах;

в) организации удобства навигации, качества дизайна и оформления, мультимедийности и интерактивности в соответствии с запросами целевой аудитории;

г) своевременности и актуальности обновляемой информации, стиле и грамотности сообщений;

2) средство информационно-коммуникативного взаимодействия учреждений образования в сфере профессионального сообщества, что предполагает:

– готовность к обмену продуктивным опытом и совместной работе;

– организацию обратной связи;

– соблюдение информационной культуры и авторского права.

III. Индивидуальные блоги педагогических работников. Этот тип блогов представлен, как правило, более-менее узкотематическими веб-сайтами. В этом плане показателен опыт создания и использования в образовательной среде одного из блогов отдела информатизации ГУО «Минский городской институт развития образования» «Сетевые и медиатехнологии в образовательном процессе» (<http://informatizatsia.blogspot.com>).

Данный проект был реализован заместителем начальника отдела И.П. Артюховой в рамках деятельности по организации всестороннего информационно-методического сопровождения процессов информатизации столичного образования. Основное целевое назначение этого ресурса – информирование педагогической общественности о сетевых технологиях, графических редакторах и других программах.

Блог содержит инструкции правильного использования информационных технологий в образовательном процессе, информацию, которая поможет педагогам совершенствовать свои навыки и умения для создания собственных веб-ресурсов, список нормативной правовой документации и методической литературы в сфере информатизации образования.

Блог как инструмент методического взаимодействия – это достаточно новое явление в образовательной среде Республики Беларусь, которое, однако, быстро развивается и уже активно функционирует в интернет-пространстве. Хотелось бы отметить, что такой вид веб-сервисов не только является рабочим инструментом педагога и учреждения образования, но и стимулирует внимание посетителей к вопросам информатизации.

Традиция профессионального общения посредством блогов в нашем регионе пока только формируется, однако уже существует ряд блогов районных ресурсных центров информационных технологий, которые наиболее корректно, полно и творчески освещают свою деятельность. В первую очередь следует отметить ресурсы гимназии № 13 (<http://it.gymn13.minsk.edu.by>), гимназии № 37 (<http://it.gymn37.minsk.edu.by>), гимназии № 50 (<http://gymn50.blogspot.com>), гимназии № 2 (<http://it.gymn2.minsk.edu.by>), средней школы № 55 (<http://it.sch55.minsk.edu.by>).

Авторы этих интернет-ресурсов, как правило, – энтузиасты, которые видят свое просветительское назначение в том, чтобы знакомить коллег с инновациями в сфере информационно-коммуникационных технологий.

Имеют место случаи, когда педагоги или учреждения образования открывают блоги, но, исчерпав свои идеи, в скором времени оставляют новое занятие, не осознавая, что брошенные ими веб-сайты будут вечно находиться во Всемирной сети. Данная проблема существует из-за незнания принципов обращения с данными и информацией, которые сосредоточены в Интернете, и для своего решения требует дальнейшей работы по развитию информационной культуры педагогического сообщества города.

Сейчас интерес к интернет-ресурсам образовательного содержания со стороны педагогической общественности города достаточно высок, что

обуславливает формирование сетевых педагогических сообществ, внедрение новых форм методической поддержки, увеличения количества педагогических работников, получающих интернет-поддержку своего профессионального развития через создание и использование в своей деятельности современных информационно-коммуникационных технологий, а также создание педагогической блогосферы как инструмента организации эффективной коммуникации, которая является одновременно и определяющим фактором, и показателем успешности развития высокотехнологичной образовательной среды региона.

Литература

1. Стратегия развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 года: утверждена постановлением Совета Министров Республики Беларусь 09.08.2010, № 1174 // Национальный правовой портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/webnpa/text.asp?RN=C21001174>.

2. M-W.COM. An encyclopedia Britannica Company Merriam-Webster [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/blog>.

3. The Free Encyclopedia Wikipedia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://en.wikipedia.org/wiki/Electronic_portfolio.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ

Известный закон математической логики гласит: «Если исходные предположения неверны, то любой вывод справедлив». По нашему мнению, это имеет непосредственное отношение к дистанционному обучению. Затрачиваются огромные средства, проводится дублирование большого количества разработок, эффективность применения которых никто не доказал, да и вряд ли докажет. Тезисы посвящены анализу некоторых проблем преподавания высшей математики в технических университетах в современных условиях.

В Республике Беларусь разработаны и внедрены новые стандарты высшего образования, которые обращают самое серьезное внимание на его фундаментальность и при этом сокращают объемы часов на изучение фундаментальных дисциплин, в частности высшей математики. По большинству математических курсов исчезли лабораторные работы, которые позволяли провести индивидуальный контроль усвоения и понимания конкретных математических методов. Например, если в Академии МВД Республики Беларусь четыре года назад почти все специальности имели хоть в каком-то объеме курс высшей математики, то теперь он остался только у экспертов. Но при этом в стандарты высшего технического образования вписывают достаточно сложные вопросы по новым разделам современной математики.

Ясно, что такие планы очень плохо связаны с реальным положением дел. Они совершенно не учитывают существенного падения уровня математического образования в средней школе, связанного как с резким углублением проблем средней школы, так и с всеобщим увлечением тестированием. Ведь сейчас в старших классах средней школы на уроках математики почти никто не рассматривает доказательства теорем и логические рассуждения, а учатся технике решения конкретных задач для тестов или, что еще хуже, умению угадать результат. А уж о том, как поставить задачу, что иногда сложнее, чем ее решить, так никто и не упоминает. К сожалению, такая картина не только в Беларуси. В России уже издали курс лекций по математике [1], который практически не содержит доказательств, а только определения, далеко не всегда математически строгие, и примеры достаточно простых вычислений. И этот курс рекомендован Министерством образования и науки РФ в качестве учебного пособия не только по техническим, но и по естественнонаучным направлениям и специальностям. По мнению академика

В.И. Арнольда: «...подавление фундаментальной науки и, в частности, математики (по американским данным на это потребуется лет 10–15) принесет человечеству (и отдельным странам) вред, сравнимый с вредом, который принесли западной цивилизации костры инквизиции» [2, с. 31].

А в последнее время кое-кто считает, что нам поможет и спасет образование дистанционное обучение. В него вкладываются огромные средства, идет соревнование между учреждениями образования по разработке курсов, допускается явное дублирование программ и разработок, а их эффективность весьма сомнительна. Это показывает и опыт стран, где дистанционное образование достаточно давно пытаются активно внедрять. В печати приводятся факты, что на такие курсы, особенно бесплатные, записываются большое количество учащихся, но заканчивают гораздо меньше. Но, по нашему мнению, как отмечают и другие авторы [3], при обучении высшей математике это пока преждевременно. Ведь система дистанционного обучения хороша при получении второго высшего образования и эффективна для учащихся, которые хорошо знают свою цель и упорно идут к ней. Она нужна для работающих людей, желающих изучить какой-то конкретный курс и имеющих ограниченный запас свободного времени. А при теперешнем почти всеобщем высшем образовании на первых курсах технических вузов мало упорных студентов, хорошо знающих свою цель. Возможно, дистанционное обучение очень полезно для людей с ограниченными возможностями, но так ли много таких людей, желающих получить высшее образование. Конечно, оно требуется для специалистов, желающих расширить свое образование, получить второе высшее образование, изучить новые технологии по своей специальности.

Кроме того, на младших курсах технических вузов студенты не очень уверенно работают с компьютером по учебному процессу. Они хорошо умеют «играть в игрушки», находить определенные сайты, причем далеко не всегда учебные. Кроме того, умения работать самостоятельно и думать над проработанным материалом современная школа почти не развивает. А это главное в системе дистанционного образования. Кроме того, вопрос о степени самостоятельности выполнения домашних и контрольных заданий при дистанционном обучении один из основных. Конечно, можно предполагать, что все учащиеся очень честные, но мы все хорошо знаем, что это далеко не так. Уже большинство вузов при заочном обучении отказалось от домашних контрольных работ ввиду их полной неэффективности.

В техническом университете на начальном этапе стоит задача отделить учащихся, которые не готовы к обучению в высшей школе и убедить тех, кто готов к этому процессу, что это довольно долгий и тяжелый труд. Ведь изучение математики требует достаточно глубоких и долгих размышлений над основными понятиями и их взаимосвязями. Оно предполагает выполнение большого количества конкретных задач по основным методам для доведения навыков их решения до определенной степени автоматизма. Следовательно,

работа с преподавателем по изучению фундаментальных наук остается пока основным вариантом. Да, технический прогресс последних десятилетий, особенно в области электронно-вычислительной техники и информационных технологий, весьма внушительный. Но, как отмечал еще в 80-х годах XX века на одном из Всесоюзных совещаний по проблемам управления академик В.А. Трапезников, развитие ЭВМ впечатляет, но было бы печально, если бы на следующем совещании в зале были бы только машины.

Данный переход к дистанционному обучению чем-то напоминает ситуацию 50–70-х годов прошлого века, связанную с переходом на новую школьную программу по математике. В те годы под руководством одного из крупнейших математиков XX века – Андрея Николаевича Колмогорова – была разработана оригинальная программа по математике для старших классов средней школы, в которую включили целый ряд элементов высшей математики. Эта программа в более усложненном варианте была опробована в московском специнтернате № 18. Далее она была распространена на все средние школы СССР. Но оказалось, что то, что неплохо для физико-математического специнтерната при Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова, куда поступали победители республиканских и областных олимпиад по математике и физике, гораздо хуже для всех школ СССР. А.Н. Колмогоров отдал реформе математического образования в СССР более 10 лет, но, по мнению многих, не достиг никаких существенных результатов. А это был педагог, в числе учеников которого более 40 докторов наук, из них 8 академиков, причем не только по математическим наукам. Возможно, по мнению одного из его любимых учеников В.М. Тихомирова, одна из причин такой творческой неудачи состояла в том, что Андрей Николаевич исходил из предположения, что все учащиеся школ мечтали и хотели глубоко изучить и серьезно понять современную математику. Ясно, что предположение хорошее, но реальности оно не соответствовало никогда и не соответствует теперь. А в результате в процессе реализации из той программы постепенно были убраны все существенные элементы высшей математики. При этом были потеряны отработанные навыки усвоения некоторых разделов и методов элементарной математики. Для справедливости следует заметить, что аналогичные преобразования школьной программы по физике привели к еще более печальным результатам, которые очень хорошо видны в результатах тестирования последних лет. К сожалению, опыт истории чаще учит одному – что на этом опыте никто не учится.

Значительный резерв в активизации самостоятельной работы хороших студентов содержится в дифференцированном подходе при выдаче индивидуальных расчетно-графических заданий (менее подготовленным студентам выдаются более простые задания, а хорошо подготовленным – более сложные). При этом широкое распространение вычислительной техники и умение использовать прикладные математические пакеты [4–7] позволяет хорошо подготовленным студентам на вторых и третьих курсах заниматься

студенческой научно-исследовательской работой по применению прикладной математики в задачах своей будущей специальности [5; 7]. Они могут модифицировать имеющиеся программы и алгоритмы и применять их для решения конкретных задач, в частности по качественной теории управления линейными динамическими системами [5]. Вот такой работой можно руководить и в рамках дистанционного обучения и получать хорошие результаты [5; 7].

Литература

1. Соболев, А.Б. Математика: курс лекций для технических вузов: в 2 кн. / А.Б. Соболев, А.Ф. Рыбалко. – М.: Изд. центр «Академия», 2009.
2. Арнольд, В.И. «Жесткие» и «мягкие» математические модели / В.И. Арнольд. – М.: МЦНМО, 2000. – 32 с.
3. Климова, Е.В. Информатизация образования: тенденции, требования, противоречия / Е.В. Климова // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы VI Междунар. науч.-метод. конф., 22–23 ноября 2007 г. – Минск: БГУИР, 2007. – С. 8–9.
4. Асмыкович, И.К. Об использовании пакета MATLAB в НИР для студентов младших курсов технических вузов / И.К. Асмыкович // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы VI Междунар. науч.-метод. конф., 22–23 ноября 2007 г. – Минск: БГУИР, 2007. – С. 101–102.
5. Лапето, А.В. Синтез модальных регуляторов при неполной информации для стабилизации систем управления / А.В. Лапето, И.К. Асмыкович // НИРС-2008: сб. науч. раб. студ. высш. учеб. заведений Респ. Беларусь / редкол.: А.И. Жук (пред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2009. – С. 42–43.
6. Асмыкович, И.К. О сложностях преподавания высшей математики в системе дистанционного обучения / И.К. Асмыкович // XII науч.-практ. конф. ВПИ (филиал) ВолгГТУ, Волжский, 30–31 января 2013 г.: сб. ст. и тезисов докладов. Секция «Информатика: информационные технологии в образовании, науке и производстве». – Изд-во «Нобель Пресс», 2013. – С. 10–12.
7. Молдаванов, А.А. Оптимизация времени истечения жидкости из пакета / А.А. Молдаванов // XL Гагаринские чтения: науч. тр. Междунар. молодежной науч. конф., Москва, МАТИ – Российский государственный технологический университет им. К.Э. Циолковского, 7–11 апреля 2014 г.: в 9 т. – Т. 5. – С. 150–151.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Эффективное решение актуальных задач современного информационного общества, выявление перспективных направлений развития науки, создание условий для предупреждения и преодоления кризисных явлений социальной жизни – все это определяет внимание к качественным характеристикам образования и критериям профессиональной компетентности педагога.

Система образования является стратегически важной системой для национальной безопасности любого современного государства. Образовательный процесс, в основе которого находится комплекс общечеловеческих ценностей, формирует необходимый базис для развития общества и, в свою очередь, определяет специфику требований к профессиональным характеристикам и личности учителя. Значимость приобретают те качества и умения, которые позволяют учителю, с одной стороны, гибко, с учетом индивидуальных особенностей и характеристик воздействовать на личность ученика, а с другой стороны, воздействовать на самого себя с целью развития профессиональных компетенций, совершенствования.

Профессиональная компетентность учителя, уровень его личностного развития, как известно, представляет собой систему теоретических знаний, практических умений, приемов и способов действия, профессионально важных качеств и свойств, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности. Данный комплекс компетенций определяет умение учителя грамотно и результативно решать задачи профессионального и личностного развития, гибко осуществлять взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса, создавать условия для формирования и развития у учащихся субъектных качеств, необходимых как для учения, так и для самостоятельной жизнедеятельности в обществе. На наш взгляд, важным компонентом в системе профессиональной компетенции учителя является умение осуществлять саморегуляцию, то есть умение управлять собственным психическим состоянием, поведением, деятельностью.

Саморегуляция представляет собой процесс психической активности человека, все звенья которого объединены в систему (Д.А. Ошанин, О.А. Конопкин, А.К. Осницкий, В.И. Моросанова). Реализация цели как основного звена саморегуляции определяет стремление человека осуществлять анализ условий деятельности, формировать план действий, проводить оценку полученных результатов. В.И. Моросанова утверждает, что именно саморегуляция является тем «функциональным средством, которое позволяет

субъекту мобилизовать свои личностные и когнитивные возможности, психические ресурсы, для реализации собственной активности, выдвижения и достижения целей жизнедеятельности» [1, с. 9].

Анализ существующих исследований (работы О.В. Белоус, Б.А. Гунзуновой, А.К. Осницкого [2–4] и др.) позволяет утверждать, что существует взаимосвязь между умениями осуществлять саморегуляцию и успешностью выполнения профессиональной деятельности, профессионально значимыми качествами и умениями учителя. Умение учителя осуществлять саморегуляцию поведения и деятельности представляет собой, по сути, целенаправленное поведение и целенаправленную деятельность, ориентированную на достижение объективно необходимых и (или) субъективно значимых целей.

Наличие у учителя репертуара регулятивных приемов и навыков позволяет ему формулировать четкие цели и задачи деятельности, обеспечивать возможность их коррекции, вырабатывать план действий, который возможно расширить или пересмотреть при необходимости, контролировать, корректировать собственное поведение и деятельность, замечать несоответствия и определять степень продвижения к цели. Думается, что педагог, владеющий приемами саморегуляции, способен развивать подобные умения и навыки у учеников. На наш взгляд, одним из эффективных путей решения проблемы развития саморегуляции у педагогов является разработка и внедрение в образовательный процесс первой и второй ступени, процесс психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности учителя технологий обучения: спецкурсов и спецпрактикумов по психологии саморегуляции, тренингов по развитию определенных профессиональных компетенций (целеполаганию, планированию деятельности, самоконтролю).

Литература

1. Моросанова, В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В.И. Моросанова; Ин-т психологии РАН, Психологический ин-т РАО. – М.: Наука, 2010. – 519 с.
2. Белоус, О.В. Формирование регулятивных умений как путь к профессиональному здоровью педагога (в аспекте профессиональной подготовки студентов педвуза) / О.В. Белоус // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 101–106.
3. Гунзунова, Б.А. Личностные аспекты саморегуляции состояний в профессиональной деятельности педагогов / Б.А. Гунзунова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – Вып. 5. – С. 170–175.
4. Осницкий, А.К. Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального становления / А.К. Осницкий, Н.В. Бякова, С.В. Истомина // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 3–12.

Баль Н.Н.
УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», г. Минск

Деруго М.А.
ГУО «Вилейская специальная общеобразовательная школа-интернат для
детей с тяжелыми нарушениями речи», г. Вилейка

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Специальное образование в Республике Беларусь, как и в других странах постсоветского пространства, переживает период кардинальных изменений. Это определяется стратегией обновления форм и содержания образования, методов обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы.

Одним из направлений государственной политики в сфере образования, согласно новому законодательному документу, вступившему в силу с 1 сентября 2011 года, – Кодексу Республики Беларусь об образовании (далее – Кодекс), является обеспечение доступности образования, в том числе лицам с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями. В утвержденной 7 марта 2012 года Государственной программе развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы (далее – Государственная программа) для достижения цели совершенствования системы специального образования, повышения качества образования для лиц с ОПФР обозначены задачи развития инклюзивных процессов в образовании, оптимизации и реорганизации сети учреждений специального образования.

Самой многочисленной категорией среди детей с ОПФР являются дети с нарушениями речи: по данным Министерства образования Республики Беларусь, они составляют более 80% от общего количества детей с ОПФР. В системе образования сложилась определенная традиция оказания специализированной помощи детям с нарушениями речи. Дети с *относительно более легкими речевыми расстройствами* (фонетическими нарушениями, фонетико-фонематическим недоразвитием, нерезко выраженным общим недоразвитием речи и обусловленными ими нарушениями чтения и письма, а также нарушения темпо-ритмической стороны речи) обучаются в образовательных учреждениях общего типа по общеобразовательной программе. Коррекция речевых расстройств и сопутствующих им отклонений в познавательной и эмоционально-волевой сфере у данной категории детей осуществляется, как правило, в пунктах коррекционно-педагогической помощи, которые являются структурным подразделением общеобразовательного учреждения. Другая категория детей обучается по специальной программе – для детей с *тяжелыми речевыми нарушениями* при сохранном слухе и

нормальном интеллекте. Понятие «тяжелые нарушения речи» (далее – ТНР) используется для объединения ряда нарушений речи (прежде всего различных вариантов общего недоразвития речи), препятствующих усвоению общеобразовательной программы. Коррекционная работа с детьми с ТНР проводится с учетом характера речевого расстройства.

Дифференцированная система учреждений образования Республики Беларусь, в которых оказывается логопедическая помощь, закреплена нормативно в Кодексе. Согласно установленным Кодексом нормативам для детей с ТНР определены следующие виды учреждений образования:

1. *Учреждения специального образования для детей с ТНР: специальное дошкольное учреждение, специальная общеобразовательная школа (специальная общеобразовательная школа-интернат).*

2. *Учреждения образования, которые реализуют программы специального образования для детей с ТНР:* учреждения дошкольного образования, учреждения общего среднего образования, детские дома, в которых открываются специальные группы и классы для детей с ТНР, группы и классы интегрированного обучения и воспитания. Специальная группа (специальный класс) – группа (класс), в которой получают образование лица с ОПФР (в том числе с ТНР). Наполняемость специальных групп составляет: для детей с ТНР в возрасте до трех лет – 6 воспитанников, а в возрасте от трех до восьми лет – 12 воспитанников. Наполняемость специальных классов составляет для детей с ТНР – 12 учащихся. Группа интегрированного обучения и воспитания (класс интегрированного обучения и воспитания) – группа (класс), в которой получают образование лица с ОПФР и лица, не относящиеся к лицам с ОПФР. Наполняемость групп интегрированного обучения и воспитания для детей в возрасте до трех лет составляет от 8 до 10 воспитанников, из них – не более трех лиц с ТНР; для детей в возрасте от трех до восьми лет – от 10 до 12 воспитанников, из них – не более четырех лиц с ТНР. Наполняемость классов интегрированного обучения и воспитания не должна превышать 20 учащихся, из них – не более шести лиц с ТНР.

Следует отметить, что в настоящее время в Республике Беларусь значительное число детей с ТНР обучаются по программам специального образования в учреждениях дошкольного образования и общего среднего образования. Это связано с *реорганизацией сети учреждений специального образования*: сокращением специальных школ (школ-интернатов), в том числе для детей с ТНР, и расширением количества классов интегрированного обучения и воспитания в общеобразовательных школах. Реструктуризация сети учреждений специального образования предполагает не тотальное закрытие специальных школ, а сохранение оптимального их числа в разных регионах страны. При этом изменяется назначение специальных школ: помимо осуществления образовательного процесса в отношении конкретной категории детей с ОПФР (например, детей с ТНР), – оказание информационно-методической помощи общеобразовательным учреждениям, в которых

организовано интегрированное обучение и воспитание детей определенной категории. Специальная школа для детей с ТНР, таким образом, призвана содействовать повышению квалификации педагогов, работающих в условиях образовательной интеграции с разными категориями детей с ОПФР и часто испытывающих трудности в создании специальных условий для осуществления образовательного процесса, например, с учениками с ТНР. Следует отметить, что учащиеся с ТНР не являются однородной категорией, поскольку объединяют детей с разным уровнем речевого развития и разными речевыми расстройствами – алалией, дизартрией и др. Затруднения учителей-дефектологов, работающих в классах интегрированного обучения и воспитания, во многом связаны с отсутствием опыта работы по коррекции столь широкого спектра нарушений как устной, так и письменной речи.

Для решения стоящей перед специальной школой задачи оказания информационно-методической помощи Кодексом предусматривается возможность создания *ресурсного центра как структурного подразделения учреждения образования*. Согласно Государственной программе в стране запланирована организация 43 ресурсных центров. С 2011/2012 учебного года на шести экспериментальных площадках реализуется республиканский экспериментальный проект «Апробация модели ресурсного центра в учреждениях специального образования». Одной из таких площадок является Вилейская специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с ТНР.

Исходя из понимания ресурса (от франц. *ressource* – вспомогательное средство) как запаса или источника чего-либо, возможности для осуществления чего-либо, средства, позволяющего с помощью определенных преобразований получить желаемый результат, ресурсный центр может рассматриваться как структурное подразделение специальной школы по концентрации ресурсов определенного вида, например:

- человеческих ресурсов (в нашем случае – квалифицированных специалистов, компетентных в решении задач обучения, воспитания, социальной адаптации и интеграции в общество учащихся с ТНР),
- материальных (средства обучения и оборудование, информационно-коммуникационные технологии, учебная и методическая литература и др.) ресурсов.

В качестве основных направлений деятельности ресурсных центров в учреждениях образования рассматриваются информационная поддержка и консультативно-методическая помощь, в том числе: осуществление функций организатора и координатора деятельности по проблематике центра; сбор, накопление, анализ, оформление и распространение информации, включая печатную, аудио-, видео-, компьютерную и другие виды информации; оказание консультационных услуг; подготовка и проведение семинаров, конференций; организация подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров.

Ресурсный центр в специальной школе для детей с ТНР может решать следующие задачи:

1. Накопление дидактических и методических ресурсов (создание информационных банков и каталогов, посвященных проблемам коррекции нарушений устной и письменной речи, обучения и воспитания детей с ТНР, вопросам их социализации, медиатеки и библиотеки научно-методического обеспечения специального образования детей с ТНР, видеотеки обучающих фильмов по применению дидактических средств обучения, в том числе информационно-коммуникационных, и т.д.).

2. Обновление и развитие инновационных педагогических практик, направленных на успешное обучение и воспитание детей с ТНР, путем обмена опытом с другими педагогами, изучения их деятельности во время проведения семинаров, круглых столов, методических объединений, консультаций (в том числе виртуальных с использованием веб-сайта школы), информационных выставок, презентаций, мастер-классов и других традиционных и новаторских форм методической работы, обеспечивающей повышение квалификации специалистов.

3. Реализация комплекса мер профилактики и преодоления синдрома выгорания учителей-дефектологов с целью сохранения их психологического здоровья, повышения эффективности их влияния на учащихся с ТНР (акмеологическое сопровождение педагогической деятельности – по терминологии Е.М. Лысенко).

4. Консультирование родителей, направленное на повышение их осведомленности в вопросах обучения и воспитания их «особых» детей, формирование у них правильных личностных установок.

Таким образом, организация работы ресурсного центра позволит создать информационную базу по всем направлениям деятельности специальной школы, будет способствовать совершенствованию качества коррекционно-развивающей работы через повышение квалификации педагогов, работающих с детьми с ТНР в учреждениях как специального, так и общего среднего образования, и осведомленности родителей в образовательных потребностях своих детей и возможностях оказания им помощи.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В БГУИР

Социально-экономические преобразования последних десятилетий затрагивают все сферы общественной жизни. В последние годы исследования по проблеме устойчивого развития вуза на основе стратегии повышения качества существенно активизировались. Это объясняется поисками путей перестройки образовательного процесса с целью повышения его эффективности, приведения в соответствие с современными требованиями к уровню подготовки по различным направлениям. Высокое качество образовательных услуг и продукции является самой весомой составляющей, определяющей конкурентоспособность высшего учебного заведения. Развивая, совершенствуя систему менеджмента качества (СМК), анализируя достижения поставленных целей, результативности процессов и СМК в целом, университет уверенно подтверждает гарантированную способность предоставлять продукцию/услуги, отвечающие современным требованиям и ожиданиям потребителей.

Работа по созданию СМК с целью непрерывного совершенствования деятельности БГУИР, повышения качества образования началась в январе 2009 года с принятия решения о создании и внедрении данной системы в университете. Сформированная рабочая группа по созданию СМК прошла обучение по вопросам методологии менеджмента качества.

Следующим этапом формирования СМК было создание организационной структуры поддержки системы качества вуза. Назначен уполномоченный по качеству – проректор по учебной работе Е.Н Живицкая, а также инициировано решение вопроса о создании службы качества. Утвержден план по разработке и внедрению вузовской СМК. От каждого факультета, кафедры и структурного подразделения назначен ответственный за организацию разработки документации и внедрение системы менеджмента качества. Разработаны и утверждены Советом университета важнейшие документы, отражающие образовательную деятельность университета – стратегия, миссия университета и политика в области качества.

Коллективом авторов-разработчиков первых стандартов и документированных процедур СМК университета стали 68 сотрудников.

Следующий шаг – формирование системы процессов СМК, в которой отражены их состав и взаимосвязи. Определен перечень процессов по каждой из четырех основных групп: «Создание продукции» (основные процессы), «Менеджмент ресурсов» (обеспечивающие процессы), «Ответственность руководства» (управляющие процессы) и «Измерение, анализ и улучшение» (процессы мониторинга и измерений).

На следующем этапе проводилась разработка документированных процедур по всем процессам с четкой регламентацией входов, выходов и ресурсов, которые задействованы при реализации процессов, алгоритма организации процесса. В результате первоначально было разработано 42 документа – стандарты университета и документированные процедуры, руководство по качеству, в котором все элементы системы менеджмента качества системно взаимосвязаны.

Решением Совета университета от 29.01.2010 создан Совет по качеству БГУИР – коллегиальный орган для принятия решений в области менеджмента качества.

Начиная с 31 марта 2010 года проводилось поэтапное внедрение документов СМК в действие. Проведен внутренний аудит СМК БГУИР, по результатам которого ряд документов подвергся существенной доработке. В апреле 2010 года был создан отдел менеджмента качества – подразделение, выполняющее функцию обеспечения поддержки и развития системы менеджмента качества. В сентябре 2010 года аудиторами Белорусского государственного института стандартизации и сертификации был проведен первый этап, а в ноябре – второй этап сертификационного аудита СМК. В ноябре 2010 года БГУИР был сертифицирован на соответствие требованиям стандарта СТБ ISO 9001-2009 в национальной системе сертификации и DIN EN ISO 9001:2008 в немецкой системе сертификации TGA, признаваемой странами-участницами Международного форума по аккредитации (IAF), членом которой является TGA.

24 декабря 2010 года на заседании Совета университета в торжественной обстановке Первый заместитель председателя Госстандарта Республики Беларусь В.В. Назаренко вручил сертификаты соответствия системы менеджмента качества ректору университета.

В 2012 году за внедрение высокоэффективных методов управления качеством и обеспечение на этой основе выпуска конкурентоспособной продукции, оказания услуг постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 55 от 19.01.2012 университет удостоен Премии Правительства Республики Беларусь за достижения в области качества 2011 года.

Развернутая Модель Премии Правительства Республики Беларусь за достижения в области качества предусматривает оценку всех сфер деятельности университета: включает 9 критериев, характеризующих возможности организации в области качества, конкретные результаты деятельности, подразделяющихся в свою очередь на 32 составляющие с дальнейшей оценкой по 7–8 областям. Оценка деятельности университета, работа государственной комиссии осуществлялись в два этапа. Первый этап – экспертиза материалов экспертными группами, представленными ведущими специалистами в конкретных направлениях деятельности органов государственного управления, организаций Госстандарта с выставлением балльной оценки.

Второй этап – оценка на местах, уточнение балльной оценки, оформление экспертного заключения. Подготовленные секретариатом материалы рассматривались Комиссией, возглавляемой Первым заместителем Премьер-министра Республики Беларусь, на конкурсной основе определялись лауреаты и дипломанты.

Получение Премии Правительства в области качества, являющейся одной из самых престижных в стране, – очень значимое для университета событие, свидетельство высокой оценки профессиональной деятельности всего коллектива университета.

Госстандартом совместно с Министерством образования Республики Беларусь проводится конкурс «Лучшая дипломная и научно-исследовательская работа студентов в области менеджмента и контроля качества». Среди победителей конкурса по итогам 2012 года – выпускница университета Янина Мичукова (руководитель работы – доцент кафедры метрологии и стандартизации С.В. Ляльков).

В 2013 году БГУИР успешно прошел повторную государственную сертификацию на соответствие требованиям стандарта СТБ ISO 9001-2009 в национальной системе сертификации и стандарта DIN EN ISO 9001:2008 в немецкой системе сертификации TGA.

Университет является постоянным участником международных научно-практических конференций, семинаров и форумов, посвященных вопросам образования, управления качеством. За последние три года БГУИР принял участие более чем в 20 конференциях; опубликовано более 40 статей. В 2014 году команда университета стала призером Республиканской олимпиады по менеджменту и Молодежной олимпиады по менеджменту стран Центральной и Восточной Европы 2014 года (международный проект «Созвездие качества'2014», 27 июня 2014 года, г. Баку, Азербайджан).

Сегодня приоритетными направлениями деятельности университета являются:

- усиление практико-ориентированной подготовки специалистов (путем создания совместных лабораторий, филиалов кафедр в Республике Беларусь и за рубежом);
- совершенствование программ подготовки специалистов в соответствии с современными тенденциями, открытие подготовки по новым специальностям и специализациям;
- совершенствование ЭУМКД для студентов дистанционной формы обучения, введение в действие новых функциональных модулей системы дистанционного образования, активное использование системы видеоконференцсвязи;
 - совершенствование воспитательной работы с молодежью;
 - повышение практической значимости научных разработок;
 - развитие и совершенствование вузовской системы менеджмента качества;

- развитие международного сотрудничества;
- повышение международного рейтинга БГУИР – расширение рынка экспорта образовательных услуг, организация обучения на английском языке иностранных студентов и магистров по новым специальностям;
- дальнейшее развитие кадрового потенциала университета, активизация работы докторантуры и стимулирование работы по защитах диссертационных исследований;
- развитие академических центров SAP, IBM, Cisco, National Instruments с возможностью продвижения услуг по обучению по программам этих центров студентов и преподавателей вузов республики;
- совершенствование системы электронного зачисления абитуриентов с возможностью участия в конкурсе по нескольким специальностям;
- повышение заинтересованности в результатах труда сотрудников путем разработки системы поощрительной оценки результатов труда, усиление социальной поддержки.

Сохранение стабильно высокой численности контингента обучающихся, увеличение объема образовательной и научной деятельности, расширение географии образовательного пространства университета, удовлетворенность потребителей подтверждают правильность следования выбранным направлениям улучшений и целесообразность внедрения СМК.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКИХ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Современные условия информационного развития общества способствуют активному приобщению молодежи к использованию продуктов технического прогресса, многостороннее влияние которых не всегда такое же прогрессивное для личностного развития, как сами сверхмодные изобретения. Социальные аспекты данной проблемы определяют ряд задач для образовательного процесса, в организации которого необходимо учесть и целенаправленно применять электронные ресурсы.

Социально и педагогически значимый приоритет приобретают электронные средства обучения и воспитания, получающие в образовательной практике все большее распространение и развитие, и разработанные в контексте гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи.

Гражданско-патриотическое воспитание детей и учащейся молодежи в учреждениях образования Республики Беларусь признано государством ключевым направлением в обеспечении устойчивого социально-экономического развития и национальной безопасности страны. Содержание воспитательной работы по формированию гражданственности и патриотизма личности ориентировано на усвоение общечеловеческих гуманистических ценностей, культурных и духовных традиций белорусского народа и идеологии белорусского государства [1]. Названным содержательным характеристикам соответствуют авторские электронные средства обучения и воспитания гражданско-патриотической направленности, внедрение которых обеспечивается использованием в образовательном процессе информационно-коммуникативных технологий.

Учебно-методическая значимость применения информационно-коммуникативных технологий в процессах обучения и воспитания определена в нормативных документах для сферы образования [1; 2], соответствует реализации республиканских программ, в числе которых Государственная программа «Информационное общество», Национальная программа ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий, Республиканская программа «Электронное обучение и развитие человеческого капитала», подтверждается результатами реализации в образовательной деятельности научно-исследовательских инновационных проектов по внедрению авторских электронных средств обучения и воспитания в процесс гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи.

Авторские электронные средства обучения и воспитания (АЭСОиВ) – источники с учебно-воспитательным содержанием, разработанным одним человеком или творческим коллективом, реализуемые через информационно-коммуникативные технологии.

Содержание авторских электронных средств обучения и воспитания включает региональный историко-краеведческий материал, отражает исторические события и патриотические подвиги белорусского народа, достижения современных культурных преобразований белорусских городов и характеризует социально значимые позиции белорусских граждан в укреплении белорусской государственности.

Критериальная база создания авторских электронных средств обучения и воспитания гражданско-патриотической направленности включает следующие критерии и показатели:

1. Нормативная правовая и научно-теоретическая обоснованность АЭСОиВ:

- изучение нормативных правовых документов, регламентирующих использование электронных средств в образовательном процессе;
- аналитический обзор научно-методической литературы по проблематике разработки и использования электронных средств;
- определение концептуальных оснований для создания авторских электронных средств.

2. Оформленность АЭСОиВ:

- отбор содержания электронных средств, соответствующего определенной тематике;
- определение структуры электронных средств;
- выбор формы представления электронного средства: компьютерная обучающая программа, мультимедийная презентация, видеоматериалы и др.

3. Гражданско-патриотическая направленность содержания АЭСОиВ:

- информационное сопровождение реализации электронных средств обучения и воспитания, ориентированное на усвоение общечеловеческих гуманистических ценностей, культурных и духовных традиций белорусского народа и идеологии белорусского государства и обогащающее воспитательный потенциал электронных средств в гражданско-патриотическом воспитании обучающихся;
- обеспечение аналитического сопровождения внедрения электронных средств обучения и воспитания.

4. Организационно-методическая обеспеченность реализации АЭСОиВ:

- создание условий реализации электронных средств в процессе преподавания различных учебных дисциплин, при проведении внеучебной работы;
- организация системной работы по использованию в образовательном процессе авторских электронных средств коллегами;

– психолого-педагогическое сопровождение и педагогическое руководство учебной, воспитательной, научно-исследовательской деятельностью участников реализации авторских электронных средств.

5. Диагностируемость реализации АЭСОиВ:

– составление диагностических программ;
– обработка, фиксация и оценка промежуточных результатов;
– учет полученных результатов в процессе реализации авторских электронных средств обучения и воспитания гражданско-патриотической направленности.

Электронные средства могут быть структурированы следующими блоками: информационный, проверки и контроля знаний, коррекции полученных знаний.

Электронные средства обучения и воспитания выступают системообразующим фактором, влияющим на познавательную активность обучающихся, их личностное развитие, результативность гражданско-патриотического воспитания и другие критерии и показатели, к числу которых могут быть отнесены:

- личностное развитие: развитие исследовательских способностей обучающихся, развитие познавательных потребностей и интересов в процессе использования электронных средств обучения и воспитания;

- уровень обученности по учебным дисциплинам: качество предметной подготовки, положительная динамика учебных и творческих достижений обучающихся по отдельным предметам;

- идейная убежденность, гражданственность и патриотизм обучающихся: устойчивость взглядов, убеждений, умение их отстаивать; знание национальной символики, истории Республики Беларусь, современной экономической, социально-политической, культурной жизни общества; чувство гордости за свою страну; законопослушание; осознание своего гражданского долга; стремление отстаивать идеалы своей страны; активная жизненная позиция; активное участие в идейно-воспитательной и социально значимой деятельности молодежных общественных объединений;

- профессионально-личностный рост преподавателей: эффективность использования информационных технологий в идеологической работе; освоение методов исследовательской деятельности;

- информационная культура, инновационная компетентность преподавателей: систематическое и результативное использование информационных технологий в образовательном процессе, отбор электронных средств обучения и воспитания и их применение на практике.

Результатами использования электронных средств обучения в процессе гражданско-патриотического воспитания являются:

– создание информационно-компьютерной образовательной среды, основанной на объединении традиционной и электронной форм предоставления

информации по гражданско-патриотическому воспитанию студенческой молодежи;

– создание комплексно–целевой программы по внедрению в образовательный процесс авторских электронных средств обучения и воспитания;

– повышение эффективности идеологической работы, качества образовательного процесса;

– повышение профессиональных компетенций профессорско-преподавательского состава (в первую очередь в области информационных технологий);

– создание медиатеки авторских компьютерных обучающих программ, мультимедийных презентаций, методических разработок по вопросам идеологической и воспитательной работы;

– подготовка методических рекомендаций по использованию авторских электронных средств обучения и воспитания в образовательном процессе;

– распространение опыта работы по использованию авторских электронных средств обучения и воспитания на международных, республиканских, областных конференциях, семинарах, научных форумах.

Таким образом, внедрение в процесс гражданско-патриотического воспитания электронных средств обучения и воспитания обеспечивает реализацию приоритетных направлений в воспитании, соответствует интересам обучающихся в использовании информационных технологий в обучении и повышает эффективность образовательного процесса в целом.

Литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы воспитания. – 2007. – № 2. – С. 3–19.

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Национальный центр правовой информации РБ, 2011. – 400 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ ОБЛАСТИ

В нынешних условиях данная тема актуальна, так как потребность современного общества в социальной активности молодежи очень велика. Сегодняшние дети и подростки в обозримом будущем должны будут взять на себя ответственность в решении проблем современности – экономических, экологических, социальных, политических. В связи с этим первостепенную важность приобретает задача выявления лидеров, развития их организаторских качеств, умения работать в команде, сотрудничать со взрослыми.

Лидер – человек, за которым обществом, группой признается право на особую роль в событиях, авторитет в суждениях, которому подчиняются, на которого ориентируются.

Между специалистами, теоретиками и практиками до сих пор продолжается спор на тему: «лидерами рождаются» или же «лидерами становятся». Не все дети склонны к лидерству. Но потенциальные ресурсы развития лидерских качеств находятся в сферах образования, общения, в целенаправленной совместной деятельности по развитию личностных качеств лидера.

На наш взгляд, работа по данному направлению должна строиться следующим образом:

1. Создание образовательных программ дополнительного образования детей и молодежи социально-педагогического профиля и открытие объединений по интересам, содержание которых направлено на выявление лидеров и развитие их организаторских способностей.

В учреждениях образования Гомельской области действуют более 30 клубов «Лидер», «Общение», 7 клубов ЮНЕСКО. В данных объединениях воспитанники проходят обучение по программам «Академия лидерства», «Путь к вершине, или как найти себя», «Лидер-старт», «Лидер лидеров», «Город, который построили мы», «Лидер и время», «Конфликтология», «Права ребенка».

Как правило, реализация таких программ строится на основе следующих принципов: наличия первоначальных задатков; системности; деятельности; учета индивидуальных особенностей.

2. Формирование и работа органов ученического самоуправления в школе, районе.

Во всех учреждениях образования области созданы органы ученического самоуправления, а также осуществляют свою деятельность районные Советы старшеклассников.

Ярким примером формирования лидерской позиции является опыт работы детской ассоциации «Ювента», действующей на территории школ Мозырского района. Ассоциация координирует, планирует и направляет работу школьных объединений, детских и молодежных организаций района. В багаже ассоциации множество гражданско-патриотических, экологических акций и трудовых операций, проектов, фестивалей детских и молодежных объединений, марафонов, интерактивных игр, тренингов. Высшим исполнительным органом ассоциации является Парламент, который состоит из двух палат: палаты старшеклассников и палаты представителей среднего школьного возраста – пионеров. При Парламенте работает «Школа юного лидера», где ребятами приобретается опыт разработки и проведения социально значимых мероприятий, ведения документации, раскрываются интеллектуальные и творческие способности, формируются организаторские умения и навыки. «Ювента» имеет своих выпускников, которые с благодарностью и яркими воспоминаниями собираются ежегодно после зимних студенческих сессий.

3. Активное включение детей и молодежи в социально значимую деятельность и педагогическая поддержка в реализации детских и молодежных инициатив в учреждениях образования.

В поисках путей обновления процесса социализации детей и подростков педагоги области активно внедряют новые педагогические технологии, формы и методы работы.

Примером может являться деятельность областного оздоровительного профильного лагеря для лидеров ученического самоуправления, который функционирует с августа 2009 года.

В областной профильный лагерь приглашаются старшеклассники 14–17 лет, проявившие себя в деятельности школьного самоуправления, лидеры детских и молодежных организаций, интересующиеся историей своего края, туризмом; желающие научиться организаторской работе, изменить или найти свой имидж.

Программа лагеря насыщена: обучающие тренинги, разработка и реализация проектов, интерактивные и ролевые игры, встречи с представителями власти, молодежных общественных организаций.

Представителями областного Совета старшеклассников рождены проекты и инициативы, включающие детей в новые пространства информационных и социальных взаимодействий, позволяющие воспитанникам приобрести собственный уникальный опыт в различных областях деятельности. Это проекты: «От эффективной школы – до процветающей Беларуси», «Учиться – модно», «Профилактика подростковой преступности», «Стань лучше», «Их подвиг жив и вечен...». Разработаны социальные ролики «Сетевая жизнь», «Отдыхай разумно», «И ты хочешь уехать???»», которые размещены на YouTube.

Результатом работы областного Совета старшеклассников стало решение проблем на местах. Например, в Петриковском районе ребята выступили с

инициативой и получили поддержку исполнительной власти по благоустройству полигона бытовых отходов. В результате свалка была огорожена. В Светлогорском районе поддержана инициатива ремонта дорожек, установления скамеек, фонарей в парковой зоне отдыха.

В Калининграде районный Совет старшеклассников вышел с инициативой об открытии собственной рубрики в приложении «Школьная страна» к районной газете и выделении времени на местном радио. Инициатива нашла поддержку в райисполкоме. С октября 2010 года в эфир выходит детское радио «ЮНИТАЙМ». С результатами исследований по проблеме «Отцы и дети» представители детской редакции были приглашены для участия в областном родительском собрании.

В 2013 году в рамках Года экономии и бережливости были разработаны рекламные ролики по теме ресурсосбережения: «Источник жизни», «Защищай! Береги! Умножай!». Ролики были предложены для использования на воспитательных мероприятиях в школах.

В июне 2014 года областной Совет старшеклассников разработал и частично реализовал ряд проектов: «Язык – это...» (необходимость изучения иностранных языков), «Мы рядом» (оказание практической, моральной помощи пожилым, одиноким людям, ветеранам Великой Отечественной войны), «Беларусь – центр Европы» (расширение знаний иностранных граждан о Республике Беларусь). Особый интерес вызвал проект «Шкала семейных отношений». Основная идея проекта – создание молодежных мобильных групп, их выход (выезд) в трудовые коллективы на предприятия с выступлениями перед родителями. Задача проекта – найти компромиссы в решении семейных проблем, показать взрослым правдивые мнения подростков и детей о наболевших вопросах.

Мы понимаем, что любая детская инициатива должна найти поддержку со стороны взрослых. Эта поддержка дает возможность лидерам поверить в свои силы и реализовать творческий потенциал, педагогам – обратить внимание органов власти на проблемы детей, способствовать развитию и продвижению детских инициатив. Только четко спланированная и слаженная работа детей и взрослых может дать желаемый результат.

Проявление лидерства в социальной деятельности подростка – проблема многогранная. Стремление к лидерству для значительной части подростков является объективным состоянием их внутреннего мира. Оно выражается в стремлении к повышению социального статуса личности в детском коллективе, ее возможностей в самовыражении и самоутверждении в глазах сверстников и взрослых. Именно мы, взрослые, можем помочь направить, повлиять на тех, кто является стратегическим интеллектуальным ресурсом нации.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ДОПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ

Достижения научно-технического прогресса, активное развитие наукоемких производств, процессы информатизации диктуют усиление требований к образовательной подготовке и профориентации обучающихся, развитию у них ряда компетенций. Неизбежным становится переход на компетентностную модель формирования личности обучающихся [1]. Возрастает необходимость ранней профориентации и формирования у учащихся умений ориентироваться в разнообразных ситуациях выбора и принимать ответственные решения. Актуализируется проблема профессионального самоопределения и выбора образовательной траектории для учащихся, завершающих обучение на второй ступени общего среднего образования.

Решению этой проблемы может способствовать допрофильная подготовка учащихся. При этом интеграция обучения и профориентации в рамках допрофильной подготовки учащихся может быть реализована средствами учебных предметов.

Однако между учебной деятельностью и будущей профессиональной деятельностью учащихся существуют противоречия:

– между абстрактным предметом учебно-познавательной деятельности (тексты, знаковые системы, программы действий) и реальным предметом будущей профессиональной деятельности, где знания необходимо применить не в чистом виде, а в контексте производственных процессов и ситуаций;

– системным использованием знаний в профессиональной деятельности и разобщенностью их усвоения по учебным предметам;

– индивидуальным характером учебной работы и коллективным характером профессионального труда, предполагающим межличностные взаимодействия специалистов (соответствующие формы общения, обмена мнениями, принятия решений и т.д.);

– приоритетами традиционного обучения и требованиями инновационного развития экономики к профессиональному труду и личностным качествам специалиста (творческое мышление, социальная активность, ключевые компетенции).

В связи с этим допрофильная подготовка учащихся должна предусматривать обучение на основе высокой мотивации учащихся, способствующей развитию их способностей, профессионально важных качеств личности, формированию профессиональных намерений; использованием

наряду с учебной деятельностью учащихся, элементов квазипрофессиональной деятельности.

При этом важно учитывать возможности активизации профориентационных воздействий содержания образования на сознание, мотивы, склонности, эмоциональную сферу учащихся, накопление ими социального опыта, приобретение определенных знаний, умений по овладению будущей профессией с максимальным использованием своих творческих возможностей; осуществление работы с учащимися с учетом потребностей государства в кадрах в целом и конкретного региона, области, района, городской и сельской местности.

В условиях информационного общества эти возможности могут быть реализованы с помощью информационных технологий, электронных образовательных ресурсов, дистанционного обучения, что также позволит обеспечить равные условия получения допрофильной подготовки учащимся учреждений образования, расположенных в городской и сельской местности.

С учетом вышеизложенных позиций нами осуществляется разработка электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) по учебному предмету «Химия» для IX класса учреждений общего среднего образования на основе программной платформы LMS Moodle, которая открывает широкие возможности по реализации обучающих и профориентационной функций в открытой образовательной среде [2; 3].

Так, содержание справочно-информационного и интерактивного модулей ЭУМК дает возможность активизации профориентационных воздействий, обучения в контексте возможной будущей профессии. Профориентационный компонент предусматривает знакомство учащихся с химическими профессиями, химическими производствами, наличие контекстных вопросов и заданий, навигацию в смежных с изучением химии ресурсах профориентационного характера. Учащиеся могут перейти по гиперссылкам на страницы сайтов, содержащих информацию о средних специальных учебных заведениях своего региона; совершить виртуальные экскурсии на предприятия химической промышленности Республики Беларусь.

Реализации профориентационной функции контрольно-диагностического модуля способствуют: наличие вопросов, заданий, расчетных и качественных задач по химии, имеющих профессиональный контекст, способствующих формированию специальных и общих умений и навыков, профессионально-значимых личностных качеств учащихся; оптимальное соотношение заданий на воспроизведение и на применение знаний в различных знакомых и незнакомых (в том числе квазипрофессиональных) ситуациях; рекомендации по освоению учебного материала учащимся с разным уровнем подготовки, включающие практико-ориентированную информацию об областях использования химических знаний.

Одним из важнейших условий использования ЭУМК является создание в учреждении общего среднего образования информационной образовательной

среды, предусматривающей соответствующее техническое оснащение (наличие компьютерного или мобильного класса, компьютеров и проекторов в учебных классах, обеспеченность учащихся индивидуальными электронными устройствами, широкополосный доступ в Интернет и т.д.).

Применению ЭУМК в профориентационном аспекте должны предшествовать такие организационные мероприятия, как определение роли и места использования в календарно-тематическом планировании; внесение в расписание учебных занятий графика применения ЭУМК, в том числе с использованием компьютерного класса; обеспечение педагогов соответствующей методической литературой, пособиями, дидактическими материалами; проведение семинаров, мастер-классов для педагогов, организация обмена опытом по вопросам использования ЭУМК на учебных занятиях и во внеурочное время; применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

В процессе использования ЭУМК педагогу важно учитывать профориентационный потенциал учебного предмета «Химия» и возможности реализации компонентов профессиональной ориентации учащихся (профпросвещение, элементы предварительной профессиональной диагностики, профконсультации, профотбора и профадаптации) на учебных и факультативных занятиях по химии, индивидуальной работы учащихся в соответствии с их интересами и способностями, а также с учетом кадровых потребностей в конкретном регионе. Для этого необходимо соблюдение следующих методических условий: определение роли, места, времени использования профориентационного компонента ЭУМК в структуре учебного занятия; акцентирование внимания учащихся на профориентационный материал в содержании ресурса; компетентностная интерпретация содержания и требований к результатам учебной деятельности учащихся; реализация прикладной направленности учебного материала на основе межпредметных связей, профориентационной функции содержания в различных видах учебной деятельности (деловая игра, дискуссия, экскурсия на производство, проектная деятельность и т.д.); контекстное обучение с учетом региональных условий и востребованности различных профессий.

При соблюдении вышеуказанных условий будут реализованы возможности использования электронных образовательных ресурсов в допрофильной подготовке учащихся, что позволит осуществить знакомство учащихся с различными профессиями; формировать позитивное отношение к труду в сфере материального производства и к профессиям, в которых ощущается острая потребность в данном регионе; повысить результаты учебной деятельности учащихся и их готовность к самостоятельному и осознанному выбору пути дальнейшего образования.

Литература

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков. – Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Бельницкая, Е.А. Профориентационный компонент в структуре и содержании электронного учебно-методического комплекса по химии для IX класса / Е.А. Бельницкая // Біялогія і хімія. – 2013. – № 10. – С. 35–39.
3. Бельницкая, Е.А. Методические рекомендации по использованию контрольно-диагностического модуля электронного учебно-методического комплекса по учебному предмету «Химия» для IX класса: педагогический и профориентационный аспекты / Е.А. Бельницкая // Біялогія і хімія. – № 2. – 2014 г. – С. 16–20.

Богданова Т.С.

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Перевышина Н.Ю.

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург (Российская Федерация)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ И РОССИИ

Современный этап социально-экономического развития характеризуется глобальными изменениями во всех сферах жизнедеятельности общества, нарастающими процессами всеобщей модернизации, технологизации и интеграции, в т.ч. и в сфере образования. В ситуации стремительного роста социокультурных инноваций профессиональная самореализация, выраженная в динамике трудоустройства выпускников по профилю обучения как показателе их конкурентоспособности и востребованности на рынке труда, становится целевым индикатором качества высшего профессионального образования и одним из важнейших рейтинговых показателей эффективности деятельности вуза. Все это определяет формирование нового социального заказа на подготовку в системе высшего профессионального образования высококомпетентных и социально-мобильных кадров, способных к эффективной профессиональной самореализации в новых социально-экономических условиях.

Современное пространство художественного образования Беларуси и России характеризуется динамичной конъюнктурой рынка образовательных услуг, появлением разнообразных бюджетных и коммерческих учреждений, реализующих инновационные направления и формы художественного образования. Все это обуславливает социальный заказ на подготовку педагогических кадров для системы художественного образования. Вместе с тем практика показывает, что зачастую выпускники художественно-педагогических факультетов, обладая низкой мотивацией к педагогической деятельности, одновременно не имеют и четких представлений о содержании и направлениях своей будущей профессиональной художественной деятельности. Учебные планы и образовательные программы недостаточно согласованы с потребностями регионального рынка труда и в большинстве случаев ориентированы на среднего студента без учета индивидуально-психологических и ценностно-мотивационных особенностей обучающихся.

В научной литературе существует множество дефиниций понятий «пространство», «образовательное пространство», «культурно-образовательное пространство» и др. Как показывает анализ, определение сущности данных

понятий лежит в плоскости междисциплинарных исследований в различных отраслях научного знания.

В настоящее время в педагогических исследованиях образовательный процесс рассматривается как социальное и педагогическое явление, многомерный процесс, объединяющий разнообразные структуры, в силу этого образовательное пространство становится одним из центральных понятий при выявлении потенциала образования в развитии личности обучающихся, анализе условий и факторов, влияющих на повышение его качества и эффективности (Д.Б. Беляев, В.С. Библер, В.Г. Бочарова, Н.А. Ветлугина, М.Я. Виленский и др.).

Образовательное пространство является, с одной стороны, перспективой, с другой – результатом образования. Оно целенаправленно формируется посредством выбора и последующего проектирования элементов образовательной среды (И.Г. Шендрик). При этом единицей образовательного пространства выступает образовательное событие (И.А. Маланов).

Таким образом, образовательное пространство является многомерным социально-педагогическим явлением, интерактивной социально-деятельностной системой развития и самореализации субъектов образовательного процесса, целенаправленно организованной на основе имеющихся ресурсов педагогического менеджмента.

Художественно-педагогическое образование является составной частью системы профессионального педагогического образования и включает в себя совокупность направлений и профилей обучения, различающихся по видам искусства, содержанию и специфике используемых дидактических средств и целенаправленно ориентированных на решение задач, связанных с подготовкой педагогических кадров для учреждений социальной сферы, культуры и образования.

Сопоставление научной лексики, экстраполирование и интерпретация базисных категорий позволили нам определить сущность понятия «пространство художественно-педагогического образования».

Мы рассматриваем пространство художественно-педагогического образования как многомерное социокультурное педагогическое явление, включающее в себя совокупность профессионально ориентированных контекстов – кластеров учебно-образовательной деятельности как ситуаций открытого и развивающего полихудожественного диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Пространство художественно-педагогического образования как открытое системное явление является неотъемлемой частью социокультурного, экономического и регионального пространства. Процессы, происходящие во внешней среде, трансформируют пространство художественно-педагогического образования, определяя инновационный контекст его развития. С другой стороны, трансформация художественно-педагогического образования вызывает системные изменения социокультурной среды и художественного

образования в целом. Так, глобальные социальные изменения, интеграция и технологизация всех сфер жизнедеятельности общества, всеобщая маркетизация и ориентация на развитие инновационных социокультурных практик обусловили инновационный сценарий функционирования системы художественно-педагогического образования в Беларуси и России.

Интенсивное развитие новых направлений искусства (электронная музыка, художественная фотография, экранные искусства), цифровых технологий художественного творчества и исполнительства (музыкально-компьютерные технологии, компьютерная графика, мультимедиа, электромузыкальные инструменты) определило появление новых профилей художественного образования, вызвало существенный спрос на высококвалифицированных преподавателей в сфере художественного образования, владеющих современными технологиями искусства и художественного творчества, что повлекло за собой инновационные процессы в подготовке педагогических кадров.

В связи с этим появляется возможность проектирования содержания художественно-педагогического образования в соответствии со спецификой и потребностями регионального рынка труда, а также требованиями потребителей образовательных услуг (обучающихся, государства, организаций-работодателей и др.), обеспечивая конкурентоспособность и востребованность выпускников художественных факультетов педагогических вузов. Все это создает возможности для целенаправленного конструирования пространства художественно-педагогического образования, обеспечивая профессиональную самореализацию обучающихся в различных видах учебно-образовательной деятельности.

Литература

1. Леонова, О.А. Понятие «образовательное пространство» и его региональная интерпретация / О.А. Леонова // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 36–41.
2. Маланов, И.А. Развитие образовательного пространства региона: цивилизационный подход / И.А. Маланов; отв. ред. С.В. Калмыков; М-во образования и науки Российской Федерации, Бурятский гос. ун-т. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2012. – 271 с.
3. Чекунова, Е.А. Образовательное пространство современной школы как социокультурный феномен: монография / Е.А. Чекунова; под общ. ред. О.Г. Тринитатской. – Ростов н/Д: Изд-во ГБОУ ДПО РИПКиППРО, 2011. – 231 с.
4. Черных, С.И. Реформирование высшей школы России в свете образовательных технологий XXI в. / С.И. Черных // Философия образования. – 2013. – № 2. – С. 8–14.
5. Шендрик, И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование: монография / И.Г. Шендрик. – М.: АПКиПРО, 2003. – 156 с.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В МОГИЛЕВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аттестация педагогических кадров является условием личностно-профессионального развития педагога. В современных условиях динамизации развития общественных институтов и социума тема формирования профессиональных качеств личности очень актуальна. Вопросы аттестации являются одними из приоритетных в процессе становления профессионала. Они не только выполняют оценочную функцию, но и стимулируют специалиста к приобретению новых профессиональных компетенций.

Аттестация педагогов на вторую, первую, высшую категорию была введена Временным положением об аттестации педагогических работников системы образования Республики Беларусь и Временным положением о квалификационном экзамене, утвержденными Коллегией Министерства образования Республики Беларусь 26 февраля 1992 года. По этим положениям процедура аттестации на первую и высшую категорию включала сдачу квалификационного экзамена. В 1996 году Положением об аттестации педагогических работников системы образования Республики Беларусь квалификационный экзамен при аттестации на первую категорию был отменен. В 2006 году в Положение об аттестации педагогических работников системы образования Республики Беларусь были внесены изменения, в соответствии с которыми высшую категорию педагоги могли получить без сдачи квалификационного экзамена по истечении 10 лет работы с первой квалификационной категорией.

Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 22 августа 2012 № 101 утверждена «Инструкция о порядке проведения аттестации педагогических работников системы образования (кроме педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования)». По новой инструкции аттестация на высшую категорию, а также на категорию «учитель-методист» включает квалификационный экзамен, который педагоги сдают в ГУО «Академия последиplomного образования».

Педагоги, которые уже имеют высшую категорию, должны аттестоваться на подтверждение высшей категории, если они были аттестованы более пяти лет назад. Аттестация на подтверждение высшей категории включает также квалификационный экзамен на подтверждение высшей категории. Экзамен может быть сдан в ГУО «Академия последиplomного образования», в УО «Могилевский государственный областной институт развития образования», других учреждениях образования (п. 34 инструкции и п. 1.2.13 дополнения к

инструкции). Аттестацию педагогов на подтверждение высшей категории учреждения образования должны были провести до 1 сентября 2014 года.

Академией последипломного образования для подготовки педагогов к квалификационному экзамену были разработаны методические рекомендации, утвержденные Министерством образования Республики Беларусь 17 сентября 2012 года.

Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 26 марта 2014 № 20 «О внесении изменений в постановление Министерства образования Республики Беларусь от 22 августа 2012 № 101» «Об утверждении Инструкции о порядке проведения аттестации педагогических работников системы образования (кроме педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования)» (пункт 2) срок «до 1 сентября 2014 года» изменен на «1 сентября 2017 года». Это было вызвано как обращениями педагогической общественности, так и возможностями учреждений образования качественно и в полном объеме провести аттестацию.

По состоянию на 22 августа 2014 года с начала года сдали квалификационный экзамен: на категорию «учитель-методист» – 12 учителей Могилевской области (в 2013 г. – 4, всего – 16); на высшую категорию – 22 педагога; на подтверждение высшей категории 460 педагогов (всего за два года 1038 педагогов).

Для проведения аттестации педагогических кадров Могилевской области УО «Могилевский государственный областной институт развития образования» осуществлялась информационная и учебно-методическая работа. Были проведены серия зональных семинаров с руководителями учреждений образования, семинары-совещания с заместителями начальников, заведующими районными учебно-методическими кабинетами отделов образования, спорта и туризма. В планы учебно-методической работы института с различными категориями слушателей были включены вопросы методического обеспечения организации аттестации, подготовки к аттестации и квалификационному экзамену. Постоянно проводилась консультационная работа с председателями аттестационных комиссий и педагогами, готовящимися к экзамену.

Однако, учитывая, что в Могилевской области около 4900 педагогов имеют высшую категорию, количество подтвердивших ее говорит о невысокой активности процесса ее подтверждения. Основными причинами этого являются:

- неготовность педагогов к подтверждению высшей категории из-за необходимости сдачи квалификационного экзамена (в последние годы даже для получения высшей категории экзамен был необязателен);
- недостаток умений в вопросах анализа и описания педагогического опыта, практики передачи своего педагогического опыта другим педагогам;
- заниженная самооценка своих профессиональных достижений и результатов педагогической деятельности;

- недостаток информации о процедуре квалификационного экзамена и критериях успешной сдачи;
- недостаток времени для осмысления и анализа своего педагогического опыта.

Некоторые педагоги заняли принципиальную позицию и игнорировали процедуру аттестации на подтверждение высшей категории на стадии подготовки приказа и графика аттестации или на стадии подготовки к сдаче квалификационного экзамена.

Многое зависит от позиции руководителя учреждения образования. Необходимо постараться убедить пойти на аттестацию – как на присвоение более высокой категории, так и на подтверждение высшей категории – тех педагогов, которые по итогам последних лет имеют высокие результаты и достижения. Методическая служба должна провести информационную, организационно-методическую, консультационную работу с педагогами, оказать помощь в проведении рефлексивного и педагогического анализа их деятельности и описании педагогического опыта в соответствии с необходимыми критериями. В этот период педагоги также нуждаются в моральной и психологической поддержке членов коллектива, особенно из числа представителей администрации и педагогов, которые уже прошли аттестацию на подтверждение высшей категории. Примечательно, что некоторые руководители учреждений образования проявили инициативу и первыми сдали квалификационный экзамен на подтверждение высшей категории.

Коллективы учреждений образования, отделов образования, спорта и туризма по-разному отнеслись к аттестации педагогических кадров в прошедшем учебном году. На 1 августа 2014 года более 30% учителей-предметников высшей категории подтвердили категорию в Бельничском, Бобруйском, Костюковичском, Кричевском, Круглянском, Осиповичском районах, Октябрьском и Ленинском районах г. Могилева. Менее 10% учителей-предметников подтвердили высшую категорию в Кировском, Краснопольском, Могилевском, Чериковском районах и Ленинском районе г. Бобруйска.

Районные учебно-методические кабинеты должны проанализировать причины низкой активности аттестации на подтверждение высшей категории в некоторых учреждениях образования и оказать педагогическим коллективам этих учреждений методическую помощь.

Институтом развития образования будут продолжены информационная и консультационная работа по аттестации педагогических кадров, корректировка программы квалификационного экзамена. В учебно-тематические планы повышения квалификации и планы проведения межкурсовых мероприятий будут включаться вопросы формирования, изучения и описания педагогического опыта, которые необходимы для сдачи квалификационного экзамена на присвоение и подтверждение высшей категории. На базе шести учреждений общего среднего образования Могилевской области будет

реализовываться республиканский инновационный проект «Внедрение модели организационно-методического обеспечения аттестации педагогических кадров учреждений образования региона (на основе развития рефлексивных профессиональных качеств)».

Институт развития образования, районные учебно-методические кабинеты, методические службы учреждений образования должны обеспечить учителя методической поддержкой на пути подготовки к сдаче квалификационного экзамена. В частности:

- в осуществлении рефлексивного анализа профессиональной деятельности и ее результатов, самоопределении педагога в развитии собственной образовательной практики;

- в изучении методических рекомендаций, программы, процедуры квалификационного экзамена, требований к научно-теоретической и методической подготовке, результатам педагогической деятельности;

- в определении темы, цели, задач, сроков подготовки к экзамену;

- в подборе и изучении литературы, педагогического опыта;

- в описании сути опыта, его содержания, презентативности и результатов;

- в подведении результатов, анализа подготовки, корректировки поставленных целей, задач, сроков;

- проведение предэкзаменационных консультаций, прохождение повышения квалификации.

Аттестация педагогических кадров на присвоение высшей категории, категории «учитель-методист», на подтверждение высшей категории является этапным событием в жизни профессионала. Необходимо организовать этот процесс таким образом, чтобы у педагога укрепилось желание дальнейшего поиска себя в профессии, поиска тех путей, которые способствовали бы раскрытию новых сторон его педагогического таланта.

ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНО-ЭВРИСТИЧЕСКОЙ БЕСЕДЫ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЗАДАЧИ

Кодекс Республики Беларусь об образовании и Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь ориентируют на то, что «содержание воспитательной работы по формированию культуры умственного труда личности заключается в воспитании таких базовых компонентов, как потребность и способность человека к непрерывному самовоспитанию и саморазвитию». Направленность белорусской экономики на развитие наукоемких производств ставит задачу подготовки специалистов с достаточно высоким уровнем математической грамотности, способных к самосовершенствованию, самоорганизации и саморегуляции деятельности. Эти направления в содержании воспитательной работы основываются на концептуальных идеях и положениях о творчестве и творческом развитии личности, ее интеллекта, способностей и талантов. Одним из ведущих видов деятельности, развивающих творческие способности, является исследовательская.

Эффективность образовательного процесса по математике обеспечивается методической системой развития исследовательской культуры учащихся путем создания следующих педагогических условий: ценностное отношение учащихся и педагога к исследовательской деятельности и ее результатам; единство целевых, содержательных и процессуальных компонентов образовательного процесса; организация субъект-субъектного взаимодействия при осуществлении исследовательской деятельности; ориентация на формирование саморегулятивного комплекса: самообучение, самоконтроль, самокоррекция, самооценка, саморазвитие, самореализация.

Бесспорно, что саморазвитие происходит в физической, психической и духовной сферах. Совокупность благоприятных внутренних и внешних условий оказывает резонансное воздействие на личность, способствует переходу на более высокий уровень развития [3]. Именно в саморазвитии видим основу школы и возможности ее совершенствования, а в организации исследовательской деятельности в образовательном процессе – источник самореализации личности. Один из ведущих ученых А.И. Савенков определил условия, повышающие эффективность организации исследовательской деятельности, и предложил последовательность действий при выполнении учебного исследования [6]. При организации исследовательского обучения целесообразно использовать алгоритм педагогического управления исследовательской деятельностью, предложенный Н.И. Запрудским [2]. При этом необходимо учитывать, что для непрерывного развития личности требуются высокая личностная активность, инициативность,

целеустремленность на реализацию задач в познавательной, учебной и других видах деятельности.

Ж. Адамар приводит важную формулу управления, разработанную Сурье: «Чтобы изобретать, нужно думать “около”» [1]. В обучении математике именно исследовательские задачи способствуют формированию умения «думать “около”». Этот блок задач должен стать органичной частью обучения математике, что позволит изменить позицию педагога в образовательном процессе.

Какую задачу можно назвать исследовательской? Ту, анализируя условие которой, можно сформулировать проблему, цель предстоящего исследования, а в процессе решения поставить вопросы и найти ответы на них, выдвинуть гипотезу и доказать или опровергнуть ее, а полученный результат превратить в отправную точку нового исследования.

Д. Пойа предложил алгоритм решения задачи, в который, как известно, входят следующие пункты: 1) *понять предложенную задачу*; 2) *найти путь от неизвестного к данным, если нужно, рассмотрев промежуточные задачи («анализ»)*; 3) *реализовать найденную идею решения («синтез»)*; 4) *проверить решение и оценить критически*.

В.А. Крутецкий выделил следующие творческие способности: способность к логическому мышлению, к совершенствованию математических рассуждений, гибкость мыслительных процессов, экономичности и рациональности, способность к быстрой и свободной перестройке направленности мыслительного процесса. Это требует изменений в организации и содержательном наполнении образовательного процесса, в педагогическом управлении учебной деятельностью учащихся [4].

Для внедрения исследовательских методов на уроках математики необходимо создать условия, чтобы ученик «думал “около”», поэтому к алгоритму Д. Пойа возможно добавить следующие пункты: *составить творческое учебное задание; обобщить условие задачи*. Реализуя данный алгоритм, можно организовать проблемно-эвристическую беседу.

Модель организации беседы в процессе синтеза творческих задач			
I. Исследование ситуации	II. Моделирование решения	III. Проектирование решения	IV. Исследование решения и результатов
1. Опишите задачную ситуацию	4. Предложите возможное решение данной проблемы	7. Введите параметры, сопряженные с данными задачи	10. Обобщите условие
2. В чем противоречивость ситуации?	5. Какие ресурсы можно использовать для решения задачи?	8. Преобразуйте новые параметры относительно искомым неизвестных	11. Обобщите решение
3. В чем состоит суть возникшей проблемы?	6. Какое логическое противоречие будет устранено в ходе решения?	9. Оцените измененные условия и введите соответствующие ограничения	12. Рассмотрите частные и особые случаи

Модель организации беседы в процессе обобщения задачи	
I. Обобщите условие	1. Какие другие взаимосвязи между объектами можно установить? 2. Укажите параметры, позволяющие варьировать условием задачи
II. Обобщите решение	3. Рассмотрите и предложите способы нахождения введенных параметров. 4. На чем строятся ваши убеждения о рациональности предложенных способов? 5. Какие дополнительные знания необходимы для решения? 6. Как изменить способы и методы, чтобы исключить «правдоподобные» результаты? 7. На чем строятся ваши убеждения, что именно данный метод наилучшим образом подходит для проверки гипотезы?
III. Рассмотрите частные и особые случаи	8. Проведите верификацию каждого умозаключения. 9. Правдоподобен результат? Почему? 10. Предложите способы проверки полученных результатов. 11. Предложите пути исследования других направлений. 12. Какие еще результаты можно получить на том же этапе исследования?

Разработанная методика постановки вопросов заключается в следующем: надо начинать с общего вопроса (совета) и затем в зависимости от уровня математической подготовки учащихся и их мыслительного развития переходить к частным или более конкретным вопросам, детализирующим поставленный вопрос. Система вопросов и советы должны быть общими, применимыми к исследованию различных задач. Только в этом случае приемы исследования будут усвоены учащимися, «обратятся в привычную функцию их ума» [5] и обеспечат выход на исследовательский уровень.

Рассмотрим приемы организации проблемно-эвристической беседы на примере следующей исследовательской задачи: *На плоскости расположены 12 кругов радиуса 1. Известно, что расстояние между центрами любых двух кругов не меньше 10. Докажите, что можно провести прямую, отделяющую один круг от других. Это означает, что прямая не пересекает ни один из кругов, причем по одну сторону от нее лежит один круг, а по другую – все остальные.*

Проблемно-эвристические вопросы	Прогнозируемый результат исследования
I. Исследование ситуации	
Какие взаимосвязи можно установить между объектами? Укажите параметры, на основе которых можно варьировать условием задачи?	Пусть имеется n кругов одного и того же радиуса r , и расстояние между центрами любых двух кругов не меньше l . При этом предполагается, что n задано. Установим соотношения между r и l
На чем основано убеждение, что это лучший выбор для обобщения задачи?	Необходимо составить неравенство, которому должны удовлетворять параметры r и l , чтобы при любом расположении кругов один из них можно отделить от других

II. Моделирование решения	
На чем строится убеждение, что предложенный метод оптимален для проверки гипотезы, сформулированной в виде обобщенной задачи?	Решение задачи зависит от взаимного расположения центров кругов. <i>Сначала предположим</i> , что центры кругов расположены в вершинах правильного n -угольника со стороной l . Пусть A, B, C – три последовательные вершины этого n -угольника. Из соображений симметрии можно считать, что центр круга, который надо отделить, находится в точке B . Прямая, отделяющая этот круг, должна пересечь стороны AB и BC . Затем предположим, что центры кругов расположены в вершинах многоугольника, число вершин которого не больше n
Испытайте правильность каждого шага	Знания о взаимном расположении прямой и окружности, о радианной мере углов
III. Проектирование решения	
Какие знания потребуются для проверки гипотезы?	Пусть X, Y – середины сторон AB и BC . Поскольку радиус круга не больше высоты треугольника BXY , т.е. $r \leq \frac{l}{2} \sin \frac{\pi}{n}$, то прямая XY не пересекает круг и, следовательно, отделяет его от других кругов. С другой стороны, $r > \frac{l}{2} \sin \frac{\pi}{n}$. Тогда любая касательная к кругу с центром B лежит ближе либо к точке A , либо к точке C , т.е. обязательно пересекает хотя бы один круг. Значит, определены соотношения между r и l для первого случая. Во втором случае аналогичные рассуждения приводят к выводу: радиус круга не больше $\frac{l}{2} \sin \frac{\pi}{n}$
IV. Исследование решения и результатов	
Как проверить правдоподобность результата?	По условию, $l = 10, r = 1$. Поэтому должно выполняться неравенство $\sin \frac{\pi}{12} \geq \frac{1}{5}$. Имеем: $\sin 15^\circ \approx 0,2588 > \frac{1}{5}.$ Поскольку $\sin 12^\circ \approx 0,21 > \frac{1}{5}$ и $\sin 11^\circ \approx 0,191 < \frac{1}{5}$, то, рассматривая 15 кругов, можно отделить один круг, но 16 кругов можно расположить так, чтобы они были «неотделимыми». Значит, существует прямая, отделяющая один круг из 12
Какие другие результаты могут быть получены на данном этапе исследования?	Как расположить на плоскости 120 кругов, чтобы можно было провести прямую, отделяющую один из этих кругов от остальных?

Перенасыщенность учебных программ не только не оставляет времени на собственное размышление учащихся, обеспечивающее подлинное усвоение и системность знания, но может в качестве защитного механизма препятствовать

природной любознательности. Совет Монтеня «Надо искать не тех, кто знает больше, а тех, кто знает лучше» остается актуальным.

Литература

1. Адамар, Ж. Исследование психологии процесса изобретения в математике / Ж. Адамар. – М., 1970.
2. Запрудский, Н.И. Технология исследовательской деятельности учащихся: сущность и практическая реализация / Н.И. Запрудский // Фізика: проблеми викладання. – 2009. – № 4. – С. 51–57.
3. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев; сост., вступ. ст., коммент., библиогр. П.А. Лебедева. – М., 1982.
4. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 144 с.
5. Пойа, Д. Как решать задачу / Д. Пойа. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1959. – С. 204.
6. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учеб. пособие / А.И. Савенков. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.

К ВОПРОСУ О МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ЗНАЧЕНИИ ЮРИДИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Юридическая антропология возникла на стыке юриспруденции с целым рядом других гуманитарных дисциплин и прежде всего – с социальной антропологией, этнологией, социологией, культурологией, историей, философией (особенно – философией истории). Из юридических дисциплин заметное влияние на ее становление оказали история права (в первую очередь история древнего права) и сравнительное правоведение [1, с. 5].

Юридическая антропология – это наука о человеке как социальном существе в его правовых проявлениях, измерениях, характеристиках. Она изучает правовые формы общественной жизни людей от древности до наших дней.

Междисциплинарное значение юридической антропологии обусловлено в конечном счете тем, что в ней – под углом зрения изучения такого четко определенного объекта и одновременно такого фундаментального явления, как право (а вместе с ним также государства, политики, управления и т.д.), – сконцентрированы все существенные достижения и «работоспособные» идеи и концепции социальной антропологии, этнологии, социологии, культурологии и ряда других гуманитарных наук. Юридическая антропология обладает значительным эвристическим потенциалом. Она обогащает арсенал, диапазон, методы и приемы научно-правовых исследований, содержание правовых знаний. Речь идет о новых подходах к праву как конкретизации наших знаний о праве как о специфическом социальном явлении, играющем существенную роль в общественной жизни.

В связи с этим можно поставить вопрос: действительно ли, как утверждают некоторые авторы, наш мир семейных и социальных отношений в скором времени преодолет неравное положение полов? Как подчеркивают все социологические исследования, одним из главных событий, отметивших последние десятилетия, явилась эволюция поведения женщины. То, что женщина работает, – не достижение новейшего времени; за исключением представительниц очень узких кругов, она работала всегда. Однако ранее эта работа не выходила за рамки домашнего очага. Сегодня женщина осуществляет свою профессиональную деятельность вне дома и может распоряжаться своими заработками по собственному усмотрению.

Предсказывать будущее – весьма непростое дело: оно равным образом может принять непредсказуемые формы или пойти заранее вычисленным путем. Однако в свете антропологических данных следует отметить, что модель равноправия полов является тем решением, к которому прибегают

традиционные общества, чтобы обеспечить свою жизнеспособность, ибо всегда имеется риск ее утраты. В действительности следует различать подчиненную роль одного пола по отношению к другому и господство одного пола над другим; и вполне возможно представить себе общество, где один из полов играет подчиненную, но не угнетенную роль.

И, тем не менее, право занимает прочное место в ряду проявлений смысла жизни и нашего мира, не менее почетное, чем искусство и религия. Но чтобы заметить это, необходимо обладать некоторыми навыками, познать тот юридический опыт, который накопило человечество. Важной ступенью в этой области является юридическая антропология.

Замечено, что во все времена человек мучился тревогой онтологического порядка, порождаемой противоречием между его стремлением к тому, что принято называть бесконечностью, и ненадежностью способов ее достижения, которыми он располагал. Ибо смысл нашего существования, если допустить, что он есть, не дается нам путем непосредственного опыта. Юридическая антропология отнюдь не является новым Евангелием. Но она свидетельствует о продолжающихся поисках смысла, о протесте людей, древних и нынешних, против хаоса, в котором они пытаются распознать связь и, возможно, преемственность. Что может дать она в отношении понимания трех глобальных проблем человеческого существования: смысла Истории, понятия Зла и понятия Смерти?

Каждое общество по-своему и в разных областях развивало свои таланты. Как писал Леви-Строс [2, с. 41], если Запад утверждал свое господство над машинами, то бедуины побеждали самые неблагоприятные условия существования; меланезийское искусство являет собой одну из вершин эстетического развития человечества, а аборигены Австралии при зачаточном развитии средств производства выработали такие утонченные формы родственных отношений, что для их постижения нам приходится прибегать к средствам информатики.

Отсюда следует, что надо навсегда расстаться с иллюзией. Не существует строго предопределенного смысла Истории. Каждое общество достаточно состоятельно в интеллектуальном отношении, чтобы осознавать смысл своей Истории. Не существует также законодателя-демиурга, который вел бы нас по заранее проложенным путям: мы более свободны, но при этом и более одиноки.

В конечном счете, право есть стигмат (клеймо) нашего несовершенства. Однако оно не олицетворяет вечное Сизифово покаяние. Порожденное Злом, оно может предотвратить несчастье, ибо именно оно является организующим началом обмена между группами людей, препятствующим их отклонению от пути, консолидирующего человечество. Из этого надо заключить: если Зло есть необъяснимый и постоянный фактор, то право, со своей стороны, есть только необходимое зло, которое скрывается под отсветами Добра.

Право, таким образом, не сводится к тому, к чему его слишком часто сводят наши учебники права: свод принципов властвования, облеченных в

Разум, или, в худшем случае, – советы истцам. Юридическая антропология показывает нам, что рожденное нашим несовершенством и ограниченностью нашего бытия, оно может также стать одним из инструментов, которые изобретает каждое общество, чтобы попытаться разрешить свои конфликты.

Литература

1. Рулан, Н. Юридическая антропология / Н. Рулан. – М.: Норма, 2000. – 310 с.
2. Levi- Strauss, C. Race et Histoire / C. Levi- Strauss. – Paris, 1986. – 510 p.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ»

Процесс вхождения национальной школы Республики Беларусь в мировое образовательное пространство требует повышения качества образования. Одним из важнейших стратегических направлений развития биологического образования является внедрение в учебный процесс информационно-образовательных ресурсов (ИОР), обеспечивающих условия для становления образования нового типа, отвечающего потребностям развития и саморазвития личности в новой социокультурной ситуации.

Применение ИОР на уроках биологии делает процесс обучения творческим, интересным и мотивирует учащихся на получение новых знаний. Одно дело – изучать текстовые описания биологических объектов, процессов, явлений, совсем другое – увидеть их и исследовать в интерактивном режиме. Ученые отмечают, что чем больше систем восприятия задействовано в обучении, тем лучше и прочнее усваивается материал. Активное же внедрение информационных технологий в учебный процесс приумножает дидактические возможности, обеспечивая наглядность, аудио- и видеоподдержку, контроль, что в целом способствует повышению уровня преподавания.

Информационно-образовательные ресурсы позволяют выполнять эффективно практические домашние задания – от виртуального посещения зоологического музея до лабораторного эксперимента – и тут же проводить проверку собственных знаний, умений, навыков. За счет грамотного применения ИОР в учебном процессе увеличивается образовательная и воспитательная эффективность труда учителя.

Использование ИОР в учреждениях образования позволяет:

- придать учебному процессу целенаправленный личностно ориентированный характер за счет обеспечения интерактивного диалога;
- сформировать индивидуальную траекторию обучения для каждого учащегося, используя возможность автоматизированного подбора различных вариантов учебных заданий и оказания оперативной помощи в условиях незамедлительной обратной связи;
- формировать у учащихся потребности в биологических знаниях, в познании природы и человека, закономерностей мышления и познания;
- автоматизировать контроль усвоенного материала;
- развивать мышление, память, внимание, качества ума (сообразительность, гибкость, экономичность, самостоятельность), мыслительные навыки, познавательные умения (видеть противоречие, проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезы и пр.).

В связи с вышесказанным остановимся на основных *направлениях* использования ИОР в образовательном процессе.

1. Контроль знаний учащихся.

При использовании ИОР в качестве контрольно-диагностических материалов необходимо учитывать совокупность усвоенных биологических теоретических и практических знаний и умений по следующим критериям и показателям:

– уровень усвоения теоретических биологических знаний – объем, точность фактологического материала и его изложение с использованием предметной терминологии, глубина и полнота раскрытия морфологических, анатомических, физиологических, цитологических, экологических и эволюционных понятий, основных положений и законов;

– уровень сформированности теоретических биологических умений – описание и характеристика биологических объектов, их сравнение и классификация, определение эволюционного положения и филогенетических связей, анализ взаимосвязи строения и функции биологических объектов, связи организма с окружающей средой, определение закономерностей протекания жизненных процессов на всех уровнях организации живой природы, объяснение наблюдаемых в природе биологических явлений и процессов;

– уровень сформированности практических биологических умений – применение приобретенных знаний на практике для обоснования и соблюдения гигиенических правил, принципов и норм при выращивании растений, проведении природоохранных мероприятий, умений проводить биологический эксперимент и наблюдение, выявлять существующие в природе связи и закономерности [1].

2. Самообразование учащихся.

ИОР предоставляют уникальную возможность для самостоятельной творческой и исследовательской деятельности учащихся. Обучающиеся действительно получают возможность самостоятельно учиться. Можно самостоятельно провести лабораторную или практическую работу по биологии и тут же проверить свои знания.

3. Сопровождение иллюстративными элементами ИОР процесса объяснения нового материала для повышения наглядности.

При помощи ИОР стало возможным обогатить урок качественным иллюстративным материалом, показать те биологические процессы и явления, которые отдалены от нас во времени и пространстве, моделировать биологические процессы. Нельзя полностью заменять на уроках биологии натуральные объекты объектами виртуальной среды. Все средства обучения необходимо применять комплексно, исходя из цели, задач урока, особенностей обучающихся.

Восприятие нового учебного материала с использованием ИОР идет через активизацию не только зрения (текст, цвет, видео, анимация), но и слуха (голос диктора или актера, музыкальное или шумовое оформление), что позволяет

создать определенный эмоциональный фон, который повышает эффективность усвоения изучаемого материала.

4. Подготовка учителей к урокам.

Использование ИОР значительно облегчает подготовку к уроку, делает уроки нетрадиционными, запоминающимися, интересными, более динамичными.

Информационно-образовательные ресурсы могут использоваться для создания собственных заданий, подборки примеров к объяснению, дополнения системы классных и домашних работ, выступая в роли учебных пособий, которые, с одной стороны, дополняют традиционную систему средств обучения, расширяют инструментальную основу обучения и возможности учителя, позволяют варьировать классические модели уроков, внося разнообразие в учебный процесс.

5. Проведение лабораторных и практических работ с использованием моделей биологических объектов и процессов ИОР.

Учитель может организовывать на основе информационно-образовательных ресурсов разнообразные лабораторные и практические работы. Они предполагают самостоятельную (возможно – парную) работу с материалами, с помощью которых учащиеся получают необходимую информацию, а затем систематизируют ее, оформляя выводы и отчеты.

Проведение таких лабораторных и практических работ очень важно с точки зрения развития мышления учащихся, так как подобные уроки заставляют анализировать, выделять главное, сравнивать, доказывать свою точку зрения, давать оценку фактам и событиям, вырабатывают навыки критического мышления и позволяют формировать собственное мнение на основе всех аргументов [2].

При проведении лабораторных и практических работ по биологии интерактивные модели используются тогда, когда на реальном биологическом объекте проводить либо невозможно, либо неудобно, либо экономически невыгодно. Интерактивные модели можно использовать просто для демонстрации биологического процесса, явления, а можно – для проведения интерактивных экспериментов. Интерактивные модели позволяют наглядно продемонстрировать учащемуся особенности работы отдельных биологических объектов или систем, без чего невозможно целостное восприятие учебного материала.

Таким образом, применение информационно-образовательных ресурсов должно оказать существенное влияние на изменение деятельности учителя, его профессионально-личностное развитие, инициировать распространение нетрадиционных моделей уроков и форм взаимодействия педагогов и учащихся.

Литература

1. Учебная программа для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения. Биология. VI–XI классы. – Минск: Национальный институт образования, 2009. – 54 с.
2. Методика использования ЭОР в процессе обучения // Дидактические модели проведения уроков с использованием новых информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://belonogovo.ucoz.ru/tbkr/metod_isp_ehor.doc. – Дата доступа: 14.08.2014.

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ В МИНСКОЙ ОБЛАСТИ

Проблема социального сиротства, к сожалению, остается по-прежнему актуальной для белорусского общества. Одной из основных тенденций решения проблемы воспитания детей, оставшихся без заботы родителей, является увеличение количества приемных семей. Дети получают возможность расти в благополучном семейном микросоциуме, стать полноправными участниками детско-родительских и сиблинговых отношений. Они обретают «второй дом». В этой ситуации теоретические и прикладные аспекты повышения квалификации специалистов, работающих с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, приобретают особую значимость.

Поскольку любая возникающая проблема, как правило, имеет как внутренние, личностные, так и внешние аспекты, работа с приемными детьми охватывает три взаимосвязанных направления: непосредственную работу с ребенком, его ближайшим социальным окружением и взаимоотношениями ребенка со средой. Эти положения лежат в основе комплексной организации повышения квалификации приемных родителей, осуществляемого ГУО «Минский областной институт развития образования».

Важнейшим институтом социализации ребенка является семья. Нахождение же ребенка в интернате, детском доме или приюте влечет за собой обеднение микросреды ребенка, что приводит к его сенсорной депривации, уменьшению коммуникаций с окружающим миром – к социальной депривации, нарушение эмоционального тона при взаимодействии с персоналом – к эмоциональной депривации, а жесткая организация среды детского дома – к когнитивной депривации [1, с. 72]. Незнание данных психологических механизмов приводит к неправильной интерпретации и оценке поведения приемного ребенка приемными родителями (например, в сравнении с родными детьми).

Имея в виду, что приемным родителям необходимы профессиональная подготовка и психолого-педагогическое сопровождение, кафедра психологии и управления ГУО «Минский областной институт развития образования» организует повышение квалификации приемных родителей и специалистов, осуществляющих сопровождение приемной семьи. Система повышения квалификации включает в себя обучение специалистов отделов образования, спорта и туризма, по опеке и попечительству каждого района области; педагогов-психологов, занимающихся отбором кандидатов в приемные родители и сопровождающих приемную семью; коллективов сотрудников СПЦ (желательным является обучение всего персонала учреждения) и непосредственно приемных родителей. Повышение квалификации

организовано также для педагогов-психологов и специалистов по опеке и попечительству управлений образования области.

Вместе с тем при разработке содержания повышения квалификации мы исходим из положения о том, что психологические проблемы депривированного ребенка должны быть осознаны и поняты всеми участниками образовательного процесса. В связи с этим проблематика повышения квалификации обширна, определяется исходя из актуальных запросов практики и имеет свою специфику – как для приемных родителей, так и для специалистов, сопровождающих их деятельность. Для приемных родителей наиболее актуальными являются проблемы юридических и нормативных правовых основ деятельности, формирования педагогической компетентности, психологических знаний о воспитании детей разного возраста и взаимоотношениях между ними. Для педагогов социальных школ-интернатов, учреждений профессионально-технического образования актуально формирование самостоятельности и навыков независимого проживания у несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации, а для педагогов-психологов, педагогов социальных учреждений общего среднего образования – организация работы с родительскими группами по программе «Успешное родительство». Для воспитателей вспомогательных школ, школ-интернатов интерес представляют вопросы психологических новообразований детей разных возрастов, психолого-педагогические аспекты социализации несовершеннолетних. Тематика повышения квалификации постоянно совершенствуется и обновляется в связи с актуальными запросами практики и требованиями времени.

Мониторинг запроса слушателей, приезжающих на повышение квалификации, позволяет отметить сложности, с которыми сталкиваются не только приемные родители, но и другие участники, задействованные в процессе оказания помощи приемной семье. Так, например, при изучении вопросов поддержки приемных детей в учреждениях образования актуализировалась проблема непонимания педагогами психологических особенностей приемных детей. Данный вопрос нашел отражение в спецкурсах для педагогов, повышающих свою квалификацию в ГУО «Минский областной ИРО», по формированию у них толерантного отношения к приемным детям и их родителям, повышению психологической грамотности в вопросах взаимодействия с детьми, пережившими психологическую травму. Педагогу необходимо научиться понимать механизмы поведения приемного ребенка, уметь увидеть его потенциал, поддержать его, отучиться навешивать ярлыки и отказаться от стереотипного мышления в отношении как самого ребенка, так и его семьи. Важно осознавать причастность к судьбе детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, свое отношение к ним, их биологическим и приемным родителям.

Анализ запросов приемных родителей помогает сотрудникам ИРО не только увидеть успехи и достижения, но и наметить путь, по которому

необходимо двигаться дальше. Планируя повышение квалификации, его организаторы делают акцент на проведение учебных занятий преимущественно в активной форме, имеющих практическую направленность и освещающих актуальные вопросы теории и практики. Для слушателей повышения квалификации осуществляется индивидуальное и групповое консультирование по запросам. Проводимая работа направлена на достижение общей цели – формирования профессиональной компетентности специалистов, работающих с детьми, оказавшимися в кризисной жизненной ситуации.

Литература

1. Кашкан, Н.И. К вопросу о практике подготовки и сопровождения приемных родителей: опыт Минской области / Н.И. Кашкан // Организация работы с детьми, нуждающимися в государственной защите: модели, содержание, методики: мат-лы межрегиональной науч.-практ. конф., Гродно, 12 мая 2010 г.: в 2 ч. / ред.: С.В. Белохвостова, Г.Г. Борисюк, Е.В. Кравченко, Л.А. Семчук. – Гродно: Изд-во ГУО «Гродненский областной институт развития образования», 2010. – С. 71–76.

2. Кашкан, Н.И. Система повышения квалификации приемных родителей / Н.И. Кашкан // Образование Минщины. – 2010. – № 6.

3. Подготовительный курс обучения кандидатов в приемные родители: пособие для участников / Н.И. Кашкан [и др.]; ГУО «Мин. обл. ин-т развития образования». – Минск: Мин. обл. ИРО, 2012. – 195 с.

4. Подготовительный курс обучения кандидатов в приемные родители: пособие для преподавателя / Н.И. Кашкан [и др.]; ГУО «Мин. обл. ин-т развития образования». – Минск: Мин. обл. ИРО, 2012. – 198 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Образование как стратегический ресурс развития любого общества отражает состояние социума на определенном этапе его развития. Учитель находится на передовой этого процесса.

Чуть более двух десятилетий назад в нашей стране деятельность каждого человека рассматривалась через призму общественной значимости. 90-е годы, информационная революция, активизация социокультурных процессов в обществе обозначили приоритет индивидуального над общественным. Современному обществу нужен молодой человек, который может конструктивно действовать на его благо с опорой на личные интересы и определенную гарантию признания значимости своего труда. Именно поэтому, определяя социальную культуру, мы рассматриваем ее не просто как регулятивный механизм, обеспечивающий достаточные условия существования человека в своем окружении, а гораздо шире: как систему, позволяющую развивать индивидуальность с учетом интересов окружения, подчеркивая тем самым баланс в потребностях человека между индивидуальным и социальным. Этот баланс нужно формировать. Делать это может школа. Но для этого нужно создать условия, а именно: школа должна стать открытой, активной и не просто давать знания и формировать умения, но и придавать социальную значимость всем видам деятельности, в которую включается учащийся. Таким условием формирования социальной культуры ученика выступает воспитательное пространство учреждения образования.

Организация социального взаимодействия взрослых и детей в сфере их совместного со-бытия предполагает конструирование целостной среды, допускающей и требующей проявления активности ученика в освоении, присвоении и создании норм и ценностей, накоплении социокультурного опыта, а также реализацию его субъектности, направленной на использование ресурса общего среднего образования в целях выстраивания стратегии своей жизни.

Процесс формирования социальной культуры не является неким самостоятельным актом. Он присутствует в качестве аспекта различных видов деятельности и общения воспитанника. Следовательно, воспитательное пространство можно рассматривать как специально сконструированный контекст развития личности ребенка. При этом под контекстом понимаются все слои школьной реальности, которые вместе задают смысл происходящего [3].

Нами определялись образовательные запросы родителей к учреждению образования (гимназии). Родителям было предложено отметить три основных критерия, по которым они выбирают учреждение образования для своего

ребенка. По данным опроса в качестве основного критерия выступает возможность получения знаний (95,6% опрошенных), следующий показатель связан с созданием в учреждении образования развивающей среды (86,7% опрошенных) и третий – с уровнем отношений (82,2%). Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что в представлениях родителей учреждение образования не ограничивается только дидактической составляющей. Они рассматривают его как среду развития ребенка, создающую соответствующую мотивацию активной деятельности воспитанников и основу для формирования жизненного самоопределения.

В этом отношении воспитательное пространство – это не только институциональное образование, включающее в себя внутренние педагогические и внешние структуры. Это также явления и события в окружающей жизни, так или иначе влияющие на процесс становления социальной культуры ученика. Дидактическая составляющая предполагает ориентацию на исследование и творчество, обогащение содержания образования смыслами, актуальными для нового времени, обращение к субъектному опыту учащихся, формирование эмоционально-ценностного отношения к изучаемому учебному материалу.

Одним из условий эффективного функционирования воспитательного пространства в формировании социальной культуры учащихся выступает ориентация на потребности динамично меняющегося социума, основанная на опережении сложившегося социокультурного потенциала. Воспитательный потенциал пространства предстает как «стимулирование» и прогнозирование новых развивающих сред. Это процесс должен охватывать как личностный фактор, так и собственно вещественную среду, организованную в определенном отношении [2].

Важным условием эффективного функционирования воспитательного пространства выступает продуктивное взаимодействие всех его элементов, увеличивающее воспитательный потенциал социокультурных институтов.

Продуктивное взаимодействие субъектов в рамках воспитательного пространства не означает наличия постоянной совместной деятельности. Общая деятельность различных элементов воспитательного пространства, в том числе и та, которая носит разовый и эпизодический характер, может привести к высшей форме взаимодействия – сотрудничеству, социальному партнерству, что охарактеризуется следующим: постоянством, разнообразием деловых контактов на разных уровнях (руководителей, педагогов, отдельных структур, родителей); реальным позитивным влиянием друг на друга, взаимопониманием, доверием; готовностью оказать помощь друг другу. На базе такого социального партнерства возможно возникновение коллективов взрослых-единомышленников, новых общественных детских объединений, временных творческих коллективов учащихся и взрослых и других сообществ. В процессе взаимодействия происходит педагогизация сознания различных социальных субъектов,

которая делает их подлинными участниками образовательных процессов в пространстве города.

Важным фактором продуктивного взаимодействия субъектов воспитательного пространства выступает осознание ими своих индивидуальных интересов при выстраивании общих воспитательных целей, причем не одной какой-то общей цели, а иерархически выстроенных и согласованных групп целей.

Воспитательное пространство должно быть понятно всем его субъектам, для чего они должны обладать всей полнотой информации о нем. Наши наблюдения, беседы с представителями социума показывают, что субъекты воспитательного пространства часто находятся в неведении о намерениях друг друга. Даже однократное участие представителей социума в делах гимназии в качестве экспертов, консультантов позволяет адекватно информировать людей, не связанных с учреждением образования постоянными контактами, о событиях в нем, имеющих характер воспитательных нововведений.

Продуктивное взаимодействие элементов воспитательного пространства предполагает:

- единые концептуальные подходы к организации учебной, внеучебной и внешкольной деятельности учреждения образования;
- формирование единого информационного поля для всех субъектов;
- осознание каждым индивидуальным и групповым субъектом своего места в воспитательном пространстве учреждения образования;
- диалоговые отношения между субъектами воспитательного пространства;
- создание межведомственных творческих коллективов.

Возможности педагога в условиях воспитательного пространства зависят от того, какой целью определяются его действия: трансляцией знаний, норм и правил или задачей культурного влияния на учащегося. Н.Б. Крылова определяет значимость культурной позиции для педагога, которая детерминирует ряд культурных задач, таких как помочь ребенку увидеть перспективу его развития, в том числе и культурного; стимулировать творческий взгляд на вещи; поощрять аналитическое, критическое отношение к миру; стимулировать гибкость и универсализм самонастройки; научить работать самостоятельно [1, с. 95].

Включение учащегося в воспитательное пространство в качестве активного субъекта происходит тогда, когда оно структурировано и дифференцировано по отношению к различным детям. Успешность освоения воспитательного пространства в условиях мегаполиса находится в прямой зависимости от его насыщенности. Чем богаче пространство, тем выше вероятность того, что учащийся найдет возможности для реализации субъектной позиции. Старшеклассник должен осмыслить множественность позиций, мнений, интересов, ощутить воздействие различных социальных

влияний, осваивая и присваивая новые зоны пространства, как на эмоциональном, так и на рациональном уровне, хотя для старшеклассника более значимыми становятся рациональные мотивы. Следовательно, он должен видеть и понимать пространство, дифференцировать и структурировать его, выстраивая для себя. Задача педагога в этом случае – сделать пространство привлекательным и понятным для ученика, применяя методы влияния на его личность, обеспечивающие баланс между социальными и индивидуальными потребностями.

Каким бы многовекторным, многомерным, насыщенным ни было пространство, учащийся выбирает из него те культурные практики, которые не противостоят его потребностям и индивидуальным особенностям.

Культурные среды воспитательного пространства учреждения образования строятся в логике постепенного и постоянного усложнения процесса формирования социального и культурного опыта ребенка так, чтобы было обеспечено полноценное проживание им каждого возрастного периода. Преемственность обусловлена разной степенью самостоятельности и ответственности учащихся, которые проявляются в социальных отношениях, и связана с социальными, психическими, личностными, индивидуальными закономерностями развития ребенка, а также особенностями воспитания на каждом возрастном этапе. Старшеклассник формирует социальную культуру, осваивая структуры воспитательного пространства на основе уже ранее приобретенного им социального опыта присвоения и освоения общественных ценностей и норм. При этом важно, чтобы формирование социальной культуры происходило на каждом этапе с учетом тех достижений, которые уже освоены ребенком. Процессы освоения ребенком воспитательного пространства происходят как на эмоциональном, так и рациональном уровне. Развивающие среды и общности воспитательного пространства должны строиться с учетом того, что по мере взросления ребенка эмоциональные мотивы освоения пространства сменяются рациональными.

Выполнение указанных педагогических условий позволяет организовать эффективный процесс функционирования воспитательного пространства учреждения образования мегаполиса с целью формирования социальной культуры старшеклассников.

Литература

1. Крылова, Н.Б. Социокультурный контекст образования / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1996. – № 6. – С. 67–103.
2. Позняков, В.В. Конструирование воспитательного пространства / В.В. Позняков // Проблемы выхавання. – 2006. – № 5. – С. 3–8.
3. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / под ред. Н.Л. Селивановой – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 284 с.

Васильченко Н.В.
УО «Национальный центр художественного
творчества детей и молодежи»
Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск

ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСТВОМ В ОТКРЫТОМ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Искусство занимает ведущее место среди всего многообразия элементов, составляющих сложную систему воспитания, по своей удивительной способности вызывать в человеке эмоциональный подъем, будить творческую фантазию, желание творить и создавать собственные художественные произведения.

Процесс воспитания творчеством в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи всегда строится с учетом интересов, запросов, способностей учащихся. Он имеет ряд особенностей: свободный выбор сферы творческой деятельности, практико-ориентированный характер образовательного процесса, диалоговый характер общения педагога и учащихся, допрофессиональная подготовка и ранняя профессионализация обучающихся.

Актуальность дополнительного образования определяется тем, что в нем заинтересованы наши основные заказчики: дети, родители, общество и государство. Дети – в свободе выбора любимых занятий, родители – в раннем обучении и развитии ребенка, общество – в социализации детей и подростков, государство – в воспитании компетентного работника, гражданина и патриота страны. Дополнительное образование детей и молодежи обладает высоким социально-педагогическим потенциалом непрерывного образования, ранней профессиональной ориентации и допрофессиональной подготовки учащихся.

Образовательная среда Национального центра художественного творчества детей и молодежи – это среда, в которой созданы наиболее комфортные условия для творческого роста и самореализации в творчестве растущего человека, это не просто реализация образовательных программ различных направлений, а открытое социально-педагогическое пространство, где осуществляется живое общение детей, педагогов, родителей, социальных партнеров. Интенсивное развитие этой среды позволяет решать такие значимые задачи, как образование в сфере искусства, детская и подростковая занятость, организация полезного досуга, успешная социализация детей и молодежи.

Художественный профиль в системе дополнительного образования детей и молодежи является наиболее массовым, его цель заключается не только в раннем формировании знаний, умений и навыков в том или ином виде творческой деятельности, но и в воспитании творческой личности, способной видеть красоту, понимать искусство, творить и созидать.

Сегодня значение художественно-творческой деятельности в системе дополнительного образования детей и молодежи усиливается и тем, что школьное образование не может в полной мере реализовать творческий потенциал детей. Да и познавательные возможности различных направлений и видов художественно-эстетической деятельности, которые осуществляются в учреждениях дополнительного образования специалистами в области искусства, делают совместные занятия педагога и учащихся наиболее эффективными в воспитании и развитии личности.

Воспитательная составляющая нашей деятельности представляется не менее важной, чем профессионально-ориентирующая. Воспитание чувств любви к Родине, малой родине, семье, уважения к своему народу, его истории, традициям всегда были и остаются базовыми в формировании нравственной, идеологической культуры подрастающего поколения. Темы воспитания правовой культуры, здорового образа жизни, милосердия, защиты окружающей среды являются важнейшими в разделе «Учебно-тематический план» программ объединений по интересам художественного профиля.

Одним из важнейших элементов воспитания культуры личности является реализация социокультурных досуговых проектов и программ, ведь от выбора детьми и молодежью своих увлечений зависит формирование их личностных, гражданско-патриотических и духовно-нравственных качеств.

Дети и молодежь получают сегодня избыточное количество информации, да и массовая культура зачастую негативно воздействует на развивающуюся личность. Противостоять такому воздействию помогает искусство: освоение программы объединения по интересам, создание собственного творческого продукта, участие в реализации творческих проектов и программ (фестивали, конкурсы, смотры, выставки).

Огромная роль в развитии творческих способностей принадлежит педагогу дополнительного образования, миссия которого состоит в создании благоприятных условий для гармоничного развития и воспитания учащихся путем приобщения их к ценностям национальной и мировой художественной культур. Педагог дополнительного образования выполняет сегодня такие важные функции, как социально-педагогическая защита и поддержка ребенка; обеспечивает мотивацию его дальнейшего развития; оптимальный выбор методов, приемов, технологий освоения учащимися образовательной программы дополнительного образования.

Образовательное пространство Центра включает работу с педагогами дополнительного образования как внутри учреждения, так и республики. Активно работают профильные методические объединения, проводятся мастер-классы ведущих педагогов, семинары, открыты специальные рубрики на сайте Центра.

Отличительной особенностью образовательной среды, созданной в Национальном центре художественного творчества детей и молодежи, является

то, что она формировалась на протяжении многих лет сообществом педагогов-единомышленников и профессионалов высокой квалификации.

Определяющим в нашей педагогической деятельности является именно воспитание творчеством, которое базируется на общих законах воспитания, а также принципах, методах и практиках художественного образования. В реализации программ объединений по интересам художественно-эстетического цикла для нас важным представляется не только освоение их учащимися, но и проявление ими своего собственного творческого «Я». В процессе обучения, общения в детском коллективе эта юная индивидуальность учится познавать мир и себя в этом мире через знакомство с искусством, активную творческую деятельность (интересными примерами личностного развития ребенка в Национальном центре художественного творчества детей и молодежи являются реализация проектов «Персона года», «Дотянись до звезды», «Субботний день в Центре», участие в социально значимых республиканских и международных мероприятиях «Дружат дети на планете», «Здравствуй, мир!», а также молодежных проектах «Арт-вакацыі», «F-art.by»). Активное участие в них наших детских и молодежных коллективов расширяет социально-педагогическое пространство, создает уникальную среду творческого общения, а также решает конкретные задачи: демонстрирует результаты творчества учащихся и педагогов; формирует самооценку творческой работы и ее осмысление; мотивирует к дальнейшей творческой деятельности.

Таким образом, можно констатировать, что воспитание творчеством в учреждении дополнительного образования является мощным ресурсом личностного развития детей и молодежи, предоставляя им пространство познавательной, творческой, коммуникативной самореализации.

СТРУКТУРА ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЯ КАК ФОРМЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

В жизни каждого педагога наступает момент, когда он, анализируя достигнутые результаты обучения, задумывается, какие технологии и методики, методы и средства, формы и приемы обучения, используемые им в образовательном процессе, в наибольшей степени способствовали достижению требуемого уровня подготовки учащихся. Именно с таких размышлений начинается систематизация собственного педагогического опыта.

Бесспорно, педагогический опыт имеет важное и практическое, и научное значение для развития системы образования. Опыт учителей нередко дает ответы на актуальные вопросы, еще не решенные средствами педагогической науки. И построенный на основе достижений педагогической науки опыт учителя становится источником ее дальнейшего развития.

В то же время многие учителя, обладающие актуальным и даже уникальным педагогическим опытом, испытывают затруднения при его систематизации и описании, обосновании используемых методических концепций, целесообразности разработанных на их основе дидактических материалов и учебно-наглядного оборудования, при подготовке рекомендаций по использованию методических находок в педагогической практике.

В методической литературе предлагаются различные формы обобщения педагогического опыта: реферат, методическая разработка, доклад, статья, методические рекомендации, портфолио, описание. Однако каждая из перечисленных форм в отдельности не в полной мере отвечает критериям целостности, систематичности и полноты. В то же время все эти формы можно рассматривать как подструктуры дидактической системы учителя.

Многие ученые традиционно рассматривают понятие «дидактическая система учителя» (ДСУ) как упорядоченную систему обучения. Наиболее полное определение ДСУ дано В.И. Андреевым [1]: «Дидактическая система – это система процесса и результатов обучения. Ее центральными элементами являются преподавание и учение. В дидактическую систему входят: цели обучения, дидактические принципы, дидактические условия, содержание обучения, методы, дидактические средства обучения, формы организации совместного труда учеников и учителей». Перечень, приведенный в определении В.И. Андреева, можно дополнить: «Включает в себя: стандарт образования, учебную программу, календарные и тематические планы, конспекты уроков, ... пособия, наглядные средства и т.п.» [3]. Опираясь на приведенные определения, ДСУ следует рассматривать как целостную систему процесса и результатов обучения, центральным ядром которой является

единство процессов преподавания и изучения в их функциональном взаимодействии. В структуру ДСУ, описывающей опыт педагогической деятельности, следует включить: цели обучения; содержание обучения; систему педагогического управления учебно-познавательной деятельностью учащихся; технологии и методики обучения; формы, методы, средства обучения.

Важно отметить, что, моделируя ДСУ, педагог должен опираться на результаты многоаспектного анализа исходной ситуации, диагностики учебных достижений учащихся, саморефлексии собственной педагогической деятельности. Представляя собственный педагогический опыт в форме ДСУ, особое внимание следует обратить на описание и обоснование подходов к комплексному проектированию образовательного процесса, системы его методического обеспечения, к разработке системы контроля, диагностики и мониторинга, подтверждая все конкретными методическими материалами.

1. Ведущими элементами любой дидактической системы являются сформулированные в нормативных документах обучающие, развивающие, познавательные и воспитательные цели обучения. Но в своей практической деятельности каждый учитель детерминирует те из них, которые в наибольшей степени отражают педагогическое кредо учителя. При этом педагогом должны быть учтены особенности организации образовательного процесса, его материально-техническое и учебно-методическое обеспечение в конкретном учреждении образования, состав обучающихся, социально-образовательный статус законных представителей, их профессионально-образовательный заказ школе.

2. Содержание обучения, определяемое учебной программой, структурирует педагог, определяя последовательность изучения программных тем. Целесообразно систематизированное содержание обучения является основой проектирования базовой системы учебных и факультативных занятий.

3. На протяжении всей профессиональной деятельности педагог выстраивает систему педагогического управления учебно-познавательной деятельностью учащихся. В авторской ДСУ должна быть представлена функциональная система субъект-субъектных отношений «учитель – ученик» и «ученик – ученик», ориентированная на достижение прогнозируемых результатов обучения. В представлении функционального взаимодействия процессов преподавания и изучения должны быть отражены профессиональное мировоззрение учителя, его индивидуальный педагогический стиль.

4. Совершенно естественно, что подавляющее большинство педагогов используют разнообразные технологии и методики обучения или их элементы. Но при отборе форм, методов и средств обучения должны быть учтены психологические закономерности усвоения предмета. При этом следует отдавать предпочтение тем методическим подходам к организации образовательного процесса, которые ориентированы на использование технологии исследовательского обучения, на развитие творческих

способностей, познавательной активности, способствуют формированию учебной и умственной самостоятельности, самореализации учеников.

На основе полноты использования образовательных технологий и методик обучения осуществляется классификация ДСУ: 1) модификационная ДСУ ориентирована на совершенствование известных технологий и методик обучения в условиях конкретного учебного предмета; 2) инновационная ДСУ направлена на преобразование известных технологий и методик обучения; 3) комбинированная ДСУ характеризуется интеграцией элементов известных технологий, образовательных практик и методик; 4) авторская ДСУ отличается новизной замысла, инновационной парадигмой методической системы. Именно авторскую ДСУ рассматривают как результат творческого саморазвития и самореализации педагога.

5. Средства обучения условно можно разделить на две группы – материальные и идеальные. К материальным относятся учебники и учебные пособия, дидактические и справочные материалы, научно-популярная литература и технические средства обучения, учебно-наглядное и лабораторное оборудование, модели и чертежные инструменты и др. Идеальные – это понятийный аппарат и система обозначений, терминология и лексика, устная и письменная речь, историческое наследие и практическая значимость учебного предмета, преобладающие дидактические принципы и функции обучения, эстетика и внутренняя культура учебного занятия, система требований и внутренняя организационная структура образовательного процесса, система рефлексивно-оценочной и контрольно-коррекционной деятельности, формы организации диагностики и мониторинга учебных достижений учащихся. Важно не только методически грамотно отобрать и дозировать материальные средства обучения с учетом конкретной образовательной ситуации, уровня подготовки и преобладающих индивидуально-типологических характеристик учащихся, но и на достаточно высоком уровне владеть идеальными средствами обучения. При этом следует обосновать выбор используемых и разработанных систем методического и дидактического обеспечения, контроля, диагностики и мониторинга.

Процесс моделирования учителем дидактической системы имеет поступательный характер. Сначала надо отобрать и структурировать содержание обучения, определить педагогические и учебные цели, сформулировать конечные результаты обучения. Затем, исходя из конкретной образовательной ситуации, выбрать наиболее эффективные методы и средства, технологии и методики обучения, оценить результативность их использования в образовательном процессе. И, наконец, спроектировать педагогическое управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, отобрав приемы и формы организации функционального взаимодействия учителя и учащихся, наиболее эффективные с позиции достижения требуемого качества образования.

Создавая ДСУ, каждый учитель проходит собственный путь. Нередко отправной точкой становятся методические системы педагогов-новаторов, опыт коллег. Изучая различные педагогические практики, учитель поэтапно формирует собственный педагогический опыт. Сначала опыт коллег изучается в первоизданном виде, оценивается эффективность его использования в образовательном процессе. Далее начинается внедрение и адаптация этого опыта; при этом, как правило, происходит его переосмысление и творческое преобразование. Затем, применительно к конкретной образовательной ситуации, разрабатываются средства обучения, учебно-методическое обеспечение, проектируются новые технологические приемы – создается авторский дидактический комплекс и формируется авторская ДСУ.

Моделируя и проектируя авторскую дидактическую систему, педагог приобщается к инновационной и исследовательской деятельности, реализует свой творческий потенциал, применяет теоретико-методологические знания. Но специфика педагогической деятельности такова, что ДСУ постоянно совершенствуется и развивается. Поэтому следует определить в ней направления дальнейшего развития собственной профессиональной деятельности.

Динамический характер ДСУ обеспечивает постоянное саморазвитие педагога и, в целом, способствует совершенствованию образовательного процесса и повышению качества обучения.

Литература

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс / В.И. Андреев. – Казань, 1998.
2. Войтова, Ю.К. Дидактическая система как показатель уровня профессиональной компетентности учителя / Ю.К. Войтова // Оптимизация управления качеством образования: материалы республиканской науч.-метод. конф., Гомель, 16 мая 2013 г. / государственное учреждение образования «Гомельский областной институт развития образования»; редкол.: Л.Н. Кульпина (отв. ред.) [и др.]. – Гомель, 2013.
3. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ QR-КОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время появилась возможность использования QR-кодов в образовательном процессе. QR (Quick Response — быстрый отклик) — миниатюрный носитель данных, хранящий текстовую информацию. Специальные программы или сервисы кодируют эти данные и представляют их в виде набора белых и черных квадратов (могут быть выполнены и в других цветах). QR-код содержит и дополнительные данные, которые требуются для правильного распознавания (декодирования) информации специальными программами мобильных телефонов или иных устройств, оснащенных операционной системой.

Разработала QR-код в 1994 году японская фирма «DensoWave». Задача этой технологии заключалась в хранении большого объема данных при небольшой площади их размещения.

Любой современный девайс с операционной системой может распознать и расшифровать информацию, хранящуюся в QR-коде. Для этого необходимо установить специальную программу-сканер и поднести камеру мобильного устройства к коду. Программа расшифрует код, а затем предложит выполнить определенное действие, зашифрованное в нем.

Как проявление информатизации QR-коды можно встретить во многих общественных местах. Таким образом, интерес к данной технологии стимулирует повышение уровня информационной культуры общества в целом и процесса информатизации.

Создать QR-код несложно. С учетом того, что эта технология не была лицензирована, каждый желающий педагог может не только использовать, но и создавать коды на бесплатной основе. Для создания и продвижения технологии QR-кода в сети Интернет существуют множество сервисов и программ. Графический код можно сохранять в виде изображения в формате JPEG, PNG, TIFF и внедрять в документ или интернет-ресурс.

Становится популярным использование QR-кода в образовательном процессе. QR-код можно применять на учебных занятиях:

- при изучении нового материала (закодированными могут быть ссылки на ресурсы педагога, интернет-ресурсы по предмету);
- при организации проектной деятельности (создание коллекции ссылок, информационных блоков, пояснений);
- при проведении проверочных работ (карточки с различными вариантами заданий кодируются с использованием специального сервиса ClassTools.NET);

– при проведении голосования или для организации быстрых опросов (например, в системе «Mentimeter»).

Использовать QR-код можно при проведении различных внеурочных мероприятий: квестов, эстафет, игр и др. В таком случае для учащихся кодируется текст задания.

Найти применение QR-коду можно в работе библиотеки и школьного музея в качестве информационного наполнения стендов или экспозиций, содержащего ссылки на комментарии, видеопояснения, справочный материал. Учащиеся смогут сохранить полученную информацию на своем гаджете для дальнейшего ее использования на интегрированных учебных занятиях.

Учреждения образования могут воспользоваться QR-кодом в целях маркетинга. В целях рекламы официального сайта учреждения образования или собственного ресурса педагога QR-код размещают на рекламных вывесках, плакатах, футболках, визитных карточках, бейджах. Сотрудники ГУО «Минский городской институт развития образования» активно применяют данную технологию при создании тематических информационных буклетов.

Использование QR-кода является также одним из стимулов мотивации деятельности учащихся с применением мобильного устройства. Основная задача педагога – найти этой технологии достойное место на современном учебном занятии или внеурочном мероприятии.

Познакомиться с ресурсами технологии QR-кода можно на официальном сайте «Отдел телекоммуникаций и информационного обеспечения» (<http://it-tio.blogspot.de>).

Литература

1. Свободная энциклопедия Википедия // Организации Wikimedia Foundation [Электронный ресурс]. – 2001. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/QR-%D0%BA%D0%BE%D0%B4>. – Дата доступа: 07.06.2011.

2. Нацкевич, Ю. Использование qr-кодов на уроке как элемент внедрения мобильных устройств в современный образовательный процесс / Ю. Нацкевич, Н. Курганова // ИКТО 2014 [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: – <http://webconf.irro.ru/index.php/stati/ios-struktura-mekhanizmy-sozdaniya-i-ispolzovaniya-3/item/54-natskevich-yu-a-kurganova-n-a-ispolzovanie-qr-kodov-na-uroke-kak-element-vnedreniya-mobilnykh-ustrojstv-v-sovremennyj-obrazovatelnyj-protsess>. – Дата доступа: 21.05.2014.

3. Баданов, А. Использование QR-кодов для быстрого опроса в аудитории / А Баданов // iSpring [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://www.ispring.ru/elearning-insights/qr-opros2013/>. – Дата доступа: 21.11.2013.



РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ДЛЯ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одним из главных направлений государственной политики Республики Беларусь является создание информационного общества и конкурентоспособной высокотехнологичной национальной экономики. Главной целью национальной системы образования в связи с этим становится существенное повышение качества образования и его доступности за счет внедрения новых образовательных технологий, оптимизации деятельности образовательных структур на всех уровнях. И основным направлением этой работы должно стать массовое внедрение информационно-коммуникационных технологий во все виды и формы образовательной деятельности [1].

В научно-методическом учреждении «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь в рамках отраслевой научно-технической программы «Разработка электронных образовательных ресурсов для дошкольного, общего среднего, специального, высшего педагогического и дополнительного образования педагогических работников» («Электронные образовательные ресурсы») в 2012–2014 годах разрабатываются справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) для языкового и литературного образования.

Под *электронным учебно-методическим комплексом* понимаются различные виды электронных средств обучения (информационно-поисковые системы, виртуальные лаборатории, электронные энциклопедии, тестовые среды, тренажеры, инструментальные среды разработки и т.д.), объединенные в единую систему на базе материалов учебного пособия (учебника) по конкретному предмету и реализующие дидактические возможности средств ИКТ во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения (отраслевая программа «Электронный учебник»). При этом в качестве модуля электронного учебно-методического комплекса рассматривается конкретный вид электронного средства обучения, разработанный в логике его интеграции в единый электронный УМК, созданный на общих теоретических основаниях, характеризующийся целостностью и логической завершенностью и направленный на решение определенного круга образовательных задач.

Справочно-информационные модули ЭУМК (учебные базы данных, наборы мультимедийных ресурсов, справочно-энциклопедические издания и др.) направлены на обеспечение информационной поддержки учебного процесса при изучении белорусского языка и литературы, русского языка и

литературы, организацию самостоятельной учебно-познавательной, творческой, проблемно-поисковой, научно-исследовательской деятельности обучающихся.

Например, по белорусскому языку подготовлены справочники по орфографии и пунктуации, включающие:

теоретический материал, отражающий правила школьного курса белорусского языка, который может быть использован как справочное пособие;

словарь языковых и речевых терминов на гипертекстовой основе;

схемы и таблицы, которые могут использоваться как самостоятельно (в качестве наглядности, так и во взаимосвязи с конкретным теоретическим материалом (как графическая иллюстрация правила);

мультимедийные презентации, обобщающие и систематизирующие материал определенных разделов учебной программы (например: «Напісанні, заснаваныя на фанетычным прынцыпе», «Назоўнік», «Дзеяслоў» и т.д.);

образцы устных и письменных языковых разборов.

В курсе русского языка подготовлены *электронные технологические карты уроков, лингвокультурологический словарь-справочник, словарь речеведческих терминов, словари-минимумы языкового материала, схемы и таблицы*, иллюстрирующие определенный учебный материал, и т.д., позволяющие организовать учебную деятельность учащихся, в том числе самостоятельную.

Справочно-информационные модули по литературе (белорусской, русской) содержат необходимый и достаточный объем информации для освоения учебного материала, в том числе и для актуализации межпредметных связей. Представленная в этом блоке информация дополняет, углубляет и расширяет материалы учебника на печатной основе. Названные модули в том или ином виде включают в себя:

теоретический материал по конкретным темам учебной программы;

словари литературоведческих терминов на гипертекстовой основе;

справочно-биографические словари, содержащие сведения о жизни и творчестве писателей, изучаемых в конкретном классе, характеристику основных этапов творческой биографии писателей, их стиля и т.д.;

справочные материалы (схемы, таблицы, алгоритмы и другие виды учебной наглядности);

литературно-критические материалы, содержащие литературно-критические и литературоведческие статьи и др.;

видео- и аудиоматериалы: иллюстрации, репродукции картин, фотографии, аудиозаписи, фрагменты театральных постановок и киноэкранизации, учебные, документальные фильмы, видеоролики и т.п.;

хрестоматии программных произведений (преимущественно для дополнительного чтения).

Контрольно-диагностические модули ЭУМК (электронные тренажеры, практикумы, тесты и др.) позволяют осуществлять различные виды контроля

результатов учебной деятельности, а также самооценку учащимися степени овладения знаниями, умениями, навыками, способами деятельности.

Контрольно-диагностические модули по белорусскому и русскому языкам представляют собой:

комплекс учебных упражнений, которые способствуют закреплению знаний, совершенствованию языковых и речевых умений и навыков, выявлению и устранению индивидуальных ошибок учащихся;

тестовые задания, которые позволяют осуществлять обучающее и контрольное тестирование учащихся на основе заданий закрытого и открытого типов и предполагают осуществление как текущего и тематического, так и итогового контроля;

разные виды обучающих и контрольных зрительных диктантов, в которых учащимся предлагается оформить текст в соответствии с литературными нормами белорусского (русского) языка.

Комплекты заданий по литературе (белорусской, русской) представляют собой комплекс заданий, упражнений, тренингов и т.п., способствующих более глубокому пониманию учебного материала, развитию практических, в том числе коммуникативных, умений и навыков.

Тестовая форма заданий по литературе позволяет проверить: 1) знания по истории литературы; 2) знание литературоведческих понятий и умение их использовать при анализе произведения; 3) знание содержания программных произведений и т.д. Кроме того, в тренинговые задания, созданные при помощи приложения «тест», могут быть вставлены аудио- и видеоматериалы, ссылки на внутренние ресурсы курса, например, отдельные статьи в справочно-информационных модулях, что позволяет максимально интегрировать разработанный ранее материал в ЭУМК.

Интерактивные модули ЭУМК используются для реализации активно-деятельностных форм обучения, поддержки разнообразия применяемых методик и организационных форм обучения, обеспечения интерактивного характера процесса обучения, условий индивидуализации и дифференциации обучения. Интерактивный модуль представлен следующими основными типами заданий:

интерактивная лекция (состоит из набора страниц, каждая из которых заканчивается вопросом, на который учащийся должен ответить; в зависимости от правильности ответа учащийся переходит на следующую страницу или возвращается на предыдущую);

презентации с триггерами, дающие возможность учащемуся во время выполнения задания получить реакцию на ответ (правильный или неправильный) или при необходимости попросить подсказку (обратиться к теоретическому материалу);

интерактивные плакаты (таблицы или схемы), позволяющие использовать наглядность с обучающими целями;

интерактивные дидактические игры с использованием готовых «оболочек» – инструментальных игровых сред для создания собственных дидактических игр и др.

Кроме общих преимуществ использования электронных средств обучения в образовательном процессе (организация разноуровневого обучения; адаптация компьютерного материала к условиям конкретного урока, класса, ученика; возможность снять высокую эмоциональную напряженность и создать более благоприятный климат на уроке; многократное увеличение информации, которая не вошла в учебные и учебно-методические пособия и т.д.), электронные образовательные ресурсы для языкового и литературного образования дают возможность широко использовать не только текстовую информацию, но и разноплановую наглядность: изображения (фотографии, рисунки, схемы, репродукции картин и т.д.), видеофрагменты и анимацию, звукозапись, что позволяет повысить эффективность восприятия учебной информации учащимися.

Разработанные справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули ЭУМК могут быть использованы при организации учебного процесса (непосредственно на уроке, при подготовке учащимися домашнего задания, выполнении самостоятельной работы), а также для проведения тематических внеклассных мероприятий, факультативных занятий и т.д.

Электронные учебно-методические комплексы могут как дополнять традиционный УМК, так и представлять собой самостоятельный комплекс.

Таким образом, современная образовательная парадигма характеризуется внедрением в учреждения образования информационно-коммуникационных технологий. Современный опыт информатизации образовательных систем свидетельствует о «смещении акцентов с разработки отдельных локальных электронных образовательных ресурсов в направлении создания открытых многофункциональных обучающих программных средств с возможностью их интеграции в единую информационно-образовательную среду» [2, с. 4].

Литература

1. Листопад, Н.И. О ходе реализации программы «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь» / Н.И. Листопад // Веснік адукацыі. – 2009. – № 1. – С. 14–21.
2. Приоритетные направления научных исследований в сфере общего среднего образования в контексте развития информационного общества в Республике Беларусь / Г.В. Пальчик [и др.] // Веснік адукацыі. – 2011. – № 12. – С. 3–9.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Дополнительное образование обладает огромным воспитательным потенциалом. Потенциал (от *лат. potentia* – возможность, мощь) – степень скрытых возможностей, ресурсов, заложенных в ком-либо, в чем-либо [1]. В дополнительном образовании центральное место занимает занятие в объединении по интересам как педагогическое воздействие, которое является главным средством развития личности обучающегося. Оно выступает средством формирования характера, привычек и мотивов поведения в процессе взаимодействия. Именно на занятии незаметно и для педагога, и для обучающихся происходит воспитание личности. Причем педагогам важнейшие компоненты воспитания на нем не всегда понятны. Они привыкли думать, что воспитание на занятии – это конкретные примеры (что такое хорошо, и что такое плохо), которые должны из содержания усвоить дети и современная молодежь. И не всегда осознают, что взаимное целенаправленное взаимодействие на занятии развивает определенные черты характера, формирует привычки поведения у их подопечных. Воспитание личности происходит благодаря комплексным взаимодействиям всех участников на занятии, а его воспитательный потенциал заложен в эмоциональном уровне общения. Эмоциональный уровень предполагает использование методов разнообразных воздействий на чувства воспитанников. Если педагог, пользуясь на занятии методом рассказа или беседы, умеет создавать с обучающимися атмосферу дружеского расположения, душевного разговора, то он предстает перед ними как пример для подражания во всем. Он дает разнообразные задания, которые воспринимаются воспитанниками как неоспоримое руководство к действию. Воспитание в таком случае идет не только через знания, но, прежде всего, через чувства и эмоциональные переживания.

Большой потенциал современного воспитания через эмоции и чувства несет в себе реализация на занятиях в объединениях по интересам интерактивных методов. С их помощью в дополнительном образовании решаются противоречивые вопросы, моделируются реальные ситуации, обозначаются проблемы для совместного решения. Интерактивные методы позволяют педагогу создать в группе атмосферу сотрудничества и сотворчества. Такая атмосфера в наибольшей степени соответствует цели воспитания, которая будет осознаваться целостно: не только через информацию, но и через чувства и действия. Например, при применении методов «Аллитерация имени», «Комплимент», «Подари цветок», «Интервью в парах» создается благоприятная атмосфера, поднимается настроение, у воспитанников возникают дружелюбные чувства [2]. В методе «Аллитерация имени» участники взаимодействия

придумывают дополнительную характеристику своего имени (на первую букву имени), отражающую их личную характерную особенность, и запоминают имена и характеристики всех участников взаимодействия. Данный метод можно использовать для обучающихся разной возрастной категории: когда образуются новая группа, новый коллектив, и как эмоциональную разминку на занятиях. В методе «Подари цветок» используется тот же прием с именем, дополненный тем, что воспитанник передает эстафету в виде цветка обучающемуся, сидящему рядом. Метод «Комплимент» учит учащихся наблюдать, находить в собеседнике самое хорошее и говорить людям комплименты. Метод «Интервью в парах» позволяет педагогу зафиксировать образовавшиеся пары (часто люди интуитивно выбирают тех, кто имеет с ними сходство), а воспитанникам получить как можно больше разносторонней информации о своем партнере. В интервью задаются, а затем в рассказе о собеседнике могут отражаться следующие вопросы: мои интересы и увлечения; что я ценю в самом себе и в людях; предмет моей гордости; что я умею делать лучше всего; чего я жду от занятий и т.д. В итоге участники получают опыт ведения диалога, у них развиваются эмпатия и импрессия.

Большой потенциал в сплочении группы заложен в методе «Все мы чем-то объединены». В ходе его реализации проявляются как своеобразие каждого ребенка, так и общие черты, объединяющие его с другими. Метод вовлекает воспитанников в интенсивный процесс обмена информацией о себе, облегчает участие в общении застенчивых воспитанников.

Воспитанников можно научить многим серьезным вещам через интерактивную игру. В игре происходит освоение новых социальных ролей, приобретение нового социального опыта и отношений, формирование и развитие новых сторон образа своего «Я», самореализация. Игра увлекает. Перед тем, как ее начать, необходимо объяснить правила игры, обратить внимание на особенности ее проведения. В ходе игры педагог фиксирует чувства, которые она вызывает у участников и зрителей. Например, для создания нравственных отношений особенно эффективна для детей младшего и среднего школьного возраста интерактивная игра пролонгированного характера «Тайный друг». Она способствует развитию умений говорить друг другу комплименты, вести диалог, учит проявлять по отношению друг к другу взаимное уважение, доброту, милосердие, сострадание, гуманность, щедрость и способствует рефлексии воспитанниками своего поведения. Она побуждает каждого учащегося вести себя дружелюбно по отношению к любому случайно выбранному члену группы. Игра заставляет осознавать свои обязанности, налаживаемые дружбой, учит взаимодействовать в соответствии с этими обязанностями, остро переживать при анализе поступков, когда опекаемый кем-то тайный друг не замечает дружеского к себе расположения. Это побуждает обучающихся к углубленному анализу своего поведения и поведения своих товарищей.

Раскрыть личностные качества учащегося помогает интерактивная игра «Рекламный ролик». Ее суть в создании рекламного ролика для какого-либо товара и представлении этого товара публике так, чтобы подчеркнуть его лучшие стороны, заинтересовать им. Объектом рекламы будут являться конкретные люди. Разумеется, в рекламном ролике должны быть отражены самые важные и истинные достоинства рекламируемого объекта.

Представления воспитанников о некоторых нравственных понятиях может выявить игра «Ассоциации», например, с помощью подбора ассоциаций к словам «жалость», «злость» и «счастье». Таким образом, применение интерактивных методов в дополнительном образовании несет в себе огромный воспитательный потенциал. Оно позволяет педагогу качественно изменить организуемое педагогическое взаимодействие, сделать его привлекательным для обучающихся, укрепить их положительную мотивацию в создании условий своего развития. Результат реализации в дополнительном образовании интерактивных методов – радость обучающихся и педагога от состоявшегося взаимодействия.

Литература

1. Словарь иностранных слов / И.В. Лехина, Ф.Н. Петрова [и др.]; под ред. И.В. Лехина, Ф.Н. Петрова. – 13-е изд. – М., 1986. – 777 с.
2. Кашлев, С.С. Интерактивные методы развития экологической культуры обучающихся: пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – Минск: Зорная ростань, 2007. – 148 с.

НАПРАВЛЕНИЯ ОПТИМИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УЧЕБНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Массовое обучение в современной начальной школе ориентировано в основном на выявление состояния академических знаний и умений учащихся путем применения разнообразных видов, методов и форм контроля. При этом нет четких указаний на приоритетность их использования в педагогическом процессе с учетом особенностей учебно-познавательной деятельности младших школьников. Чаще всего мы встречаем методические рекомендации по реализации отдельных контрольных процедур применительно к конкретному содержанию учебного материала и этапу его усвоения. В массовой педагогической литературе широко представлены требования к организации наблюдения за работой учащихся, проведению устного опроса, письменных и практических работ при изучении математики, языка и других предметных областей.

В теории обучения детей с нарушениями зрения обоснована идея специфической функции контроля учебно-познавательной деятельности (Н.А. Белякова, Б.К. Тупоногов). Б.К. Тупоноговым определены дополнительные объекты контроля в процессе обучения школьников с нарушениями зрения: состояние образовательной среды (соответствие ее эргономической организации офтальмологическим и другим гигиеническим рекомендациям); состояние академических знаний и умений: наличие / отсутствие вербализма; характер трудностей и ошибок учащихся, связанных с потерей или частичной утратой зрения, вторичными нарушениями в развитии; степень владения компенсаторными умениями учебно-познавательной деятельности (особыми способами восприятия и переработки учебной информации) [2]. Следует отметить, что вопросы практической реализации такого многообъектного контроля не получили в тифлопедагогике должной методической разработки. В специальной педагогической литературе отсутствуют данные об особенностях реализации контрольного компонента в коррекционно-педагогическом процессе: в системе общеобразовательных уроков и коррекционных занятий. Сложившаяся ситуация приводит к необоснованному переносу традиционного опыта контроля за учебно-познавательной деятельностью учащихся в практику работы с незрячими и слабовидящими. Такой подход в большинстве случаев не только не дает положительного эффекта, но и противоречит основным принципам обучения и воспитания рассматриваемой категории детей.

Углубленное изучение проблемы реализации специфической функции контроля за учебно-познавательной деятельностью младших школьников с нарушениями зрения позволило определить исходные теоретические предпосылки ее решения [1; 2]. Анализ содержания контрольных действий тифлопедагога в контексте принципа коррекционной направленности обучения дает возможность на теоретическом уровне уточнить основные задачи, виды, методы и формы контроля, актуальные для младших школьников с нарушениями зрения:

- в процессе контроля решаются два типа задач: традиционные и специфические. На уровне специфических задач особое значение имеет выявление правильности, адекватности и полноты сформированных академических, а также компенсаторных знаний и умений;

- ведущими методами педагогического взаимодействия, позволяющими успешно решать традиционные и специфические задачи контроля, являются практические, а также метод наблюдения;

- ведущим видом контроля учебно-познавательной деятельности школьников выступает текущий контроль, так как обеспечивает своевременное выявление и, по возможности, устранение отклонений от заданных параметров, возникающих в ходе работы;

- учет в процессе организации контроля особенностей детей с нарушениями зрения (степень нарушения зрения, наличие дополнительных нарушений) осуществляется через организацию дифференцированной и индивидуальной работы.

Данные теоретические предпосылки позволили разработать программу и провести исследование состояния реализации учителем-дефектологом функции контроля за учебно-познавательной деятельностью младших школьников с нарушениями зрения. В ходе педагогического наблюдения осуществлялась фиксация следующих явлений:

- количество действий учителя на уроке, связанных с реализацией функции контроля;

- объекты контроля в коррекционно-педагогическом процессе: академические знания и умения, отражающие требования общеобразовательной программы, компенсаторные знания и умения, отражающие требования программ коррекционных занятий;

- виды контроля в коррекционно-педагогическом процессе: обращение к текущему, тематическому и итоговому контролю;

- методы контроля в коррекционно-педагогическом процессе: использование устного, письменного, практического (лабораторного) контроля.

Исследование проводилось во вторых и четвертых классах школ, создавших условия для обучения и воспитания детей с нарушениями зрения.

Анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что во втором и четвертом классах реализация педагогами функции контроля за учебно-познавательной деятельностью школьников с нарушениями зрения имеет ряд

особенностей. Отмечены низкая плотность контрольных заданий в течение урока, акцентирование деятельности по контролю только на двух этапах урока: «организационный момент», «закрепление и упражнение». Объектом контроля чаще выступают знания и умения компенсаторного характера, связанные с выполнением эргономических требований к уроку (во втором классе учителя следят за правильной рабочей позой ученика, в четвертом классе – за регулировкой освещенности). Направленность контрольных действий педагога на выявление состояния компенсаторных знаний и умений, расширяющих познавательные возможности детей с нарушениями зрения, ни разу не зафиксирована. Чаще всего на уроке реализуется тематический контроль (более половины обращений), тогда как текущий контроль, являющийся основным фактором корректировки знаний и умений учащихся с нарушениями зрения, применяется в два раза реже. Ведущими методами контроля являются устные (опрос, беседа). Они преобладают на этапах «актуализация знаний», «формирование новых знаний», «закрепление и упражнение». Письменные методы контроля используются в два раза реже устных и в основном на этапе «закрепление и упражнение». Применение группы «методы практического контроля» на уроках зафиксировано не было.

Более глубокий анализ реализации методов контроля учебно-познавательной деятельности незрячих и слабовидящих младших школьников позволил выявить стойкое несоблюдение требований тифлодидактики. Метод опроса применялся со значительными нарушениями: в задаваемых учителем вопросах не было заключено требование к анализу, уточнению, иллюстрации, аргументации, вследствие чего обучающиеся не приучались к развернутым доказательным ответам на основе использования доступного сенсорного опыта и уже сформированных представлений. В отношении методов письменного контроля отмечено превышение нагрузок, связанное с необоснованным увеличением объема и времени выполнения письменных работ как плоским, так и рельефно-точечным шрифтом. Особым методом письменного контроля в начальной школе является выполнение графических работ (создание рисунков, чертежей, схем), однако данный метод контроля, как и практические методы контроля, не были использованы ни на одном уроке. В ходе исследования регулярно констатировалась ситуация «вербализма знаний», когда учащиеся с нарушениями зрения довольно хорошо на словах передавали смысл происходящих явлений и процессов, перечисляли их характеристики. Однако последующие уточнения и попытки применить знания детей на практике, которые проводились экспериментатором после уроков, показали, что учащиеся имеют недостаточно верные и полные представления о предметах, явлениях, а также о существующих между ними количественных, пространственных, временных и логических связях.

Таким образом, результаты исследования показали, что в сложившейся практике обучения детей с нарушениями зрения контроль не является обязательным элементом урока, педагогами не учитываются как общие

требования к его организации в начальной школе, так и специфические, связанные с особенностями учебно-познавательной деятельности рассматриваемой группы учащихся. Повышение качества образовательного процесса с незрячими и слабовидящими, усиление его коррекционной составляющей требуют выделения направлений работы по повышению эффективности контрольной деятельности педагога. В качестве таких направлений, требующих первоочередной методической разработки и внедрения в практику учебного процесса, были определены следующие:

1. Обеспечить решение специфических задач контроля учебно-познавательной деятельности учащихся младших классов с нарушениями зрения. Разработать виды контрольных мероприятий, направленных на выявление состояния психолого-педагогической атмосферы в классе, эргономической организации рабочего места и режима работы каждого учащегося, эффективности используемых специальных средств (в том числе тифлотехнических) и методических приемов обучения.

2. Усилить контроль за состоянием у учащихся знаний и умений компенсаторного характера, их активным применением в учебном процессе. Разработать контрольные задания, позволяющие отслеживать не только учебные результаты, но и пути их достижения: умения осуществлять полисенсорное восприятие, выполнять алгоритмизированные способы обследования предметных объектов и пространства, использовать средства обучения специального назначения, в том числе на основе компьютерных технологий.

3. Акцентировать внимание педагогов на значимости методов практического контроля. Разработать примерную типологию и образцы практических контрольных заданий по выявлению состояния академических и компенсаторных знаний и умений.

Литература

1. Тупоногов, Б.К. Оценка знаний, умений и навыков слепых и слабовидящих школьников / Б.К. Тупоногов, Н.А. Белякова // Дефектология. – 2009. – № 6. – С. 37–41.

2. Тупоногов, Б.К. Тифлопедагогические требования к современному уроку / Б.К. Тупоногов. – Калуга, 1999. – 40 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольное учреждение является важной ступенью, ведущей ребенка в сложный, меняющийся и противоречивый социальный мир. Насколько конструктивным будет вхождение в социум, в большой степени зависит от эмоционального самочувствия ребенка в дошкольном учреждении.

В психолого-педагогической литературе существует несколько определений, соотносимых с понятием «эмоциональное благополучие». Эмоциональное самочувствие – ощущение или переживание эмоционального комфорта–дискомфорта, связанного с различными значимыми аспектами жизни. Эмоциональное состояние – особое состояние сознания субъективного эмоционального комфорта–дискомфорта как интегральные ощущения благополучия–неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом.

По данным Г.Г. Филипповой, эмоциональное благополучие ребенка представлено следующими составляющими:

- эмоции удовольствия как содержание преимущественного фона настроения;
- переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними;
- переживание успеха в достижении целей;
- переживание оценки другими результатов активности ребенка;
- переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта [2].

Проблемы эмоционального благополучия ребенка должны волновать, прежде всего, педагогов, воспитателей, так как большую часть времени дети находятся в дошкольном учреждении. Исследования и практический опыт по изучению эмоционального развития дошкольников позволяют определить некоторые условия эмоционального комфорта детей в детском учреждении. Среди них выделяются: особенности взаимодействия ребенка с педагогами и другими взрослыми (воспитатель, помощник воспитателя, музыкальный руководитель, медсестра и другие специалисты, работающие с детьми); особенности взаимодействия ребенка с детьми группы, которую он посещает; состояние здоровья ребенка в период посещения им детского учреждения; эмоциональная обстановка, общий уклад жизни в детском учреждении; обстановка в семье ребенка; эмоциональный комфорт педагогов, работающих с детьми. Все эти составляющие взаимосвязаны и взаимозависимы и в совокупности позволяют судить о том, насколько эмоционально благополучно ребенку в детском учреждении.

Важным и необходимым условием эмоционального благополучия ребенка является хорошее отношение к нему взрослых, работающих в дошкольном учреждении. Ребенок с удовольствием идет в тот детский сад, где его ждут, проявляют к нему искренний интерес, радуются его успехам и помогают преодолевать неудачи.

Одним из компонентов хорошего отношения педагогов к детям является контакт глаз. Открытый, естественный, доброжелательный взгляд прямо в глаза ребенку существенно важен не только для установления хорошего взаимодействия, но и для удовлетворения его эмоциональных потребностей. Ребенок использует контакт глаз для эмоциональной подпитки. Чем чаще близкие взрослые смотрят на ребенка, стараясь выразить ему свою любовь, тем больше он пропитан этой любовью. Искренне любя ребенка, взрослые обязаны всегда смотреть на него с любовью, иначе он получает ошибочный отрицательный сигнал и не будет чувствовать, что его любят безусловно и безоговорочно. Особенно важно, чтобы нежность и любовь постоянно излучали глаза родителей.

Компонентом эмоционального отношения педагогов к детям и условием эмоционального комфорта дошкольников является не только контакт глаз, но и физический контакт. Исследования показали, что большинство родителей, близких взрослых, педагогов прикасаются к детям только по необходимости, чтобы помочь одеться, умыться, сесть в машину и пр. Но при каждодневном общении не только любящий взгляд, но и нежное прикосновение действует умиротворяюще. Особенно это важно, когда дети растут и взрослеют, для укрепления их эмоционального равновесия. Потребность в нежности и прикосновениях обычно возрастает, когда дети травмированы или физически, или эмоционально, когда они очень устали, больны, либо когда наступают трудные для них моменты: горе, болезни, страхи перед сном, трудности в дошкольном учреждении и т.п.

Ребенок, который получает достаточное количество объятий, прикосновений, прижиманий к груди, будет чувствовать себя уверенно и спокойно с самим собой и с другими людьми. Ему будет легко общаться с другими, он будет пользоваться общей симпатией, и у него будет хорошая самооценка.

Таким образом, соответствующие возрасту и постоянный контакт глаз, и физический контакт – это два наиболее важных условия для поддержания эмоционального благополучия ребенка.

Литература

1. Кэмпбелл, Р. Как на самом деле любить детей / Р. Кэмпбелл. – М.: Знание, 1998.
2. Филиппова, Г.Г. Эмоциональное благополучие ребенка и его изучение в психологии / Г.Г. Филиппова // Детский практический психолог. – 2001. – С. 195–203.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

С ускорением научно-технического прогресса особенно актуальными становятся вопросы повышения квалификации педагогов, поскольку темпы роста научно-технического прогресса имеют тенденцию опережать темпы смены поколений учебных программ, и педагогу для того, чтобы качественно осуществлять профессиональную деятельность, необходимо постоянно повышать уровень своего образования. Сегодня, как и прежде, в процессе повышения квалификации основное внимание уделяется частным вопросам. Однако бурное развитие цивилизации в целом и образовательных практик в частности обуславливают возникновение все новых и новых проблем, решение которых детерминировано не только методической компетентностью, но и мировоззренческой позицией педагога. В связи с названными обстоятельствами системность профессиональных знаний выступает как приоритет при создании новых программ повышения квалификации педагогов. Одним из путей обеспечения системности является использование при построении процесса повышения квалификации наряду с традиционным, дисциплинарным подходом, подхода, позволяющего создать поле междисциплинарного диалога, поле целостности науки и культуры.

Следует отметить, что опыт подобной интеграции на сегодняшний день начинает складываться в университетах. Ярким примером тому является курс «Концепции современного естествознания» для гуманитариев. На наш взгляд, аналогичные курсы должны входить и в систему повышения квалификации. С учетом генезиса научного знания и переходом на междисциплинарную стадию постнеклассической науки приобретает актуальность кардинальное расширение фундаментальности образования. Это предусматривает ориентированность содержания образования на целостное видение природы, человека и общества, включенных в междисциплинарный диалог. В этом диалоге одной из самых острых является проблема взаимопонимания естествовика и гуманитария, или, говоря словами Чарльза Сноу, – проблема двух культур. При этом образование должно нести не только традиционную функцию передачи социального опыта, но в большой степени опережающую, превентивную функцию – подготовки человека к жизни в эпоху постоянных, иногда критических перемен.

Лидирующее место в культуре нашей эпохи, бесспорно, занимает наука. Научный метод, рожденный естествознанием, последние сто лет доминирует и в духовном мире, формируя и дисциплины о человеке и обществе. Науке мы обязаны триумфом техногенной цивилизации. Однако этот путь ведет не

только к быстрому развитию экономической и социальной сфер общества. Он также приводит к отчуждению человека от природы, все большей дегуманизации общества, что порождает глобальные экономические, экологические и другие кризисы. Причины негативных эффектов глубоки, и одна из них состоит в том, что сегодня, как и сто лет назад мы должны признать существование двух культур, обладающих разными языками, критериями и ценностями. Это культура естествознания с доминантой научного метода, включающая науки о природе, технику и, главное, сегодняшнюю экономику, и культура гуманитарная, включающая искусство, литературу, науки об обществе и внутреннем мире человека. Сейчас, к сожалению, эти культуры не столько дополняют друг друга сколько противостоят, все еще разделяя людей на «физиков» и «лириков», не желающих понимать проблем оппонента. В то же время, как правило, лидеров обоих направлений всегда отличало синтетическое мышление. Среди «физиков» мы часто встречаем поэтов, а в числе «лириков» – людей, владеющих математическими методами. Однако после Хиросимы и особенно Чернобыля, других техногенных катастроф в среде гуманитариев возник устойчивый антинаучный синдром. Стали раздаваться призывы вернуться к национальным корням, назад к природе, возродить религию: все эти на первый взгляд разные рецепты имеют единый корень – ностальгию по духовно здоровому социуму, живущему в гармонии с природой. Но возможно ли приблизиться к такому обществу без существенных потерь материального и культурного потенциалов современной цивилизации? Мы понимаем, ответ на этот вопрос будет отрицательным. Поэтому опорой и путеводной нитью для наших действий должны служить дополнительные к рациональным, сильные нравственные критерии, а решить поставленную задачу можно, синтезируя и уравновешивая рациональную и гуманитарную компоненты культуры. Сегодня становится очевидной необходимость привнесения в сферу науки, и особенно экономики, нравственных, этических и эстетических категорий; при этом гуманитариям следовало бы перенять принятое в естественных науках, не отвергать, а переосмысливать ранее накопленные знания и объяснять законы на языке более универсальном, чем язык субъективно-эмоциональных переживаний.

Таким образом, мы приходим к необходимости формирования, с учетом знаний современной науки, целостного видения мира. Определенный синтез гуманитарных и естественных наук – это один из путей к новому пониманию природы, человека и общества. В последние десятилетия такой синтез начался спонтанно в силу логики развития самой науки, интеграции ее дисциплин, рассмотрения все более сложных систем в физике, химии, биологии, приближающихся по сложности поведения к живым организмам или их сообществам, моделирующим, как оказалось, также психические и социальные феномены. Кроме того, сегодня осознана принципиальная неустранимость роли человека не только как наблюдателя и интерпретатора, но и непосредственного участника любого эксперимента. Итак, смена парадигмы, происходящая в

науке, – переход от ньютоновской детерминистской к эволюционной парадигме – сегодня резонирует с потребностями культуры человечества в целом. Сегодня проблемы социума в большой степени связаны с укоренившимся линейным подходом к природе и технике. Указанный подход был перенесен на общество и способствовал развитию позитивизма, потребительской идеологии, неумению предвидеть экологические и цивилизационные кризисы. Другими словами, актуальным становится целостный подход к системе «человек – общество – природа». Такое направление науки о сложном – системном анализе опирается на современные математические методы и является далеко идущим обобщением дарвинизма. От Бытия к Становлению – вот, следуя Илье Пригожину, ориентация новой научной парадигмы, в контексте которой акцент переносится с изучения положений равновесия инвариантов системы на изучение состояний неустойчивости, механизмов возникновения нового, рождения и перестройки структур и их самоорганизации. Замечательно, что все эти понятия, до недавнего времени бывшие исключительно в арсенале гуманитарного образа мышления, теперь приобретают иное, более глубокое звучание. Сейчас можно говорить о возникновении некоего, более чем метафорического, единого метаязыка естествознания и гуманитария. Мы уже сегодня говорим о культурологических аспектах естествознания. Намечается взаимное понимание и встречное движение двух культур, возврат к единству на новом уровне осознания мира. Развитие такого процесса приведет к взаимообогащению двух культур, так как одна представляет рациональный способ познания мира, другая – диалектически дополнительный к первому – интуитивный. Диалектическое единство заключается в том, что ни одна из культур не самодостаточна. Согласно знаменитой теореме Курта Геделя о неполноте, рано или поздно любая система не сможет развиваться, вырождаясь в застывшую догму без привлечения методов развития другой системы.

В связи с этим важной задачей является обновление содержания повышения квалификации преподавателей как естественно-математических, так и гуманитарных дисциплин, способных изменить нынешнюю узкоспециализированную традицию, дать один из ключей к пониманию механизмов потрясений в обществе, столь неустойчивом и бурно меняющемся. Это должно быть повышение квалификации, представляющее собой не механическое соединение традиционных вариантов, а созданное в логике междисциплинарного синтеза на основе комплексного историко-философского, культурологического и эволюционно-синергетического подходов к современному естествознанию и культурологии.

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР – ОПЕРЕЖАЮЩИЙ ХАРАКТЕР ОБРАЗОВАНИЯ

Образование – уникальный механизм социального наследования и создания условий для раскрытия и реализации потенциала человека. В современном мире это еще и мощнейший фактор, порождающий личностное многообразие и, как следствие, обуславливающий социальную эволюцию. Вместе с тем любой фактор оказывает свое влияние лишь в определенном диапазоне. Это утверждение справедливо и для образования. Поэтому принципиально важно выявить атрибутивные признаки, обуславливающие функционирование образования в качестве эволюционного фактора. В рамках настоящего изложения не представляется возможным описать их все. В связи с этим мы остановимся на рассмотрении лишь одного из них, который, на наш взгляд, имеет особое значение в условиях лавинообразного увеличения количества информации и быстрого устаревания знаний. Мы ведем речь о содержании образования, вернее о такой его характеристике, которая позволяет дать адекватный ответ на сформулированный вызов времени.

Мы связываем эту возможность с *опережающим характером* содержания образования. На сегодняшний день в педагогической теории оформились два варианта понимания сущности опережающего содержания образования. В.И. Соколов условно называет их «опережение снизу» и «опережение «сверху». Первый вариант конструирования опережающего содержания образования – наиболее естественный и на первый взгляд очевидный – сводится к необходимости отражать в содержании образования те изменения, которые произойдут в ближайшем или чуть более отдаленном будущем. В качестве примера реализации этого варианта можно привести включение в содержание образования учебных проблем, именуемых как перспективные, то есть те, которые в фундаментальной или прикладной науке только поставлены, и их предстоит решить в будущем. Такого рода содержание образования реализуется в инновационных университетах.

Для общего среднего образования «опережение снизу» имеет целый ряд объективных ограничений. Поэтому более жизнеспособным представляется другой вариант, в котором опережение обеспечивается за счет смещения центра тяжести с функции обеспечения формирования конкретных знаний и умений на создание условий для общего развития личности. Дадим описанному выше рабочее название – «метакогнитивный вариант опережающего образования». Предлагаемые пути его реализации довольно разнообразны. В. Горшенин потенциал опережения видит в обогащении содержания образования компонентами, ориентированными на формирование у обучаемых умения

решать исследовательские, конструкторские, изобретательские и рационализаторские задачи, а также компонентами, связанными с освоением информационных технологий. К.К. Колин подчеркивает необходимость фундаментализации образования за счет включения в его содержание новейших достижений науки в области познания основополагающих законов развития природы, человека и общества, а также увеличения доли содержания образования, содействующего развитию творческих способностей человека, его умению самостоятельно принимать ответственные решения в условиях неопределенности. В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина к названному выше добавляют компонент содержания, обеспечивающего подготовку обучаемых к самообразованию и переобучению.

По нашему мнению, реализация метакогнитивного варианта опережающего образования связана с оформлением в нем особого «культурного слоя» – методологического. Общеизвестно, что методология является инструментом познания и прогрессивного преобразования действительности. Поэтому в содержание образования следует включить учебный материал, содействующий обогащению и совершенствованию методологических знаний и умений обучающихся. В их числе – владение универсальными методами познания, представление о теории, ее структуре, основаниях и следствиях, законах, их доказательстве и границах применимости, знание правил определения понятий, умения строить умозаключения, доказательства, опровержения, формулировать выводы, классифицировать, выделять главное и второстепенное, дифференцировать причину и следствие, владение методами аналогии, моделирования, экстраполяции, идеализации, а также умения проводить комплексный анализ педагогических фактов, формулировать проблемы, выявлять причины их возникновения, выдвигать гипотезы, разрабатывать план работы по их проверке, отбирать методологические основания исследования, использовать комплекс научных методов и методик, обрабатывать и адекватно интерпретировать полученные данные, грамотно определять степень универсальности и практическую значимость полученных в ходе исследования результатов.

Большой эвристической ценностью для определения сущности опережающего содержания образования обладает социально-аксиологический подход. Применяя его, Т.Г. Браже указывает, что опережающим будет то содержание, которое потенциально нацелено на помощь человеку в решении проблем постиндустриальной цивилизации посредством поворота к духовным ценностям: гуманизму, свободе, творческой активности, высокой нравственности, ориентации не на власть и общественный статус, а на диалог и сотрудничество, признанию взаимовлияния различных культур, самоидентификации и самореализации, пониманию своей роли в природе и обществе, ответственности за «качество жизни живущих сегодня и завтра, за самое жизнь».

А.Д. Урсолом изложена информационно-ноосферная концепция опережающего образования. По его мнению, содержание современного образования, акцентируя внимание на прошлом и на его усвоении, оказывается отторгнутым от созидания будущего. Это приводит к «темпоральной асимметрии прошлого и будущего по отношению к настоящему». Выход из создавшейся ситуации А.Д. Урсул видит в направленности содержания образования на формирование инновационно-опережающего ноосферного сознания обучающихся и их готовности к упреждающим действиям в процессе реализации новой цивилизационной стратегии. Такая ориентированность содержания обуславливает выбор двух основных способов придания содержанию опережающего характера. Первым из них является синтез, междисциплинарное обобщение и фундаментализация научного знания. Вторым – включение содержания, которое появится лишь в будущем, но уже может генерироваться с помощью виртуально-компьютерных способов и опережающего моделирования.

Анализируя представленные выше точки зрения на понимание сущности опережающего содержания образования, нам представляется целесообразным не противопоставлять их друг другу, а рассматривать в диалектическом единстве. С одной стороны, неоспорима многовариантность сценариев будущего, не позволяющая однозначно определить номинал и наполнение всех компонентов опережающего содержания образования (в этой части правомерна позиция, отстаиваемая В.М. Зуевым, П.М. Новиковым, В.И. Соколовым). С другой стороны, без предвосхищения событий и изменений, которые произойдут в мире, человеческая деятельность невозможна. «Готовность субъекта к предстоящим событиям во многом обеспечивается механизмом вероятностного прогнозирования» (Д.А. Леонтьев).

Отправной точкой для нас при определении специфики опережающего содержания является понимание феномена «будущее». Идентифицируя категорию «будущее», М.М. Бахтин отмечает, что она преимущественно является смысловой категорией, а не онтологической – «остров во времени, существующий впереди». По Д.А. Леонтьеву, будущее есть пространство возможного, основными характеристиками которого являются вероятностность, относительная познаваемость, непредопределенность, множественность (будущее не одно), а также понимание того, что будущее, с одной стороны, испытывает воздействие настоящего, а с другой – само влияет на настоящее через сознание человека и его желания. Мы считаем возможным, конструируя опережающее содержание образования, использовать три взаимосвязанные модели взаимодействия с будущим, описанные Д.А. Леонтьевым: прогноз, проектирование, диалогическая открытость. Следуя первой модели, в содержание необходимо включить информацию, полученную в результате предвосхищения развития различных систем (являющихся объектами изучения) путем экстраполяции уже познанных законов. Согласно второй – информацию о системах, мысленно спроектированных в соответствии

с четко заданными целями. В соответствии с третьей – содержание должно быть направлено на формирование у обучающихся открытости неопределенности и тем возможностям, которые будут им предоставлены в будущем. Таким образом, первые две модели описывают варианты систем, возможных в будущем, и адекватные им способы деятельности, а третья – содействует приобретению опыта продуктивного взаимодействия с будущим как с «возможностью, которую никогда нельзя исключить».

Гирина В.Н.

УО «Могилевский государственный областной институт развития образования», г. Могилев

Филимонов А.И.

НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Чтобы оценить современный уровень обществоведческого образования и выявить тенденции его развития, рассмотрим этапы его становления. Анализ учебных программ (1963, 1978, 1981, 1986 гг.) и учебно-методических пособий ранее изучаемых обществоведческих курсов указывает на расширение круга вопросов, потенциально способных оказывать влияние на формирование мировоззрения и становление личности учащихся. В постановке изучаемых вопросов и в методических материалах четко прослеживается социоцентризм. Лишь в действующем с 1986 года по 1990 год тематическом планировании в один из разделов курса «Обществоведение» была введена тема «Личность и общество». Наряду с усилением внимания к проблеме человека в курсе обществоведения в учебные планы школ вводились новые предметы: 1975/1976 учебный год – «Основы Советского государства и права», 1975/1976 – «Этика», 1984/1985 учебный год – «Этика и психология семейной жизни». Однако состав учебных предметов данного обществоведческого цикла нельзя признать оптимальным, так как он складывался стихийно, путем добавления новых предметов, без пересмотра содержания и структуры существовавших ранее.

Вместе с изменениями, происходящими в общественно-политической жизни общества, наметился и пересмотр содержания и методики преподавания предметов обществоведческого цикла. Это выразилось в предложении рассматривать проблему «личность и общество» как сквозную для многих тем, в стремлении повернуть весь обществоведческий курс к личности ученика. Приказом Министра образования Республики Беларусь «О перестройке преподавания общественных дисциплин» с 1992/1993 учебного года в учебные планы школ был введен новый интегрированный курс «Человек и общество» (VIII–XI классы). Данный учебный курс изучался на основе учебных программ и учебных пособий, разработанных авторским коллективом под руководством Л.Н. Боголюбова. Преподавание курса «Человек и общество» велось в Республике Беларусь с 1992/1993 учебного года по 1997/1998 учебный год включительно. Поскольку названный курс был построен без учета национально-культурных особенностей Беларуси, в соответствии с приказом Министра образования Республики Беларусь от 01.09.1998 был осуществлен

постепенный переход на новое содержание социально-гуманитарного образования (курс «Человек и мир» (гуманистика), разработанный авторским коллективом под руководством Ю.А. Харина, который изучался в VIII–XI классах).

В настоящее время изучение обществоведения осуществляется на основе учебно-методического комплекса, разработанного авторским коллективом под руководством М.И. Вишневого. В IX классе изучается курс «Человек. Общество. Культура», в X классе – «Современное общество», в XI классе – «Белорусское государство». При разработке Концепции [1], стандарта [2], учебной программы [3] учебного предмета «Обществоведение» учитывались традиции отечественного образования, международный педагогический опыт, новые психолого-педагогические идеи и подходы. Целью интегрированного социально-гуманитарного учебного предмета «Обществоведение» является содействие становлению социально зрелой творческой личности, обладающей развитым сознанием и самосознанием, способной на основе осмысления культурно-исторического опыта, базовых ценностей отечественной и мировой культур, проблем развития современной цивилизации и понимания основных тенденций развития общества определить пути конструктивной самореализации, активно включиться в созидательную деятельность.

Задачи обучения обществоведению состоят в том, чтобы обеспечить: освоение учащимися картины мира и места человека в нем, адекватной современному уровню научных знаний и доступной им по содержанию; усвоение необходимых для этого знаний об основных сферах общественной жизни и человеческой деятельности, их эффективное применение в процессе взаимодействия с социальной средой и выполнения типичных социальных ролей; развитие духовно-нравственной, правовой, политической, экономической, экологической, эстетической культуры учащихся, а также культуры мышления, общения, труда, учебы, досуга; формирование у учащихся гражданского самосознания, патриотизма и ответственной социальной позиции, опыта конструктивного общения, взаимопонимания и сотрудничества; совершенствование общеучебных умений и навыков; освоение соответствующих содержанию учебного предмета «Обществоведение» конструктивных способов деятельности; развитие умений самоанализа, самооценки; побуждение к самосовершенствованию, повышению культурного уровня; удовлетворение образовательных запросов личности с учетом ее индивидуально-возрастных особенностей и возможностей через максимальное приближение содержания учебного предмета к потребностям и интересам учащихся; успешную социализацию школьников; выработку установок и убеждений, необходимых для продолжения образования, активного включения в трудовую деятельность и общественную жизнь.

Дальнейшее совершенствование обществоведческого образования в Республике Беларусь должно вестись на основе обобщения и анализа уже накопленного опыта, более глубокого осмысления места предмета в системе

школьного образования, осознания его специфики, возможностей и границ воздействия на учащихся, выявления оптимальной структуры обществоведческого курса, поиска дидактических оснований и эффективных педагогических технологий, действенных средств выявления и оценки уровня подготовки учащихся.

Необходимость реализации цели и задач обществоведческого образования обучающихся в условиях достаточно непродолжительного времени (На изучение обществоведения в IX–XI классах согласно Типовому учебному плану учреждений общего среднего образования отводится 105 часов, по 35 часов в каждом классе) побуждает к переосмыслению накопленного опыта и поиску методических решений обеспечения должного качества обществоведческого образования. Успешность в усвоении предмета может быть достигнута лишь в том случае, если изучаемые понятия будут выверены с научной точки зрения, «нейтральны» к тем или иным концепциям, школам, авторам, а также адаптированы к возрасту учащихся.

Учебный предмет «Обществоведение» призван интегрировать на строго научной основе сведения об обществе и человеке, создать условия для гармонизации духовного и социального развития личности, способной самостоятельно ориентироваться в потоках самой разнородной информации, в сложных процессах общественной жизни. Поскольку для человека в современном обществе важно умение постоянно адаптироваться к изменяющимся условиям, необходимо ориентироваться на формирование социально-успешной личности, способной к самообразованию и саморазвитию, к актуализации при этом заложенных в ней потенциальных возможностей. Весомый вклад в освоение предмета призваны внести не только содержательные компоненты различных научных знаний, из которых интегрируется содержание обществоведения, но и ознакомление с их основными методами получения знаний. Например, в психологии и социологии – это тестирование, анкетирование и интервью.

Источниками конструирования содержания учебного предмета «Обществоведение» являются антропология, культурология, философия, правоведение, политология, психология, педагогика, религиоведение, социология, социальная экология, этика, эстетика, футурология, экономическая теория и др. В связи с этим возникают вопросы: в равной ли степени должны быть представлены в школьном курсе названные области? Как отобрать содержательные компоненты, чтобы они удовлетворяли по крайней мере двум требованиям: давали представления учащимся о науке, из которой отобраны и были важны для учащихся в плане становления их личности, выборе профессиональной деятельности?

С нашей точки зрения, оптимальным можно считать содержание обществоведческого предмета, если в нем будет представлен понятийный аппарат, необходимый и достаточный для введения учащихся в круг рассматриваемых проблем; найдут отражение новейшие достижения базовых

по отношению к нему наук; междисциплинарная интеграция будет осуществляться как на этапе отбора содержания, так и в процессе использования адекватных ему приемов и средств преподавания. Содержание обществоведческого образования должно отбираться не только и не столько по его месту и роли в системе той или иной науки, а по значению в формировании общей культуры человека, с учетом потребностей и запросов учащихся. Оно должно быть приближено к требованиям повседневной жизни, содействовать формированию положительной мотивации учения, социализации школьников, развивать способность находить решение нестандартных задач. Поэтому акцент должен быть сделан на рассмотрение жизненных реалий, на те проблемы, которые волнуют самого ученика, те виды знаний и умений, которые помогут ему успешно решать задачи социальной адаптации. Научные знания используются в этом случае лишь в той мере, в какой они помогают достижению поставленных целей. Специфическими для обществоведения являются умения характеризовать, сравнивать и оценивать социальные явления и процессы и объяснять причинно-следственные связи между ними, осуществлять поиск социально-гуманитарной информации в различных источниках, анализировать и интерпретировать ее, формулировать и аргументировать собственные суждения по определенным социальным проблемам.

Таким образом, на основе требований дидактической теории к созданию интегрированных предметов и имеющегося опыта преподавания, определим основные требования и критерии оценки степени их соответствия задачам мировоззренческого социально-гуманитарного образования. На наш взгляд, таковыми являются: сочетание предметного и объектного подходов в отборе содержания; адекватность предложенной структуры курса его целям и задачам, соответствие содержания интересам, запросам учащихся; введение базовых понятий, необходимых для осознанного понимания изучаемого содержания; наличие заданий, направленных на синтез и интеграцию знаний; гуманистическая направленность и повышение роли предмета в расширении кругозора учащихся; ориентация учащихся на осознанный и конструктивный мировоззренческий выбор, на самопознание, самосовершенствование.

В первую очередь, на наш взгляд, необходимо вести разговор об обоснованном отборе содержания, обязательного для усвоения учащихся. Как в любом школьном предмете – это наличие базовых понятий, необходимых для осознанного понимания изучаемого содержания. Если в курсах истории первичной составляющей содержания, как известно, являются исторические факты, из наличия которых затем делаются определенные выводы, дается их интерпретация, выводятся закономерности и теории и т.д., то в обществоведении такой первичной составляющей являются понятия.

Учащиеся должны овладеть важнейшими умениями мировоззренческого характера. К ним мы относим умения рассуждать и философствовать, осмысливать и рефлексировать, делать выводы из личного опыта, знать

средства мировоззренческого самоопределения, обладать навыками самоанализа, различать значимое, важное и неважное, второстепенное, т.е. иметь такие знания и умения, которые позволят личности понимать и оценивать себя и окружающий мир. Осознание целей обществоведческой подготовки служит системообразующим фактором содержания и методики преподавания данного предмета, является важным ориентиром в отборе учебного материала, приемов и средств его изучения, разработке диагностирующего инструментария.

Качество обществоведческого образования, на наш взгляд, определяется тем, насколько полученные знания и сформированные в процессе изучения предметов обществоведческого цикла умения будут содействовать достижению поставленных учащимся личностных целей, например, смогут ли они выдержать конкурсные экзамены при поступлении в учебные заведения, пройти конкурсный отбор при устройстве на работу. В связи с этим важно установить: обеспечивает ли обществоведческое образование функциональную грамотность учащихся, овладение ими знаниями и умениями, компетенциями, необходимыми для жизни в современном обществе. Это проявляется в умении «увязывать» с приобретаемой в школе системой знаний свой жизненный опыт, в умении эффективно и грамотно, с опорой на полученные в школе знания и умения, решать практические, социально и личностно значимые проблемы. Совершенствование обществоведческого образования определяется также востребованностью знаний и умений в конкретных жизненных ситуациях, в учебе и работе после окончания обучения, тем, в какой мере школьное обществоведческое образование закладывает основы непрерывного образования с целью получения новых знаний и их применения в профессиональной деятельности.

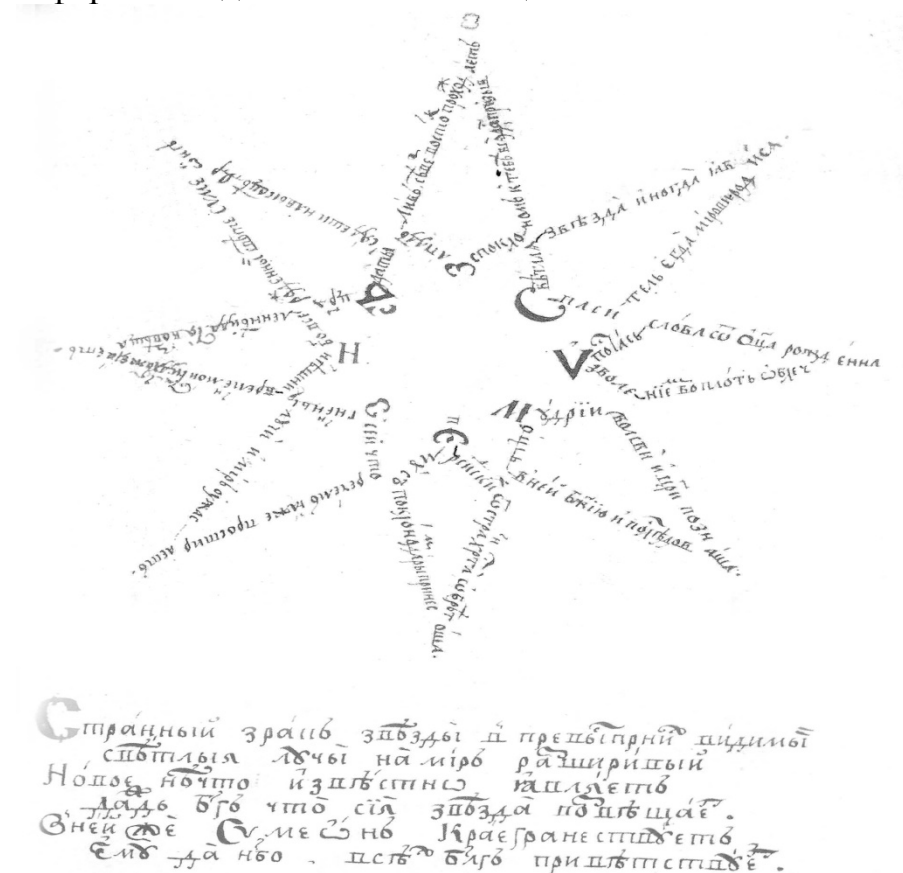
Литература

1. Концепция учебного предмета «Обществоведение»: утв. приказом М-ва образования Респ. Беларусь от 29.05.2009 № 675.
2. Образовательный стандарт учебного предмета «Обществоведение»: утв. приказом М-ва образования Респ. Беларусь от 29.05.2009 № 32.
3. Программа для учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения. Обществоведение. IX–XI классы. – Минск: НИО, 2012.

ВИЗУАЛЬНАЯ ПОЭЗИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ

История визуальной поэзии насчитывает более двух тысячелетий. К началу XXI она не только не утратила своего значения, но и приобрела современное звучание. Данный вид творчества исследуется как литературоведами, так и искусствоведами, культурологами, специалистами в области теории коммуникации, массовой рекламы и СМИ. Визуальная поэзия – явление многообразное, находящееся на стыке поэзии и живописи, графики, пластики, фотографии. Визуальный поэтический текст представляет собой результат соединения поэтической (словесной) и изобразительной (графической) деятельности. Графическое оформление текста на листе указывает, что перед нами стихотворный текст, даже если он написан на незнакомом нам языке. Из этого и делают вывод, что визуальный компонент содержится в самой природе поэзии.

Ярким примером, характеризующим этот вид творчества, является стихотворение в форме звезды Симеона Полоцкого:



Известными формами графической словесной игры являются акrostих, лабиринт, палиндром и другие, еще более усложненные формы распределения графических слов на плоскости. М. Богданович написал чрезвычайно оригинальный, первый в восточнославянской поэзии «четверной акrostих»:

Ах, как умеете Вы, Анна,
Не замечать, что я влюблен.
Но все же шлю я Вам не стон,
А возглас радостный: осанна!

Одной из разновидностей поэтической графики являются палиндромы. Это прием подбора словесной конструкции, допускающей одновременно и традиционное «прямое» (слева направо) и «обращенное» (справа налево) прочтение одной и той же осмысленной фразы. Примером служит одно из самых интересных произведений, относящихся к визуальной поэзии, – стихотворение Андрея Вознесенского «Аксиома самоиска»:

Где горит, как над воротами
Перед выходом по списку, –
Жизни крест наоборотный.

А
К
С
И
О
М
А

АКСИОМА САМОИСКА

А
М
О
И
С
К
А

Современная визуальная поэзия представлена огромным количеством интересных творческих экспериментов. Она развивается в созданной международной сетевой культурой универсальной питательной среде, которая способствует доступности и скорости распространения новых художественных идей и объединяет экспериментаторов всех стран и континентов.

В современном литературоведении визуальная поэзия определяется как авангардное направление на стыке поэзии и изобразительного искусства, при этом подчеркивается, что визуализация текста графическими элементами расширяет его образное и смысловое значение. Строки текста могут быть

декоративно оформлены специальными шрифтами, знаками, эмблемами, рисунками, переплетаться с узорами и прочее [1]. Описанию и анализу визуальной поэзии посвящены работы многих исследователей. Ю. Гик считает визуальную поэзию синтетическим жанром, который находится на стыке между визуальными искусствами и литературой [2]. По мнению Дж. Адлера, визуальная поэзия всегда требует зрительного восприятия, так как «в визуальном тексте смысловая и художественная нагрузки распределяются между поэтическим сообщением и графической или изобразительной формой его выражения, причем создаваемое комплексное значение не может быть выражено ни одним из художественных средств, взятых в отдельности» [3]. По определению В. Колотвина, визуальная поэзия представляет собой альтернативу линейному восприятию текста [4]. Е. Степанов полагает, что визуальная поэзия выполняет высокие эстетические функции и объединяет графические и вербальные возможности дискурса [5]. Некоторые современные исследователи считают визуальные стихотворения не поэтической формой, а совершенно отдельным видом искусства [6].

Новые пути развития для визуальной поэзии были открыты вместе со стремительным развитием информационных технологий. Благодаря использованию ресурсов Интернета современная поэзия вышла на новый виток, сделавший возможным развитие мультимедийной, гипертекстовой, динамической литературы, реализацию различных сетевых литературных проектов, таких как персонально-монографические, системно-монографические и т.д. Многие поэты-визуалисты стремятся воплотить в своих произведениях то, что не могут представить в классической форме, и усматривают в визуальной форме квинтэссенцию онтологических смыслов. Одним из наиболее радикальных подвидов визуальной поэзии, под которым понимаются тексты без какого-либо словесного наполнения и без замещения его графическим содержанием, является вакуумная поэзия – нулевая литература, текстоотсутствие. Такие тексты относят к явлениям литературы по той причине, что они часто помещаются в контекст поэтических или прозаических сочинений с привычными элементами рамочного оформления: названием, эпиграфом, датой создания, сносками и комментариями.

Анализ современных визуальных произведений подводит к мысли о их многослойности, синтезе текстового и визуального дискурса, использовании разнообразных техник и методик для создания произведений, находящихся на стыке различных жанров и видов искусства. Создание визуальной поэзии с помощью современных компьютерных средств является наиболее перспективным, меняющим роль читателя, когда приходится интерпретировать буквально все составляющие художественной композиции: сам текст – или отсутствие такового, его конфигурацию и особенности размещения на странице, графические и иконические элементы, цветовую гамму, шрифт, графически обозначенные мелодические, просодические или сонорные характеристики, тактильные особенности страницы или платформы, на которой

воспроизводится текст, символику словесного и изобразительного ряда, а главное – взаимодействие всех элементов произведения. Привлечение компьютерных технологий в творческий процесс стало переломной вехой в художественном мирозерцании. Интерактивное общение читателя с автором или непосредственно с самим произведением привело к своего рода хепенингу, когда вместе с автором, создающим произведение, вкладывающим в него свое ощущение происходящего, в этом участвует каждый подключенный читатель/зритель, который может изменять или дополнять авторское начало.

Мультимедийный инструментарий позволяет поэтам-визуалистам использовать широкий спектр возможностей: огромный выбор шрифтов, включение в произведение различных цветов, альтернативные фоновые и цветовые решения, эффект текстуры, рисование и анимацию. Эффект движения и появления, исчезновения и смещения используется многими авторами, например Товий Хавур в проекте «Движущиеся строфы» использовал возможности компьютера для создания движущихся фигур (анимацию). Мультимедийные технологии служат для решения не только информационных задач, но и эстетических, что открывает в перспективе новые возможности для визуальной поэзии. Одной из тенденций является интернационализация, благодаря графическим приемам интерес к тому или иному произведению у читателя возникает даже при недостаточном знании иностранного языка.

Следует отметить, что обширный материал для выявления тенденций современной визуальной поэзии дают сборники стихов поэтов-визуалистов, материалы литературных журналов, таких как «Другие», «Вавилон», «Другое полушарие», «Дзяслоў», «Маладосць», «Паміж», «Тэксты», «Правінцыя», «Полымя», изучение творчества «Таварыства вольных літаратараў», литературного движения «Бум-Бам-Лит» и др. Современная визуальная поэзия находится в стадии развития и имеет следующие тенденции: развитие с применением новых технологий ранее известных видов; создание новых видов и жанров визуальных произведений; создание произведений, находящихся на стыке различных жанров и видов искусства; использование разнообразных техник и методик для создания произведений; привлечение компьютерных технологий в творческий процесс и использование возможностей Интернета для ознакомления читателя с произведениями визуальной поэзии.

При изучении визуальной поэзии в школе, на наш взгляд, в первую очередь целесообразно руководствоваться выводами, сделанными в диссертациях В.А. Доманского, Р.В. Якименко, Г.Л. Ачкасовой.

Основываясь на культурологическом подходе, В.А. Доманский считает, что для изучения художественного текста и построения литературных школьных курсов важны следующие идеи: 1) рассмотрение текста как текста культуры со своей «биографией», жизнью в «большом времени», своими кодами, знаками, символами, образами, архетипами, мотивами; 2) отражение каждым конкретным текстом определенного типа сознания, духовного, социально-психологического климата своей эпохи и вечных проблем жизни;

3) внедрение в школьное литературоведение культурологической интерпретации, то есть рассмотрение художественного текста как культурного космоса; 4) знакомство с моделями мира и образа человека в различных типах художественного сознания, которое является важнейшим элементом литературного образования школьников [7, с. 38].

Исследование Г.Л. Ачкасовой [8] показывает, что идея диалога должна стать системообразующей в литературном образовании. Диалогический характер искусства и диалогическая природа его восприятия обеспечит, по мнению автора, глубокое и личностное постижение искусства слова, сделает диалог искусств содержанием и формой литературного образования. Основой внедрения диалога искусств должно стать представление читателей о специфике преобразования действительности разными видами искусства, что возможно на основе понимания языка разных художественных систем, их «азбуки», умения видеть общее и отличное в мире художественной культуры. Эти знания, постепенно «прирастая», обеспечат совершенствование восприятия литературного произведения, разнообразных явлений художественной культуры.

По мнению Р.В. Якименко, принцип взаимодействия поэзии и других видов искусства («синтез искусств») диктует необходимость учитывать потенциальную возможность изучения поэзии в контексте взаимодействия с иными видами искусств. Данный подход адекватен возрастным особенностям восприятия старших школьников, он позволяет вводить в изучение поэзии культурологическое измерение, осмыслять поэзию не только как часть литературы, но и как один из видов искусства в контексте других его видов, наконец, выйти на осмысление проблемы поэтической интерпретации художественного нелитературного произведения и, наоборот, интерпретации поэтического произведения средствами других видов искусств (декламации, пения, иллюстрации и др.) [9].

Таким образом, визуальная поэзия в силу своей специфики может способствовать развитию интеллектуальных и творческих способностей учеников, воображения и ассоциативного, креативного мышления. В визуальной поэзии внимание исследователей привлекают нестандартность выражения поэтической мысли, многоплановая образность текста и связанная с этим сложность его анализа. Визуальный текст расширяет стороны проявления создаваемого поэтом образа за счет трехмерного изображения, при этом как бы добавляется новый уровень выражения авторской идеи. Большинство современных визуальных произведений характеризуются многослойностью, синтезом текста и визуальных средств с использованием разнообразнейших техник и методик. Стремительное развитие информационных технологий позволяет расширить возможности для данного поэтического творчества.

Литература

1. Словарь поэтических терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rifma.ru/Poetic-3.htm>. – Дата доступа: 01.03.2014.
2. Гик, Ю. Наследие Дада в современной визуальной поэзии [Электронный ресурс] / Ю. Гик. – Режим доступа: http://platform.netslova.ru/texty/gik_dada.html. – Дата доступа: 01.12.2013.
3. Адлер, Дж. Непрерывность традиций визуальной поэзии. Типология и систематика фигурных стихов // Точка зрения. Визуальная поэзия: 90-е годы: антология / Дж. Адлер. – Калининград, 1998.
4. Колотвин, В. Визуальная поэзия – альтернатива линейной организации восприятия [Электронный ресурс] / В. Колотвин. – Режим доступа: http://vladivostok.com/speaking_in_tongues/Kolotvin01.htm. – Дата доступа: 01.03.2014.
5. Степанов, Е. Визуальная поэзия в современной России [Электронный ресурс] / Е. Степанов. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/reviews/>. – Дата доступа: 07.03.2014.
6. Назаренко, Т. Визуальная поэзия [Электронный ресурс] / Т. Назаренко. – Режим доступа: http://www.chernovik.org/vizual/?rub_id=5&leng=ru. – Дата доступа: 07.04.2014.
7. Доманский, В.А. Культурологические основы изучения литературы в школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.А. Доманский. – Томск, 2000. – 403 с.
8. Ачкасова, Г.Л. Диалог искусств в системе школьного литературного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Г.Л. Ачкасова. – СПб., 2000. – 367 с.
9. Якименко, Р.В. Методика изучения поэзии XX века на заключительном этапе школьного литературного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Р.В. Якименко. – М., 2005. – 425 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Одной из современных тенденций развития системы специального образования в нашей республике является активное практическое внедрение идеи интегрированного обучения детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) в учреждениях дошкольного и общего среднего образования. Данные условия обучения детей повлекли за собой серьезные изменения в содержании деятельности педагогов, включенных в образовательный процесс. Это, в свою очередь, выдвинуло новые требования к структуре и содержанию их профессиональных компетенций.

Профессиональная компетентность педагога – важнейшее условие качества образования детей. Особенностью организации интегрированного обучения является то, что в образовательный процесс с детьми с ОПФР активно включены как специалисты (учителя-дефектологи), так и педагоги учреждений основного образования (воспитатели, учителя начальных классов, учителя-предметники), не имеющие специального образования [1; 2 и др.]. При всей несомненной гуманности идеи образовательной интеграции практика ее реализации выдвинула ряд проблем, связанных с состоянием подготовленности педагогов к работе в условиях образовательной интеграции.

Проблема – уровень подготовленности специалистов (учителей-дефектологов) к работе в условиях интегрированного обучения и воспитания. Интегрированное обучение и воспитание организуется для разных категорий детей с ОПФР – для детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью), с нарушениями психического развития (трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития), с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями зрения, с нарушением слуха, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Очевидно, что ученик любой из названных нозологических групп может поступить в класс интегрированного обучения и воспитания, к чему должен быть профессионально готов учитель-дефектолог этого класса. Однако в существующей на данный момент системе подготовки учителей-дефектологов в вузах осуществляется подготовка специалиста к работе с определенной категорией обучающихся в соответствии с выбранной специальностью («Олигофренопедагогика», «Сурдопедагогика», «Тифлопедагогика», «Логопедия»).

Возникшая ситуация обусловила потребность системы образования в кадрах, подготовленных к профессиональной деятельности в условиях интегрированного обучения и воспитания, что и стало реализовываться в

процессе переподготовки руководящих работников и специалистов, имеющих высшее педагогическое образование. Переподготовка по специальности «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании» (с присвоением квалификации «учитель-дефектолог») в нашем учреждении дополнительного образования взрослых (Академия последипломного образования) осуществляется с 2006 года. Организуется она и в некоторых региональных вузах. Разработка и реализация в каждом учреждении образования собственных учебных планов и программ приводила к предъявлению разных требований к содержанию переподготовки и, соответственно, к разному уровню профессиональной подготовленности выпускников разных учреждений. Отсутствие зачастую в региональных учреждениях образования преподавательских кадров высокой квалификации по основным профессионально значимым направлениям приводило к тому, что учебные планы и программы переподготовки составлялись не с опорой на необходимость формирования профессиональных компетенций в рамках получаемой специальности, а с учетом имеющегося преподавательского ресурса и его возможностей. В результате выпускники, обучавшиеся на переподготовке в разных учреждениях образования, получая одинаковый диплом, имели за плечами разное содержание подготовки. Таким образом, актуальной оказалась проблема разработки единых требований к содержанию образования в рамках переподготовки по данной специальности.

Нашему учреждению образования была поручена разработка образовательного стандарта и типового учебного плана переподготовки по специальности «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании». В качестве методологической основы при разработке образовательного стандарта переподготовки выступил компетентностный подход. Компетентный специалист – это специалист, способный качественно решать задачи профессиональной деятельности. Следовательно, выпускник, освоивший образовательную программу переподготовки, должен быть подготовлен к успешной реализации профессиональной деятельности учителя-дефектолога в условиях интегрированного обучения и воспитания. Поэтому для определения содержания обучения потребовалось выделить основные виды профессиональной деятельности учителя-дефектолога системы интегрированного обучения и воспитания; круг задач, решаемых специалистом в рамках этих видов деятельности, к качественному выполнению которых он должен быть подготовлен; профессиональные компетенции, которые необходимо сформировать у данного специалиста.

Анализ видов и задач профессиональной деятельности учителя-дефектолога позволил выделить *социально-личностные, академические и профессиональные компетенции*, на формирование которых направляется образовательный процесс по данной специальности, а также способствовал определению перечня учебных дисциплин типового учебного плана, с помощью которых реализуется образовательная программа переподготовки. В

рамках дисциплин специальности формируются базовые профессиональные компетенции по работе с теми категориями детей с ОПФР, которые в настоящий момент приходят в систему интегрированного обучения и воспитания, – это учащиеся с интеллектуальной недостаточностью, с трудностями в обучении, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушением слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Каждое учреждение образования, осуществляющее переподготовку по данной специальности, на основе типового учебного плана разрабатывает свой учебный план, а на основе образовательного стандарта – учебные программы по дисциплинам переподготовки (срок действия – не более двух лет). При разработке нами содержания каждой учебной дисциплины в первую очередь обозначается ее роль в формировании необходимых профессиональных компетенций специалиста – выделяются формируемые в рамках этой дисциплины компетенции, что является ориентиром при определении цели и задач соответствующей учебной дисциплины и влияет на отбор содержания.

Острая проблема – уровень подготовленности педагогов учреждений дошкольного и общего среднего образования к обучению детей с особенностями психофизического развития. Если ранее с детьми с ОПФР работали лишь специально подготовленные специалисты – учителя-логопеды, сурдопедагоги, тифлопедагоги, олигофренопедагоги, то организация интегрированного обучения предусматривает активное включение в образовательный процесс и других специалистов учреждения образования – в первую очередь учителей начальных классов, учителей-предметников, воспитателей учреждений дошкольного образования. Именно у этой группы педагогических работников наблюдаются значительные трудности в реализации процесса обучения детей с ОПФР. За почти двадцатилетнюю практику интегрированного обучения и воспитания стало очевидным, что для того, чтобы успешно обучать ребенка с ОПФР, недостаточно быть просто хорошим учителем, воспитателем – необходимо владеть системой специальных знаний, определенных профессиональных умений. Отсутствие таких знаний и умений либо их отрывочность, недостаточность приводят к использованию педагогом непродуктивной методики обучения и, как следствие, к низкому качеству образования детей с ОПФР.

Неформальная реализация идеи интегрированного обучения и воспитания влечет за собой серьезные изменения в содержании деятельности педагогов учреждений дошкольного и общего среднего образования, связанные с их активной включенностью в процесс обучения детей с особенностями психофизического развития. Как следствие этих изменений – новые требования к структуре и содержанию профессиональных компетенций педагога, предусматривающие в качестве обязательных составляющих *специальные профессиональные компетенции по работе с детьми с ОПФР.* Безусловно, содержание такой специальной подготовки педагога далеко не аналогично

профессиональной подготовке специалиста – учителя-дефектолога. Требуется значительно меньший объем, иной уровень специальных знаний, умений, однако при этом они должны представлять собой целостную систему, помогающую педагогу ориентироваться в специфических моментах содержания, организации и методики обучения детей с ОПФР, компетентно реализовывать их на практике. Наша кафедра разработала *систему специальных профессиональных компетенций по работе с детьми с ОПФР*, в которой выделены такие же группы компетенций (академические, профессиональные, социально-личностные), как и в Образовательных стандартах Республики Беларусь (в стандартах подготовки и переподготовки). На этой основе нами разрабатываются и реализуются программы повышения квалификации педагогов, работающих в системе интегрированного обучения и воспитания, но не имеющих специального образования. Вместе с тем чрезвычайно малая продолжительность повышения квалификации (с 2014 года – одна неделя) не позволяет за этот временной интервал обеспечить необходимый объем и глубину требующихся педагогам знаний, умений. Таким образом, следующая *проблема – несоответствие между требованиями к качеству подготовки педагогов и сжатыми временными рамками ее реализации.*

Итак, к современным тенденциям развития системы переподготовки и повышения квалификации специалистов в области специального образования можно отнести следующие:

появление новых специальностей переподготовки («Интегрированное обучение и воспитание в дошкольном образовании», «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании»), что обусловлено организационными преобразованиями в системе образования на основе активного внедрения форм интегрированного обучения и воспитания;

стандартизация содержания переподготовки, что позволяет предъявлять единые требования к уровню профессиональной подготовленности выпускников всех учреждений, осуществляющих переподготовку по одной специальности;

усиление внимания к повышению квалификации педагогов учреждений дошкольного и общего среднего образования, работающих в системе интегрированного обучения и воспитания, по вопросам обучения детей с ОПФР;

научная проработка вопроса формирования системы специальных профессиональных компетенций по работе с детьми с ОПФР у педагогов, не имеющих специального образования.

Литература

1. Инструкция о порядке создания специальных групп, групп интегрированного обучения и воспитания, специальных классов, классов интегрированного обучения и воспитания и организации образовательного процесса в них: утв. М-вом образования Респ. Беларусь 25.07.2011 //

Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 11.11.2011. – № 8/24374 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.asabliva.by>.

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

Глинская Н.Л., Борисов В.И., Ласкевич Н.С., Бельская И.М.
ГУО «Молодечненская специальная общеобразовательная школа-интернат № 2 для детей с нарушениями зрения», г. Молодечно

АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ СЛЕПОГЛУХИХ ДЕТЕЙ

В Республике Беларусь в сфере образования лиц с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) реализуется социально ориентированная государственная политика, направленная на создание и обеспечение оптимальных условий для их личностного развития и социальной адаптации, обеспечивающих равные возможности для получения образования всеми детьми, независимо от имеющихся физических и (или) психических нарушений. Государственная политика в области специального образования подкреплена нормативно-правовой базой, отвечающей международным требованиям в вопросах обучения, воспитания, развития и социальной реабилитации лиц с ОПФР. Образовательные потребности детей с ОПФР на сегодняшний день удовлетворяются через дифференцированную сеть специальных и общих учреждений образования; образовательным процессом охвачены все группы детей с различными нарушениями в развитии.

Однако опыт работы с немногочисленной категорией слепоглухих детей, которым требуется круглосуточная педагогическая поддержка, в учреждениях специального образования, куда поступают такие дети, недостаточен. Слепоглухие дети и их родители ограничены в получении квалифицированной психолого-педагогической помощи. Сложившаяся ситуация затрудняет качественную организацию процесса обучения, воспитания и развития слепоглухих детей, что не позволяет создать равные возможности в получении специального образования данного контингента детей и реализовать их право на получение образовательных услуг согласно особенностям их развития.

К настоящему времени накоплен мировой опыт обучения, воспитания и развития слепоглухих детей. Однако имеющиеся подходы не учитывают специфику экономических и социальных условий в Республике Беларусь. Кроме того, в процессе реализации содержания методик важно учитывать национальный аспект специального образования республики, поэтому возникает необходимость апробации существующего программного методического обеспечения процесса обучения и воспитания слепоглухих детей. Для этой цели на базе Государственного учреждения образования «Молодечненская специальная общеобразовательная школа-интернат № 2 для детей с нарушениями зрения» с 2011 года по 2014 год реализуется экспериментальный проект «Апробация программно-методического обеспечения процесса обучения и воспитания слепоглухих детей». В основу разработки содержания деятельности экспериментального проекта положены

результаты исследования ученых ближнего и дальнего зарубежья, а также изучение практики отечественных и зарубежных научно-методических школ, занимающихся вопросами образования детей с нарушениями зрения и слуха. основополагающими для разработки и реализации экспериментального проекта являются следующие методологические положения: об особенностях сенсорных групп при слепоглухоте; о взаимозависимости характера обучения и типа общения; взаимосвязи дистант-рецепторов и контакт-рецепторов; об особенностях психофизического развития детей с нарушениями зрения и слуха до начала обучения; о сочетании возрастного и индивидуального подходов, обеспечивающих адекватное психофизическое развитие и эмоциональное благополучие ребенка; об обогащении детского развития при полноценном использовании специфических условий каждого возрастного периода; о сензитивных этапах развития психических функций; об актуальном и потенциальном уровнях развития (зоне ближайшего развития).

За три года работы над проектом была осуществлена апробация диагностической программы изучения слепоглухих детей, средовых ресурсов их обучения и воспитания, индивидуальной программы адаптации слепоглухого ребенка, индивидуальной программы обучения и воспитания слепоглухого ребенка. Вначале были изучены «Оценочные листы методики PORTAGE», «Австралийская шкала оценки для синдрома Аспергера», «Система наблюдений на основе диагностики потребностей в поддерживающей коммуникации», «Марбургская шкала оценки для синдрома Аспергера». Анализ содержания диагностических методик показал, что они могут быть использованы для исследования актуального развития слепоглухого ребенка. Результатом стали разработанные нами критерии оценки умений и навыков слепоглухого ребенка по компетенциям и таблицы по функциональной оценке поведения. Также были составлены оценочные листы по изучению личностных качеств ребенка и особенностей поведения, разработаны таблицы оценки показателей уровня развития навыков и умений слепоглухого ребенка. Изучение и анализ содержания методических рекомендаций и методической литературы по работе со слепоглухими детьми, опыта зарубежных специалистов и практики детского дома в Сергиев-Посаде Российской Федерации, примеры успешной самореализации слепоглухих (Е. Келлер, О.И. Скороходова, А.В. Суворов и др.) показали, что данный материал может быть использован как методическая база для семинаров, семинаров-практикумов, круглых столов и других интерактивных форм трансляции результатов экспериментальной деятельности. С этой целью нами была создана электронная библиотека по вопросам обучения, воспитания и жизнедеятельности слепоглухих детей.

Параллельно с диагностическими процедурами шла апробация средовых ресурсов обучения и воспитания слепоглухих детей и апробация индивидуальной программы адаптации. Велась работа по организации рационального пространства жизнедеятельности слепоглухого ребенка, по

обеспечению соответствия объектов образовательной среды специфическим эргономическим требованиям: введение сигнальных опор, ускоряющих ориентировку в пространстве, специализированных условных обозначений, рациональное расположение помещений, объектов, организация полисенсорного восприятия объектов. С целью эффективной адаптации к новым условиям жизнедеятельности и достижения психологического комфорта были освоены социально-психологические ресурсы: оптимальная эмоциональная насыщенность ситуаций, наличие у педагогов, родителей, персонала и учащихся школы-интерната адекватных установок, мотивов, стиля и характера взаимодействия с ребенком, обеспечение разнообразия деятельности, событийности, обеспечение возможности выполнять разнообразные социальные роли и формирование у слепоглухого ребенка адекватных его возможностям способов коммуникации, введение в учебное пространство модели социальных ситуаций, рациональное построение деятельности ребёнка в системе «действие – предмет – жест», эмоционально-деятельное акцентирование внимания ребенка на отдельных объектах, их деталях, введение дозировок различных видов нагрузок (тактильной, физической, интеллектуальной) и смысловых опор, обеспечивающих успешность взаимодействий, обеспечение индивидуального ритма и темпа жизнедеятельности ребенка.

Апробация индивидуальной программы обучения и воспитания слепоглухого ребенка велась по пяти направлениям. У слепоглухого ребенка сформировались элементарные санногенные умения, умения ориентировочно-мобилиторной деятельности, определенные коммуникативные умения.

В ходе экспериментальной деятельности участниками творческой группы были созданы практические пособия для обучения и воспитания слепоглухих детей: «Сборник игр и упражнений для работы со слепоглухими детьми», тактильные книги, «Практический материал по работе с детьми с тяжелыми нарушениями слуха и зрения» (пособие для специалистов и родителей), «Средства коммуникации (перечень жестов для первоначального этапа обучения и воспитания слепоглухих детей)», «Методическое пособие «Система календарей как метод работы со слепоглухими детьми для развития личностных качеств и формирования средств общения».

Реализация данного проекта подтвердила, что определение эффективной модели адаптивной образовательной среды учебно-развивающего и бытового пространства обеспечит успешность обучения и воспитания слепоглухого ребенка, которое возможно только в учреждении, имеющем детально структурированную среду. Причем одним из специальных условий для создания образовательного процесса со слепоглухими детьми является наличие комплексной, системной и постоянной (24 часа в сутки) психолого-педагогической поддержки со стороны специалистов. Определение наиболее эффективной модели взаимодействия между педагогическим персоналом

повысит результативность процесса обучения, воспитания и развития данной категории детей.

Результатом внедрения предметно-пространственных и организационно-смысловых ресурсов обучения и воспитания слепоглухого ребенка в условиях образовательного учреждения стала высокая степень мобильности слепоглухого ребенка в пространстве школы-интерната и пришкольной территории. Использование социально-психологических ресурсов обеспечило безболезненную адаптацию и создание благоприятной психологической атмосферы образовательного процесса. В результате наблюдений и изучения уровня личностных качеств и особенностей поведения слепоглухого ребенка составлены памятки и рекомендации для участников образовательного процесса по особенностям поведения слепоглухого ребенка, по созданию условий, связанных с адаптацией слепоглухого ребенка, по особенностям взаимодействия со слепоглухим ребенком, успешной адаптации и эффективного взаимодействия участников образовательного процесса.

Таким образом, можно констатировать, что апробация программно-методического обеспечения процесса обучения и воспитания слепоглухих детей прошла успешно. Трансляция результатов экспериментальной деятельности обеспечит социальную включенность семей, воспитывающих слепоглухих детей, будет способствовать эффективной реализации задач по обучению и воспитанию слепоглухих детей, поможет организации адаптивной среды. Внедрение методического обеспечения процесса обучения и воспитания слепоглухих детей актуально для развития и совершенствования системы обучения и воспитания слепоглухих детей в Республике Беларусь. Обеспечивается возможность учителям-дефектологам, воспитателям и другим специалистам осуществлять квалифицированную помощь слепоглухим детям, направленную на профилактику, преодоление негативных отклонений в психофизиологическом развитии и формирование у них компенсаторных способностей.

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Современное информационное общество формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями, умениями и навыками является необходимым, но далеко не достаточным результатом образования. От личности требуются умения ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии, самообучаться, искать и использовать недостающие знания; обладание гибкостью мышления, динамизмом, мобильностью.

В связи с этим идея компетентностного подхода (КП) – один из ответов на вопрос: какой результат образования необходим личности и востребован современным обществом?

В Кодексе Республики Беларусь об образовании КП представлен как одно из требований к организации образовательного процесса. Его успешная реализация может стать, по нашему мнению, своеобразным ответом на проблемную ситуацию, возникшую вследствие противоречия между необходимостью обеспечения современного качества образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема предметной информации, подлежащей усвоению. Достижение нового качества образования, которое отвечает требованиям, предъявляемым к личности в современных, быстро меняющихся социально-экономических условиях информационного общества, связывается с формированием в определенных сферах деятельности личности ряда компетенций. В первую очередь – личностных, социальных, профессиональных.

Под компетентностью понимается способность личности осуществлять сложные культуросообразные виды действий. Британский психолог Дж. Равен трактует компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за совершаемые операции, действия.

Компетенция означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно в ней действовать. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств

личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Обобщая отечественные и зарубежные исследования по данной проблеме, под компетентностью мы понимаем интегральную характеристику личности, определяющую ее способность успешно решать типичные и проблемные задачи, возникающие в реальных профессионально-жизненных ситуациях. Наша точка зрения на определение базовых компетенций личности ученика соответствует пониманию фундаментальных целей и задач образования, сформулированных в документах ЮНЕСКО: научить получать знания (учить учиться); научить работать и зарабатывать (учение для труда); научить жить (учение для бытия); научить жить вместе (учение для совместной жизнедеятельности). Исходя из этого, мы выделяем следующие основные группы компетенций: личностно-социальные, профессиональные и группу метакомпетенций.

КП рассматривается как совокупность принципов, направлений, форм, методов, приемов обучения, воспитания и личностного развития учащихся с целью формирования их ключевых компетенций как в учебной, так и во внеучебной деятельности, а также в различных социальных практиках. Данный подход позволяет констатировать следующее: 1) смысл образования заключается в развитии у учащихся способностей самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является собственный опыт; 2) содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем; 3) смысл организации процесса обучения заключается в создании условий для формирования у учащихся опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание обучения; 4) оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутой учащимися на определенном этапе обучения.

Таким образом, КП обеспечивает формирование личностно-социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования, которая призвана способствовать эффективному разрешению профессиональных, социальных, личностных проблем в различных, подчас нестабильных условиях и ситуациях. Она выражается в ценностных ориентациях, гражданской позиции, постоянном стремлении и готовности к профессиональному росту, достижению качественных результатов профессионального труда и проявляется в способности не только выполнять типовые задания, но и разрешать проблемы различной степени сложности.

Ориентация на процесс формирования, а затем развития у учащихся определенных компетенций задает принципиально иную логику организации

образовательного процесса – логику решения задач и проблем, причем не только индивидуального, но и группового, парного, коллективного характера. Соответственно перед учителем встает задача мотивировать учащихся на выполнение того или иного вида деятельности.

Необходимость формирования и развития у учащихся определенных компетенций должна обуславливаться социальным заказом, зависеть от запросов работодателей, от требований, предъявляемых к конкурентоспособности личности на рынке труда, социокультурной ситуации и др.

В русле КП корректируются и цели образования. Они состоят в следующем: научиться учиться, то есть определять цели познавательной деятельности, выбирать источники информации, работать с информационными потоками и конкретным материалом, находить оптимальные пути достижения цели, формировать умения самостоятельно организовывать деятельность и объективно оценивать ее результаты; объяснять явления действительности, их сущность и причины, используя соответствующий научный аппарат; ориентироваться в ключевых проблемах современности; ориентироваться в мире духовных ценностей; решать проблемы, связанные с реализацией разнообразных социальных ролей, а также проблемы, общие для различных видов профессиональной деятельности.

Задачи образовательного процесса с позиции КП направлены на развитие ключевых компетенций, сформированных у учащихся на предыдущей образовательной ступени; на формирование и развитие их интеллектуально-творческого потенциала; внедрение активных и интерактивных методов обучения, адекватных видам будущей профессиональной деятельности; освоение метакомпетенций; повышение качества и эффективности обучения путем актуализации всех видов компетенций в процессе усвоения теории и практики; формирование способностей решать жизненно важные для личности задачи; обеспечение соответствия освоенных компетенций направлению будущей профессиональной деятельности.

Для качественного решения образовательных задач значимыми являются организационно-педагогические условия, созданные в учреждении образования. К ним отнесем: разработку модели личности выпускника каждой образовательной ступени с учетом особенностей данного подхода; конкретизацию целей обучения и определение способов их достижения; проектирование развивающей образовательной среды учреждения образования, направленной на формирование и развитие у учащихся системы ключевых компетенций; конструирование содержания образования как трансляции социального опыта в субъективный опыт личности и обеспечение деятельностного характера его освоения; разработку и реализацию индивидуального образовательного маршрута ученика; сформированность позиции учителя как создателя условий, организатора процесса, консультанта учащихся, а также позиции ученика в образовательном процессе как субъекта,

отвечающего за собственное развитие; совершенствование методики преподавания учебных предметов; систему диагностических процедур формирования и развития ключевых компетенций учащихся и др.

«Выращивание» социально и профессионально активной личности требует от учителя применения новых подходов, приемов и форм работы, активных и интерактивных методов обучения, технологий, развивающих, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность ученика. Для этого учителю необходимо: системное личностно-профессиональное саморазвитие, профессиональная самодостаточность, инициативность, ответственность; умения связывать изучаемый материал с повседневной жизнью, с интересами учащихся и их возрастными особенностями; закреплять знания и умения в учебной и во внеучебной деятельности; планировать учебные занятия с использованием всего разнообразия дидактического инструментария, видов самостоятельной работы, проектно-исследовательских, коммуникативных методов; создание на занятиях для каждого ученика ситуации успеха; оценка продвижения класса в целом и отдельного ученика не только по уровню усвоения учебного материала, но и по развитию тех или иных личностных качеств; использование при оценке достижений учащихся как отметки, так и содержательных характеристик; видение не только пробелов в знаниях ученика, но и проблем личного характера; формирование у учеников готовности к любым жизненным неожиданностям; взаимодействие с родителями учащихся как с союзниками.

Исходя из этого, выделим основные составляющие деятельности учителя, направленные на организацию работы по формированию значимых для учащихся компетенций: поощрение самостоятельности; демонстрация заинтересованности в успехе учащихся по достижению поставленных целей; побуждение к постановке трудных, но реалистичных целей; поощрение к выражению личной аргументированной точки зрения; создание на занятиях условий для проявления инициативы; развитие у каждого ученика умения общаться в рамках определенной проблемы; обучение самооценке деятельности и ее результатов по определенным критериям; формирование у учеников ответственности за принятое решение; демонстрация удовлетворения от творческой и сотворческой деятельности; обучение адекватному позиционированию себя и результатов своего труда и др.

Таким образом, успешная реализация в образовательном процессе КП призвана обеспечить согласованность целей обучения как с позиции учителя, так и с позиции учащихся; подготовку ученика к сознательному и ответственному обучению в дальнейшем, выбору профессионального жизненного пути; повысить степень мотивации учения. Данный подход предполагает не усвоение учеником отдельных знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер.

Литература

1. Глинский, А.А. Реализация компетентного подхода в образовательном процессе / А.А. Глинский // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2014. – № 6. – С. 3–9.
2. Иванов, Д.А. Компетентный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПКиППРО, 2008. – 101 с.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
4. Лебедев, О.Е. Компетентный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 23 апреля.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ШЕСТОГО ШКОЛЬНОГО ДНЯ В ГУО «ГИМНАЗИЯ № 14 Г. МИНСКА» КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании (гл. 24, ст. 158) образовательный процесс при обучении и воспитании на I, II и III ступенях общего среднего образования организуется в режиме шестидневной школьной недели, включающей пятидневную учебную неделю и один день недели для проведения с учащимися спортивно-массовых, физкультурно-оздоровительных, иных воспитательных мероприятий, организации трудового обучения и профориентации. По решению комитета по образованию Мингорисполкома ряд учреждений образования столицы имеет статус ресурсного центра, в котором концентрируются материально-технические, педагогические и информационные ресурсы с целью их эффективного использования для инновационного развития системы общего среднего образования.

В 2013 году Государственное учреждение образования «Гимназия № 14 г. Минска» стало ресурсным центром по воспитательной работе (по направлению «Формирование культуры быта и отдыха»). Определены задачи по формированию ценностного отношения учащихся к материальному и культурному окружению, развитию умений целенаправленно и эффективно использовать свободное время, интересно и полезно организовывать досуг.

Гимназия № 14 – уникальное учреждение, одна из пяти столичных гимназий, где образовательный процесс осуществляется на родном белорусском языке. В учреждении накоплен богатейший опыт проведения коллективных творческих дел, организации свободного времени учащихся совместно с родителями, а также опыт работы по формированию бережного отношения к материальным и духовным ценностям, сохранению и преумножению культурно-исторического наследия.

Активную творческую деятельность, направленную на воспитание культуры свободного времени и сохранение национальных традиций, на протяжении 47 лет осуществляет в гимназии Заслуженный любительский коллектив фольклорный ансамбль «Дударики». В репертуарной палитре ансамбля – народные песни, танцы, игра на музыкальных народных инструментах. Каждый участник ансамбля владеет исполнительским мастерством игры на нескольких музыкальных инструментах, искусством вокального пения и народного танца. Деятельность коллектива направлена на формирование у учащихся национального самосознания, сохранение и распространение музыкально-песенного наследия белорусского народа.

Гимназия оснащена необходимым спортивным и туристическим инвентарем. В ней два спортивных зала, стадион, бассейн. Семейные спортивные игры, дни спорта и здоровья, туристические походы являются неотъемлемой частью воспитательной работы. Возможности спортивной базы активно используются для формирования навыков здорового образа жизни и укрепления здоровья не только гимназистов и их родителей, но и жителей микрорайона.

Реализации задач воспитательной работы способствует музейное пространство, созданное в гимназии: музей партизанской славы, выставочные залы белорусского крестьянского быта и музыкальных инструментов. Важно отметить, что в создании и развитии экспозиций ключевую роль играют учащиеся и родительская общественность, которые в ходе поисковой работы активно пополняют их новыми экспонатами, активно проводят экскурсии и организуют работу лекторских групп.

Информационно-просветительским центром гимназии является библиотека, на базе которой функционирует литературная гостиная, ведет творческую деятельность по созданию литературных произведений и выпуску гимназической газеты «На ладонях» ученическое объединение «Первые пробы пера». Проводится работа по формированию читательского интереса к белорусской книге.

В рамках Года гостеприимства в учреждении созданы уголки красоты с элементами белорусского национального быта и демонстрацией материалов о достопримечательностях нашей республики: оформлены фотоуголок «Мой любимый город», выставка работ из батика «Архитектурные памятники Беларуси», выставка «Белорусские народные сказки». Работы выполнены ребятами при непосредственном участии родителей.

Базой для проведения совместных с родителями мероприятий, направленных на пропаганду здорового питания, формирование культуры поведения, бережного отношения к продуктам питания, изучение традиций белорусской национальной кухни, являются столовая и кафе гимназии.

Современная материально-техническая база и творческая деятельность педагогического коллектива гимназии позволили создать в учреждении целостную систему воспитательной работы по организации шестого школьного дня, придать ему уникальное и системное содержательное наполнение. Творческим коллективом педагогов гимназии разработан проект «Большое сердце маленького белоруса». Проект стал обладателем Гран-при и Диплома I степени Республиканского конкурса на лучший проект по организации шестого школьного дня в номинации «Создай свой бренд».

В основу системы положена совместная творческая деятельность детей и взрослых по разным направлениям. Большая роль отведена инициативе учащихся и их родителей в планировании и самостоятельном проведении мероприятий.

В гимназии разработаны и реализуются: управленческая модель организации шестого школьного дня; модели пространственной организации и индивидуальной траектории воспитания личности учащегося; модель взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Разработана циклограмма подготовки и организации шестого дня, которая включает несколько этапов: подведение итогов предыдущего шестого школьного дня, анкетирование или проведение блиц-опроса по результатам информирования о следующем дне; создание общегимназического плана школьной субботы; работа центров по организации мероприятий в рамках заданной темы; техническая подготовка шестого школьного дня; проведение мероприятий шестого школьного дня.

Организация шестого школьного дня – это комплексный процесс, затрагивающий всех участников образовательной деятельности, в котором важная роль отведена управлению. Использование управленческой модели создает условия для динамического процесса интеграции, взаимовлияния и взаимопроникновения элементов деятельности в шестой школьный день.

Функцию организаторов в управленческой модели реализуют заместитель директора по воспитательной работе, специалисты СППС, библиотекарь, педагог-организатор и классные руководители, а также родители и представители общественности. Безусловным фактором успеха является мотивация, организованность и заинтересованность всех и личностная позиция каждого.

В рамках планирования общегимназических тем школьной субботы на учебный год в мае в гимназии проводится «Ярмарка идей», которая организуется по номинациям: «Лучший ученический проект», «Лучший проект классного коллектива», «Лучший проект педагога». Каждая номинация предполагает трех победителей и Гран-при. Проекты-победители «Ярмарки идей» включаются в план работы на следующий год. Исходя из общей темы школьной субботы планируется работа десяти центров.

Работу центров вместе с руководителем-лидером организуют специально подготовленные игротехники из числа учащихся. Разработан свод правил для игротехников. Педагог-организатор и заместитель директора по воспитательной работе проводят подготовку игротехников в течение всего учебного года. Объявленный в гимназии конкурс на лучшего игротехника позволил сформировать дух креативного состязания учащихся, подтолкнуть ребят к творческой самопрезентации, активному продвижению и самовыражению.

Ребенок сам или при поддержке родителей выбирает центр, в работе которого примет непосредственное участие. Работа центров обеспечена психолого-педагогическим сопровождением. Оперативная диагностика позволяет осуществлять своевременную коррекцию деятельности и способствует личностному росту учащихся.

Таким образом, гимназия № 14 в шестой школьный день выступает как центр организации свободного времени учащихся и их родителей, социально-

культурный центр. Взаимодействие в триаде «учитель–ученик–семья» обеспечивает творческое единство и сотрудничество, в основе которых – совместная деятельность, заинтересованность в достижении поставленной цели. При этом возникает чувство принадлежности к общему делу, необходимости общения, понимания и мировосприятия себя и других как «мы». Учащимися гимназии создана эмблема шестого школьного дня.

Результатом работы по реализации проекта шестого школьного дня стали многочисленные победы учащихся в различных конкурсах: пионерская дружина гимназии «Истоки» признана одной из лучших в Минске и отмечена почетной лентой «Правофланговая дружина»; проект учащегося гимназии «Вечерняя энергия» стал победителем городского этапа республиканских проектов «100 идей для Беларуси».

Гимназия является базой для проведения массовых мероприятий по здоровому образу жизни, формированию национального самосознания, профориентации. В их числе – спортивные состязания на приз олимпийской чемпионки по плаванию Александры Герасимени «Золотая рыбка», праздник дружбы «Две Руси – две сестры», праздник «День Победы» с участием ветеранов Великой Отечественной войны, народные праздники календарно-обрядового цикла белорусов. Коллектив «Дударики» представлял нашу страну в Париже в рамках праздничных мероприятий к 70-летию вступления Беларуси в ЮНЕСКО.

Реализация проекта «Большое сердце маленького белоруса» дала возможность активно использовать проектную технологию. В гимназии осуществляются проекты «Спадчына», «Земля под белыми крыльями», «Дружба без границ». Разработанная система воспитательной работы создала условия для самостоятельного выбора учащимися индивидуальной воспитательной траектории, а также содействовала активному включению родительской общественности в планирование и реализацию внеучебных дел в гимназии.

В гимназии разработан «Дневник семьи», который учащийся ведет совместно с родителями. В нем предусмотрены следующие страницы: сведения о членах семьи; мир увлечений членов семьи; информация о воспитательном пространстве гимназии; информация о посещении мероприятий. Качество ведения «Дневника семьи» анализируется классным руководителем раз в четверть. Сведения об увлечениях семьи позволяют планировать работу с учетом предпочтений и интересов учащихся и их семей, использовать профессиональные навыки родителей для проведения тематических мероприятий, создавать семейные группы по интересам. Информация о воспитательном пространстве гимназии в определенную субботу размещается на сайте гимназии, на стенде-путеводителе и заносится учащимися в «Дневник семьи». Самым активным семьям-участникам мероприятий шестого школьного дня предусмотрен бонус – посещение бассейна гимназии всей семьей на протяжении сентября и мая два раза в неделю бесплатно.

Губернаторова Е.В.

ГУ дополнительного образования «Центр творчества детей и молодежи
«Родничок» г. Могилева», г. Могилев

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ЗАНЯТОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПУТЕМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ И УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Огромные воспитательные возможности заложены в специально организованной, содержательной внеурочной деятельности, которая является основой организации деятельности учреждений дополнительного образования детей и молодежи. Современные учреждения дополнительного образования детей и молодежи предоставляют учащимся возможность в целом реализовать свои потребности и интересы, наполнить свое свободное время полезными делами. Поэтому очень важно правильно организовать это свободное время. Воспитывающий досуг должен соответствовать запросам и потребностям современного человека, а также семьи, воспитывающей ребенка, и выступать в то же время формирующим началом, задавать направления воспитания личности, формировать ее ценностное пространство и способствовать будущему жизненному и профессиональному самоопределению. Сегодня учреждения дополнительного образования функционируют как открытые образовательные системы в социокультурном пространстве своих регионов, микрорайонов, тем самым выполняя еще одну важную задачу – расширение социокультурного пространства учреждений общего среднего образования. Выполнение этой важной задачи возможно только при тесном сотрудничестве учреждений общего среднего образования и учреждений дополнительного образования детей и молодежи.

Благодаря творческим и деловым контактам данных учреждений можно улучшить содержание и качество организации шестого школьного дня, уровень подготовки различных массовых мероприятий. Такое сотрудничество позволяет координировать планы работы, учитывать возможности школы и учреждений дополнительного образования детей и молодежи в интересах развития личности учащихся.

Также в настоящее время приоритетным направлением государственной политики в области охраны и защиты детства является социально-профилактическая работа с детьми и молодежью, в том числе и имеющими трудности в поведении. Поэтому одна из самых актуальных и социально значимых задач, стоящих перед нами сегодня, – поиск путей снижения роста правонарушений и преступлений среди подростков, молодежи и повышение эффективности их профилактики. И здесь также очень важно взаимодействие учреждений общего среднего и дополнительного образования детей и молодежи, что позволит создать единую систему профилактической работы,

ориентированную на стимулирование позитивных качеств личности, усвоение и воспроизводство социальных и нравственных норм, культурных ценностей, на саморазвитие и самореализацию несовершеннолетних. А учреждения дополнительного образования детей и молодежи, обладающие огромным потенциалом для организации профилактической работы, станут важной составляющей системы взаимодействия семьи, учреждений образования, органов внутренних дел и общественных организаций, межведомственного сотрудничества ответственных за данную работу ведомств и служб.

Так, в Ленинском районе г. Могилева при активной поддержке отдела образования, спорта и туризма администрации Ленинского района уже не один год ведется целенаправленная работа по созданию и функционированию системы сотрудничества учреждений общего среднего образования и государственных учреждений дополнительного образования.

В государственном учреждении дополнительного образования «Центр творчества детей и молодежи «Родничок» г. Могилева» занимаются более 1500 учащихся. Работа ведется с детьми и молодежью от 4 лет до 21 года по четырем профилям: художественный, технический, туристско-краеведческий и культурно-досуговый. С учреждениями общего среднего образования Центр «Родничок» сотрудничал всегда. Работали кружки (объединения по интересам) на базе школ района, проводились совместные мероприятия и т.д. Но реалии времени и требования к организации внеурочной деятельности подталкивали нас к постоянному поиску новых форм, методов взаимодействия и переходу на новый качественный уровень. Мы выявляли проблемы, которые возникали при организации взаимодействия с учреждениями общего среднего образования, и пытались находить пути их решения.

Как сделать учреждение дополнительного образования привлекательным для всех возрастных категорий учащихся? Какие услуги и какой образовательный продукт предложить нашим учреждениям общего среднего образования, учитывая разнообразие факультативных занятий, спортивных и других мероприятий, проводимых на базе этих учреждений? Как конкурировать недостаточно оснащенной материальной базе нашего Центра «Родничок» с учреждениями общего среднего образования, которые имеют свои спортивные и актовые залы, компьютеры и другое оборудование?

Статистические исследования возрастных категорий учащихся, посещающих государственное учреждение дополнительного образования «Центр творчества детей и молодежи «Родничок» г. Могилева», за последние пять лет показали, что максимальный охват учащихся младшего и среднего возраста составляет 60%.

Анализ содержания образовательной деятельности, запросов родителей, учащихся старшего школьного возраста, учащейся молодежи ГУДО ЦТДМ «Родничок» г. Могилева свидетельствует, что востребованы такие объединения, в которых можно освоить спортивный танец, технику цифровой фотосъемки, направления молодежной субкультуры (хип-хоп, рэп), игру на

электрогитаре и другое, показал наличие не востребовавшихся объединений по интересам.

Формы взаимодействия с учреждениями общего среднего образования органично вплетаются в систему работы, которая сложилась за последние годы в Центре «Родничок», и способствуют достижению главной цели нашего учреждения: формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой социально активной личности.

Это формы социально-значимой, игровой, творческой деятельности (акции, проекты). Традиционными стали районные акции «Стоп – табак!», праздник «Здравствуй, лето ясное, лето безопасное!», международный кубок школьных команд КВН «На веселой волне “Родничка”». С успехом прошли 1-й фестиваль молодежной субкультуры «Продвижение» и творческий фотопроjekt «Взгляд сквозь объектив». Пользуются популярностью у школ района ежегодные рекламно-практические акции «Ура! Каникулы!», праздники двора.

Профилактическая, информационная и агитационная деятельность – также неотъемлемая часть системы взаимодействия с учреждениями общего среднего образования. Примером такой работы служат наши районные объединения различной направленности. Эти районные объединения посещают учащиеся школ Ленинского района, и работают они в шестой школьный день в тесном взаимодействии со школами. Это районный клуб «Альтернатива» для подростков, в том числе и подучетных категорий, районный семинар-тренинг «Мы вместе» по формированию практических навыков по преодолению влияния негативной субкультуры, профилактический проект совместно с ИДН Ленинского района «Подросток в современном мире», районный тренинг-марафон «На пути к красоте и гармонии» для старшеклассниц, дискуссионный клуб для старшеклассников «Диалог», проект «Профилактика рискованного поведения», районная школа журналистов «Школа ТВ», клуб «Карьера».

В 2012 году стартовал инновационный проект «Переходный возраст». Концепция данного проекта строится на двух системообразующих и неотъемлемых друг от друга направлениях деятельности, которые позволят повысить качество и востребованность услуг, предоставляемых ГУДО «Центр творчества детей и молодежи «Родничок» г. Могилева», у подростков и учащейся молодежи и перейти из режима функционирования к развитию. Проведенная аналитическая работа позволила выявить ряд проблем и определить стратегию их решения. Проблема увеличения количества учащихся старшего школьного возраста и молодежи невозможна без решения таких задач, как открытие новых объединений по интересам, совершенствование содержания образования, усиление материально-технической базы, развитие социального партнерства, в том числе и с учреждениями общего среднего образования, внедрение новых форм организации досуговой деятельности и др.

От реализации проекта «Переходный возраст» мы ожидаем обновления существующей в ГУДО «Центр творчества детей и молодежи «Родничок»

г. Могилева» системы образования и перехода ее на новый качественный уровень; создания новых объединений по интересам, клубов для подростков и учащейся молодежи, соответствующих современным требованиям и социальному заказу; увеличения контингента учащихся среднего и старшего школьного возраста; расширения образовательных возможностей учреждения, спектра услуг и повышения качества образовательной деятельности; удовлетворенности качеством образования со стороны родителей; роста позитивной динамики результативности учреждения; организации новых форм полезного, содержательного досуга молодежи, способствующих нейтрализации негативных воздействий социума, в том числе совместно с учреждениями общего среднего образования; повышения профессионального мастерства и развития творческого потенциала педагогического коллектива, роста его кадрового потенциала; развития социокультурных связей, в том числе и международных; развития материально-технической базы учреждения; продвижения веб-сайта; повышения конкурентоспособности, формирования положительного имиджа ГУДО «Центр творчества детей и молодежи «Родничок» г. Могилева».

На данный период, 2014 год, проект «Переходный возраст» находится в стадии реализации. Проанализировав результаты по итогам 2012/2013 и 2013/2014 учебных годов, можно сделать вывод, что деятельность проекта весьма актуальна и перспективна. Открыты новые объединения по интересам, ориентированные на средний, старший школьный возраст, учащуюся молодежь. Проведена работа по их программному обеспечению. В то же время были сокращены объединения по интересам декоративно-прикладного творчества как не востребовавшиеся. Выявлены наиболее перспективные, востребованные объединения по интересам и намечены пути их дальнейшего развития. Анкетирование родителей учащихся показало, что оценка нашей деятельности, полученная с их стороны, весьма высока (ответы «Удовлетворен полностью спектром услуг и качеством дополнительного образования» – 80% и «Скорее удовлетворен» – 20%).

Таким образом, вся работа, которая проводилась и проводится в нашем учреждении по повышению качества дополнительного образования, позволила достичь позитивной динамики по всем направлениям деятельности ГУДО «Центр творчества детей и молодежи «Родничок» г. Могилева» и наметить пути дальнейшего развития, в том числе и во взаимодействии с учреждениями общего среднего образования как Ленинского района, так и всего г. Могилева. Государственное учреждение дополнительного образования «Центр творчества детей и молодежи «Родничок» г. Могилева» всегда открыт для творческих и деловых контактов и результативного взаимодействия.

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Проблема формирования прочной орфографической грамотности младших школьников как волновала, так и продолжает волновать ученых, педагогов, родителей и самих школьников. В силу множества причин учащиеся начальных классов школ республики демонстрируют недостаточную подготовку по правописанию. Подтверждением этому служит собственный опыт работы в начальной школе, беседы с учителями начальных классов, анализ письменных работ учащихся, а также результаты республиканского мониторинга уровня обученности четвероклассников [4].

Одной из предпосылок формирования орфографической грамотности младших школьников является усиление *фонетической и морфологической подготовки учащихся*. Фонетическая подготовка учащихся, в частности, предполагает наличие у них фонематического слуха (осознание гласных и согласных; ударных и безударных; парных соответствий между звонкими и глухими, твердыми и мягкими согласными; смыслоразличительной функции звуков; одной и той же фонемы в ее сильной и слабой позиции).

Методическое признание здесь получили упражнения, связанные с анализом письменной и устной речи: выяснение количества букв в словах, определение на слух звукового состава слов, гласных и согласных, звонких и глухих, твердых и мягких согласных, сильных и слабых позиций звуков, распознавание орфограмм. Именно этим учитель занимается в процессе обучения грамоте, закладывая прочный фундамент для дальнейшего обучения орфографии.

Другой предпосылкой успешного овладения орфографией является умение распознавать морфемы в составе слова. Если учащийся «видит» *морфемный состав слова*, то он не допустит сопоставления несопоставляемых явлений, проверки правописания одной части слова другой его частью (приставки – корнем, корня – суффиксом, суффикса – окончанием). Если ученик выделяет приставку *с-*, зная, что приставки *з-* в русском языке нет, то он не напишет «*зшить*» или «*здать*». Кроме этого, прочно сформированные умения морфологического и словообразовательного анализа помогают различать части речи, имеющие специфические суффиксы и окончания, а также их формы.

Еще одним не менее важным условием прочно сформированного орфографического навыка является *орфографическая зоркость* – способность обнаруживать орфограммы в словах (на слух и письменно). Работу по определению «опасных мест» в словах нужно начинать уже в I классе (задолго

до изучения правил), когда будут отработаны умения постановки ударения в словах, различия гласных и согласных звуков, твердых и мягких, выполнение звукового анализа слов. И начинать эту работу необходимо с вооружения учащихся *опознавательными признаками орфограмм*, по которым учащиеся еще задолго до изучения правил смогут обнаруживать «опасные места» в словах. Усвоив опознавательные признаки орфограмм, школьники, таким образом, получают ориентиры, опора на которые поможет научить их сомневаться. Такими признаками для гласных (кроме у) является безударность. Для парных звонких (глухих) согласных – позиция на конце слова или в середине перед несонорным звуком. Для парных по мягкости (твердости) – положение перед мягкими согласными. С этой целью учителю можно посоветовать использовать на уроках (особенно на начальном этапе) опорные таблицы, в которых зафиксированы опознавательные признаки орфограмм (а/о, и/е; б/п, г/к, в/ф, д/т, з/с, ж/ш; стн/сн, здн/зн; нч/нщ; жи-ши, ча-ща, чу-щу и др.)

Орфографическая зоркость требует специального формирования. И для этого подойдут не любые виды упражнений. Очевидно, что упражнения на вставку пропущенных букв, которыми изобилуют современные учебники, не принесут желаемого результата, т.к. орфографическая задача в данных упражнениях уже решена за ученика. Наиболее эффективными будут задания, в которых орфографический облик слова не представлен в готовом виде. Решить орфографическую задачу ученик должен самостоятельно.

Заслуживают внимания такие приемы формирования орфографической зоркости, как «*письмо с дырками*» (когда ученику разрешается пропускать трудные места в словах) и письмо с «*орфографической дробью*», которой ученики отражают орфограммы выбором букв в слове. Эти виды упражнений схожи с диктантом «Проверяю себя», предложенным А.И. Кобызовым (во время диктанта разрешалось пропускать букву или ставить знак «?», если не уверен с выбором букв). Данные упражнения хороши тем, что они, прежде всего, учат детей анализировать слова, развивают самоконтроль, формируют умение работать со справочной литературой. Ученик расковывается, не боится ошибиться, потому что знает, что его не накажут плохой отметкой. Еще больше уверенности ему придает то, что чем больше он спрашивает, тем больше он заслуживает похвалы от учителя.

Важное место в работе по формированию орфографической грамотности советуем отвести *фонетико-орфографическому разбору*, предложенному П.С. Жедек [2]. Данный разбор основан на анализе слова, идущем от его звучания (а не наоборот!) к написанию. Суть его состоит в том, что слово дается изначально в звуковой форме. По ходу ученики объясняют, какой звук обозначается только одной буквой, а какую нужно выбирать по правилу. Благодаря этому ученик включается в активную мыслительную деятельность по самостоятельному решению орфографической задачи. Буквенная запись здесь на последнем месте как результат фонетико-орфографической работы.

Письменный вариант данного разбора предполагает постановку знака вопроса (?) на месте орфограммы. Справа от этого знака идет решение задачи – указание буквы.

[к] – согласный, твердый, глухой – перед гласным – **к**;

[а] – гласный, безударный – ? *косы* – **о**;

[с] – согласный, твердый, глухой перед **а** – **с**;

[а] – гласный под ударением – **а**.

Формированию орфографической грамотности будет способствовать также предложенный П.С. Жедек *алгоритм списывания* [3], предусматривающий не «побуквенное копирование», которое, по мнению ученых, не только не избавляет от ошибок, а, наоборот, приводит к ним, а списывание целыми предложениями. Предложенный автором алгоритм представляет собой поэтапное выполнение операций, при котором учитель не только следит за действием ученика, но и последовательно переводит его с одного этапа на другой до полной автоматизации действия. Начальный этап предусматривает выполнение семи операций (и только в классе), но по мере автоматизации и «сворачивания» действий количество операций сокращается до четырех и задания по списыванию можно давать на дом.

Памятка предусматривает отыскивание и подчеркивание орфограмм в предложении, что формирует орфографическую зоркость; орфографическое проговаривание, что развивает речедвигательную память; орфоэпическое проговаривание, которое развивает речевой слух и память; послоговую сверку написанного с оригиналом, которая развивает самоконтроль. Подчеркивание орфограмм с последующей их сверкой в тексте исключает пропуски, замены и перестановки букв в словах.

Несомненно, у большинства учителей имеются в классах памятки «Как правильно списывать». Однако надеемся, что предложенный автором алгоритм сможет сделать такой вид работы более продуктивным и качественно его преобразует.

Формированию орфографически грамотного письма будет способствовать усиление реализации *межпредметных и внутрипредметных* связей. По нашему мнению, работа по формированию орфографической грамотности должна быть «сквозной», т.е. осуществляться на любом уроке (литературном чтении, математике, трудовом обучении и т.д.), на всех этапах уроков русского и белорусского языков, при изучении любых их разделов, а не только в рамках выполнения отдельных упражнений.

Одним из важнейших условий овладения орфографически грамотным письмом учащимися является *чтение литературы*. Роль чтения в жизни человека велика и неоспорима: оно развивает речь, память, мышление, активизирует познавательную активность, формирует мировоззрение. Но самое главное – в процессе чтения расширяется и обогащается лексикон учащихся, совершенствуется грамматический строй речи, осуществляется зрительное запоминание слов, что позволяет в некоторых случаях, даже не зная правила,

писать грамотно, полагаясь на интуицию. В связи с этим перед педагогами и родителями стоит следующая задача: как привить школьнику любовь к чтению, чтобы оно стало его внутренней потребностью, как увлечь и заинтересовать ученика, когда компьютер сегодня вытесняет или отодвигает книгу на второй план.

Возвращаясь к результатам мониторинга, отметим, что младшие школьники допускают не меньшее количество *дисграфических ошибок* (пропуски, замены, вставки, перестановки букв, слогов и слов, а также слитное написание слов), что свидетельствует о недостаточном развитии фонематического слуха у учащихся. Не устраненные вовремя дисграфические ошибки затрудняют и тормозят формирование у учащихся орфографических умений и навыков. Исходя из этого можно сделать вывод о необходимости каждодневной и целенаправленной работы над звуковым анализом слова не только на уроке и не только в рамках раздела «Звуки и буквы», но и необходимости усиления работы педагога-логопеда по своевременному (!) преодолению дисграфии и дислексии у дошкольников и младших школьников. Определенную ответственность в связи с этим должны также нести родители учащихся, готовя их к поступлению в школу.

Литература

1. Гулецкая, Е.А. Основные направления повышения орфографической грамотности младших школьников / Г.А. Гулецкая // 1-4.by – Начальная школа – сайт для учителей начальной школы и родителей учеников [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://1-4.by/2012/10/11/osnovnye-napravleniya-povysheniya-orfograficheskoy-gramotnosti-mladshix-shkolnikov/>. – Дата доступа: 12.11.2012.
2. Жедек, П.С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в младших классах / П.С. Жедек. – Томск: Пеленг, 1992. – 59 с.
3. Жедек, П.С. Списывание в обучении правописанию / П.С. Жедек // Начальная школа. – М., 1989. – № 8. – С. 23–28.
4. Мониторинг уровня обученности учащихся IV класса по учебным предметам «Русский язык», «Белорусский язык», «Математика» // Веснік адукацыі. – 2012. – № 8. – С. 5–11.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гуманизация дошкольного образования в нашей стране направлена на обновление его содержания и нацеливает педагога на поддержку ребенка в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении. При этом дошкольник выступает активным участником образовательного процесса, его субъектом, способным ориентировать этот процесс в соответствии с потребностями своего развития.

Гуманизация дошкольного образования тесно связана с повышением его качества. Качественное дошкольное образование предполагает равные условия для получения его каждым ребенком и ориентировано на физическое, интеллектуальное, социальное, эмоциональное развитие детей, на формирование у них базовых навыков общения и сотрудничества. В нашей стране качество дошкольного образования, которое является первой ступенью образовательного процесса, выступает гарантом успешности ребенка на следующих ступенях системы образования. Важным инструментом качества образования является его оценка, которая ориентирована как на оценку образовательных условий, так и на результативность дошкольного образования, определяемую уровнем и динамикой развития ребенка.

Одним из условий качественного дошкольного образования является создание развивающей образовательной среды, способствующей развитию ребенка и сохранению его индивидуальности. К этому условию мы относим как предметно-пространственную среду, так и профессиональную компетентность педагогических кадров, обеспечивающих образование детей на первой ступени. Наличие профессионально подготовленных педагогических кадров, способных к образовательной работе с детьми дошкольного возраста, выступает одной из составляющих оценки качества дошкольного образования. Только высокопрофессиональные коллективы способны в полной мере реализовать тот спектр разнообразных задач, которые стоят перед современным дошкольным образованием (Т.И. Алиева, Л.А. Парамонова) [1; 2].

Факультет дошкольного образования БГПУ – единственный в Республике Беларусь соответствует профильной направленности и уже 35 лет готовит педагогов дошкольного образования. Богатые традиции позволяют факультету в новых социальных условиях решать проблемы подготовки педагогов, отвечающие самым высоким требованиям. Подготовка специалистов в области дошкольного образования осуществляется на факультете с учетом уникальности периода дошкольного возраста и задач, стоящих перед дошкольным образованием и всей системой образования Беларуси на

современном этапе. Это связано с тем, что современному учреждению дошкольного образования нужен специалист, владеющий новейшими достижениями в области науки и культуры, современными методами обучения, а также знакомый с современными информационными технологиями, программным обеспечением, предназначенным для обучения и развития детей.

Оптимизация структуры и объема профессиональной подготовки педагога на факультете дошкольного образования БГПУ касается выбора действительно необходимых учебных дисциплин, диверсификации содержания учебных программ, модернизации технологий преподавания учебных дисциплин, практикоориентированности образовательного процесса и направлена на обеспечение фундаментальности образования, гуманизации образовательного процесса, профессионализации. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов осуществляется с учетом объективных предпосылок развития современных научных идей педагогики детства и принципов актуализации, гуманитаризации, диалогового взаимодействия, субъектности, активизации индивидуального профессионального потенциала студента. Развивающая функция подготовки педагогов заключается в том, что овладение профессиональными компетенциями органично связано с развитием профессионального мышления, речи, педагогических способностей, позволяющих специалисту осуществлять творческий подход к организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

Расширению кругозора, углублению теоретической подготовки способствует изучение цикла общенаучных и общепрофессиональных дисциплин: педагогика, психология, информационные технологии образования, иностранный язык, безопасность жизнедеятельности человека, возрастная физиология и гигиена детей дошкольного возраста, основы педиатрии и другие дисциплины. Основное место в подготовке будущих специалистов занимают дисциплины специального цикла: детская психология, педагогическая психология, дошкольная педагогика, психология современной семьи и эффективного родительства, теория и методика дошкольного образования (развитие речи, изобразительное творчество, элементарная математика, музыкальность, физическая культура, ознакомление с природой), детская литература, менеджмент, управление дошкольным образованием и т.д. Специальную подготовку расширяют дисциплины и курсы по выбору: сравнительная педагогика, игровая деятельность детей дошкольного возраста, тренинг педагогического общения и др. Что касается учебных программ, то их содержание включает вопросы как теоретической, так и практической подготовки будущих педагогов; овладения ими профессиональными умениями моделирования педагогической ситуации, видения и понимания возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка на разных возрастных этапах, применения разнообразных и эффективных способов педагогического воздействия и взаимодействия с детьми дошкольного возраста.

Модернизация системы подготовки кадров решается в русле совершенствования и обновления педагогических технологий. Прежде всего речь идет о постепенном и целенаправленном переходе на индивидуально ориентированное обучение. Отдельные элементы и технологии индивидуально ориентированного обучения уже существуют в практическом опыте преподавателей факультета дошкольного образования БГПУ. К ним относятся: рейтинговое оценивание, система индивидуальных заданий, система контроля самостоятельной работы, сочетание контроля и самоконтроля и др.

Эффективность формирования компетенций будущего специалиста находится в прямой зависимости от интеграции научного знания и уровней (этапов) производственной подготовки студентов. В то же время интеграция науки, учреждений высшего образования и учреждений дошкольного образования выступает как движущая сила повышения качественного уровня подготовки специалистов.

Профессиональная подготовка студентов на факультете осуществляется поэтапно, с учетом особенностей целостного образовательного процесса в контексте компетентностного подхода и интеграции науки и учреждений образования. Первый этап профессиональной подготовки будущего педагога дошкольного образования включает формирование базовых общепрофессиональных компетенций, второй – профессионально-специализированных компетенций, третий – специализированных профессионально-педагогических компетенций, четвертый – практико-ориентированных и научно-исследовательских компетенций. Базовые, общепрофессиональные, ключевые компетенции будущего специалиста формируются на начальных этапах обучения, в процессе усвоения дисциплин общепрофессионального цикла. Студенты овладевают опытом учебно-познавательной деятельности академического типа. Этот опыт интегрируется с ознакомительной практикой, целью которой выступает формирование у студентов целостного представления об образовательном процессе современного учреждения дошкольного образования и педагоге как главном субъекте педагогического процесса. У будущих специалистов наряду с приобретением общепрофессиональных компетенций развиваются сенсомоторные навыки в рамках будущей профессии. В процессе дальнейшего обучения будущий специалист овладевает компетенциями в области дошкольной педагогики, детской психологии, методик дошкольного образования. Интеграция осуществляется в русле технолого-профессиональной деятельности. На учебных занятиях студенты овладевают новейшими технологиями организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, с которыми продолжают знакомиться в ходе методической практики. Целью методической практики выступает формирование у студентов целостного представления об образовательном процессе современного учреждения дошкольного образования, овладение ими специфическими методами и приемами организации образовательной и

воспитательной работы с детьми дошкольного возраста. Дальнейшее формирование практико-ориентированных и научно-исследовательских компетенций будущих специалистов осуществляется в процессе педагогической практики в учреждении дошкольного образования. Целью данной практики выступает становление специализированных профессионально-педагогических компетенций студентов, формирование у них целостного представления о воспитательно-образовательном комплексе современного учреждения дошкольного образования и педагоге как главном субъекте этого процесса. Реализация цели предполагает формирование у студентов основных профессионально-педагогических умений и навыков. Последующее изучение студентами специальных курсов в рамках образовательной области «Дошкольное образование» способствует формированию у них целостного набора конструктивно взаимосвязанных и функционально взаимодействующих профессиональных компетенций педагога дошкольного образования, обусловленных спецификой его деятельности. Теоретическая подготовка студентов интегрируется с их деятельностью в рамках преддипломной практики в учреждении дошкольного образования, целью которой выступает овладение студентами компетенциями по организации педагогической деятельности и управлению дошкольным образованием. Таким образом, в основе интегрированного практико-ориентированного образования лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки, обеспечивающей связь содержания профессионального образования с реальными потребностями учреждений образования, т.е. усиление практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности. Для оптимизации профессиональной подготовки студентов на факультете созданы филиалы, на базе которых организуется практико-ориентированная подготовка специалистов, научно-исследовательская работа студентов. Таким образом, эффективность профессионально-педагогической подготовки в условиях университетского комплекса обеспечивается интегративной образовательной средой, при которой структуры науки и образования объединяются для совместного научного и образовательного процесса и тем самым способствуют подготовке компетентных кадров в соответствии с требованиями работодателей.

Литература

1. Алиева, Т.И. Социальное партнерство или рассогласование ожиданий? / Т.И. Алиева // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 9. – С. 35–38.
2. Парамонова, Л.А. Качество современного дошкольного образования: проблемы и возможные подходы к их решению / Л.А. Парамонова. – М.: МЦКО, 2008. – С. 3–36.

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Результативность педагогической деятельности учителя следует рассматривать через достижение качества организации образовательного процесса, позволяющего обеспечить наиболее полное раскрытие потенциала учащихся, отражение положительной динамики познавательных интересов в области предмета, самостоятельности мышления и активности, продуктивности деятельности учащихся, выражающейся в соответствующих предметно-практических достижениях [1]. В связи с этим существует необходимость определения современного содержания, эффективных форм и методов развития профессиональной компетентности педагогов в системе дополнительного образования.

Дифференцированная модель повышения квалификации педагогов-филологов, сложившаяся в государственном учреждении образования «Минский областной институт образования», позволяет удовлетворять и стимулировать потребность педагогов в развитии профессиональной компетентности, обеспечивает своевременную адресную помощь учителю в организации образовательного процесса в учреждении общего среднего образования.

Учителям второй квалификационной категории, без квалификационной категории в процессе повышения квалификации «Нормативное правовое и содержательно-технологическое обеспечение образовательного процесса в учреждении образования» предоставляется возможность освоить дидактические системы, основанные на современных педагогических технологиях и описанных в педагогической литературе инновационных методиках [2]. Особое значение уделяется в учебном процессе формированию у педагогов с относительно небольшим опытом работы аналитических умений, направленных на оценку по значимым критериям собственной профессиональной деятельности и перспективного педагогического опыта коллег. В процессе активных форм обучения взрослых (практикумы, учебно-деловые, организационно-деятельностные игры, мастер-классы) педагоги учатся в групповом взаимодействии моделировать образовательные системы по заданным образцам и алгоритмам, осваивая современные подходы к выстраиванию образовательной практики, корректируя собственную профессиональную деятельность. Положительным результатом деятельностного обучения является освоение субъектами процесса повышения квалификации продуктивных образовательных моделей, а также развитие таких личностных компетенций, как коммуникативная, проектировочная,

культурологическая. Образовательным продуктом таких занятий являются сценарии уроков, творческие проекты по изучению отдельных тем курсов языка и литературы с использованием современных педагогических идей, перспективного педагогического опыта, образовательных технологий и инновационных методов (интерактивные методы обучения, проектная технология, технология развития критического мышления через чтение и письмо, технология разноуровневого обучения и др.). Результат такой деятельности проявляется в корректировке собственных разработок уроков, представленных на итоговой аттестации в выпускных работах и рефератах, пополнении портфолио педагога.

Уровень компетентности педагогов первой и высшей квалификационных категорий характеризуется открытостью коммуникативно-познавательной позиции, знаниями эффективных педагогических практик, умением управлять собственной профессиональной деятельностью и строить процесс самообучения, умением конструировать модернизированные педагогические системы. В рамках системного повышения квалификации «Современные подходы к развитию профессиональной компетентности педагога» учителя определяются в концептуальных основаниях современной образовательной теории и практики, углубляют теоретические знания об организации исследовательской деятельности школьников, оптимальном использовании коммуникационно-информационных технологий, реализации культурологического подхода в гуманитарном образовании учащихся и др.

На учебных занятиях учителя-филологи проектируют и моделируют образовательные системы на основе инновационных образовательных технологий (технология многомерных дидактических инструментов, интегративная технология, технология учебного исследования, информационно-коммуникационные технологии и др.). Творческие разработки слушателей (образовательные проекты, модели, технологические карты, педагогические схемы) становятся материалом для публикаций кафедры.

Особое внимание в процессе повышения квалификации уделяется педагогам-новаторам, педагогам-исследователям, которые творчески подходят к организации учебного процесса, выстраивают авторскую дидактическую систему, обеспечивая тем самым продвижение вперед и развитие теории и практики обучения предмету [3]. Однако не всегда инновационный опыт учителя, его творческие находки приобретают очертания завершенной системы, представляющей собой логически последовательное описание ее теоретической и практической составляющих. Иногда это связано с тем, что учитель испытывает определенные затруднения в описании своего опыта и ему нужна квалифицированная научно-методическая помощь в «достраивании» авторской системы. Поэтому для них предлагается повышение квалификации «Проектирование перспективных дидактических систем преподавания языка и литературы», «Реализация компетентного подхода в профессиональной деятельности учителя-филолога» и др.

Одним из факторов стимулирования познавательной активности является тематический мониторинг, проводимый по содержанию инвариантной части учебно-тематического плана повышения квалификации. «Входное» тестирование позволяет проверить уровень профессиональной компетентности (знания) учителя, выявить индивидуальные проблемы в области его теоретической подготовки. Результаты «входного» мониторинга являются также ценной информацией для преподавателя, который при необходимости корректирует содержание лекционных занятий. «Выходной» тематический мониторинг свидетельствует о приращении профессиональных знаний в области организации современного образовательного процесса, положительно влияет на практическую деятельность педагога (рис. 1, 2).

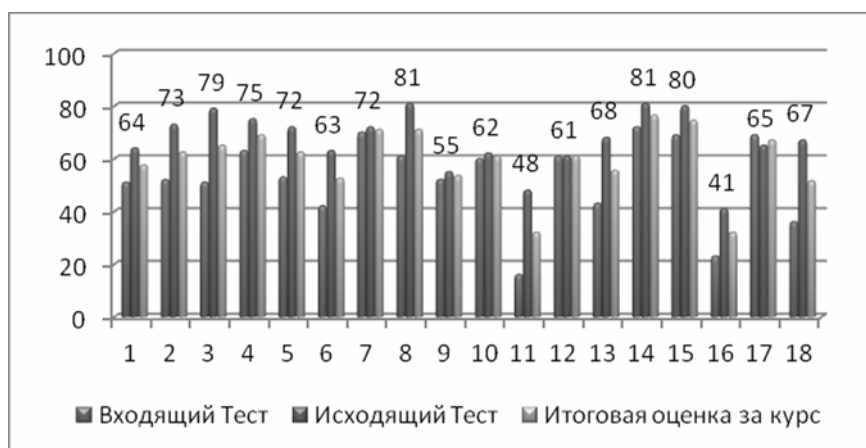


Рисунок 1 – Результаты тематического мониторинга повышения квалификации учителей русского языка и литературы первой и высшей квалификационных категорий

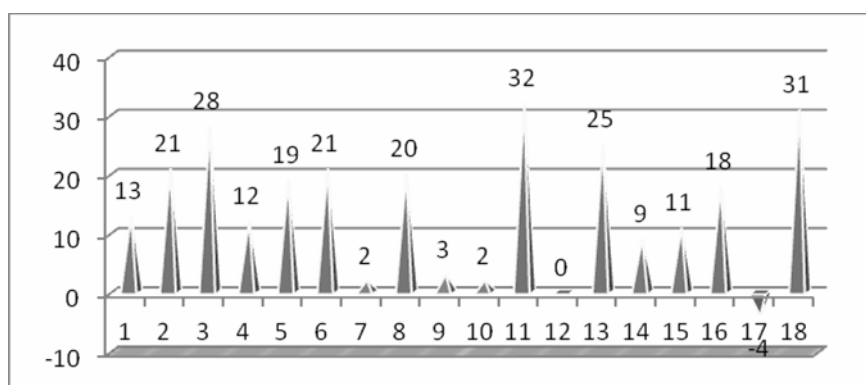


Рисунок 2 – Приращение знаний учителей русского языка и литературы в процессе повышения квалификации

Следующим шагом по совершенствованию профессиональной компетентности педагогов является тематическое повышение квалификации,

организованное по запросам регионов, учреждений образования и педагогов. Учителям предлагаются такие актуальные для современного образования учащихся темы, как «Методологические подходы к организации современного урока», «Содержательно-технологическое обеспечение современного урока языка и литературы», «Содержательно-технологическое обеспечение современного урока языка и литературы», «Использование образовательных и коммуникационно-информационных технологий в языковом и литературном образовании учащихся», «Основные направления и содержание деятельности методических формирований педагогов в условиях современного образовательного пространства». В таком повышении квалификации могут принять участие учителя как первой и высшей квалификационных категорий, так и без квалификационной категории.

Логическим завершением дополнительного образования являются предлагаемые кафедрой семинары по актуальным направлениям образовательного процесса. Так, большое внимание уделяется организации работы с одаренными учащимися. Учителя посещают семинары «Организация исследовательской работы школьников по русскому/белорусскому языку и литературе», «Специфика подготовки учащихся к олимпиаде по русскому/белорусскому языку и литературе», «Стратегия активной оценки в преподавании предметов социально-гуманитарного цикла».

Обсудить проблему развития читательского интереса учащихся позволяют семинары: «Смысловый потенциал художественного текста и восприятие читателя-школьника», «Методика и методология: тренды современного литературоведения и школьное изучение художественного произведения», «Современная литература, классика в сети, блогерская литература в школьной практике (на уроке русской литературы и в исследовательской деятельности)», «Беларуская літаратура сёння: навінкі друку, сучасныя выдавецтвы, хіты шорт-лістоў».

Наиболее сложные вопросы и проблемы подготовки учащихся к централизованному тестированию решаются на семинарах: «Трудные вопросы белорусского языка в заданиях централизованного тестирования», «Система подготовки учащихся к централизованному тестированию по русскому языку».

Таким образом, в процессе повышения квалификации учителей Минской области созданы условия для развития педагогической компетентности учителя с разным опытом и уровнем профессиональной деятельности.

Литература

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. – Казань, 1988. – 256 с.
2. Жук, А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск: Аверсэв, 2004. – 336 с.

3. Запрудский, Н.И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем: пособие для учителя / Н.И. Запрудский. – Минск, 2008. – 336 с.

СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Сенсомоторное развитие ребенка обеспечивает формирование представлений о себе, об окружающем мире, способствует интеллектуальному и речевому развитию детей. Благодаря сенсомоторному опыту у ребенка возникает представление о себе, о предметах, пространстве, времени, причинности. В результате движения и получения информации от анализаторов происходит, с одной стороны, возникновение и уточнение сенсорной информации, с другой – развитие двигательной функции. А.Л. Сиротюк отмечала, что воздействие на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию в развитии всех высших психических функций, в том числе и речи. Для опознания целостного образа предмета требуется непосредственный контакт с ним и интеграция информации, поступающей из слухового, тактильного и обонятельного анализаторов. Показ предмета с его одновременным называнием способствует развитию функций слова, развитию понимания речи. Выделение существенных признаков предметов является основой, одним из путей познания мира. В процессе подбора схожих между собой вещей формируются представления о том, что одинаковые предметы можно одинаково называть, использовать. Их отличие позволяет выделить существенные признаки и обозначить их словом. В результате чувственного познания мира возникают ощущения. При этом учитывается закон оптимума, который является общим законом функционирования и развития организма. Как недостаточное, так и избыточное воздействие на органы чувств может неблагоприятно сказываться на психическом развитии ребенка.

Большинство детей с тяжелыми нарушениями речи при поступлении в специальные дошкольные группы испытывают значительные трудности в формировании сенсорных представлений, что сказывается на формировании их словаря и речи в целом. Это предполагает проведение целенаправленной систематической коррекционной работы в данном направлении.

К сенсомоторным действиям относятся: рассматривание, ощупывание, слушание. Так, например, развитие слухового восприятия и слуховой памяти тесно связано с ориентировкой в окружающем мире, с развитием речи. Важно научить ребенка с нарушением речи слушать. Звучащие предметы легче привлекают внимание. В процессе «социального» развития разная сила звука имеет различное значение. На занятиях внимание детей с нарушениями речи привлекается не только к тому, что они слышат, но и к тому, как они слышат

(громко или тихо), определяют приятен звук или неприятен. В практических ситуациях дети не только ориентируются в источниках звуков, но и учатся сами ими управлять. Наше окружение продуцирует большое количество звуков. По своему характеру различают естественные звуки природы (шум ветра, дождя, грома и т.д.) и звуки цивилизации («металлические», «деревянные» и др.).

Условно выделяется несколько уровней сенсомоторного развития, учитывающих разную степень активности ребенка. На первом уровне осуществляется сенсомоторная стимуляция через органы чувств при минимальной активности ребенка. Воздействие оказывается с помощью света, цвета, звука, тактильных раздражителей. Для этого могут использоваться: фиброоптические волокна, лампа-вулкан, проекторы цвета, фонарик; музыка, звуки природы, голоса животных; материалы с разной фактурой и поверхностью, вибромассажеры, обдув воздухом разной силы и температуры и др. На втором уровне совершенствуются основные двигательные умения и развиваются мелкая моторика (через совершенствование основных приемов захвата, пальчиковые и предметные игры) и пространственная ориентировка (через восприятие собственного тела). Формирование представлений о сенсорных эталонах осуществляется в следующих направлениях: формирование представлений о величине (большой – маленький; высокий – низкий; широкий – узкий; толстый – тонкий; длинный – короткий); цвете (основные цвета, оттеночные цвета); форме (основные объемные геометрические формы; плоскостные геометрические формы). При проведении коррекционной работы учитываются интеллектуальные и речевые возможности детей. Могут выполняться разные виды упражнений: соотнесение по основному признаку; различение по основному признаку; выделение признака по слову; самостоятельное обозначение признака словом. На третьем уровне полученные умения закрепляются в дидактических играх и практической деятельности (рисовании, конструировании, лепке и пр.).

Таким образом, сенсомоторное развитие ребенка с тяжелыми нарушениями речи направлено на обогащение чувственного опыта, знакомство с цветом, величиной, осязаемыми свойствами предметов; совершенствование общей, мелкой и речевой моторики; формирование и развитие импрессивной и экспрессивной речи. Сенсомоторный опыт детей обеспечивает формирование представлений о предметах и их свойствах и является начальным этапом развития ребенка в целом.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ ПО ФИЗИКЕ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ СМЫСЛОВ ПОЗНАНИЯ

Проблема качества знаний является одной из наиболее актуальных в педагогике. И.Я. Лернер, создавая систему качеств знаний, отмечает, что главной характеристикой полученных в процессе обучения физических знаний является их осознанность. Она выражается в понимании внутренних связей, в умении определять пути получения связей и др.

Этап урока актуализации знаний в методике изучения физики в основном связывается с воспроизведением и использованием сформированных (опорных) знаний и, как правило, не рассматривается как этап актуализации смыслов познания. Тем не менее организация деятельности учащихся на этапе актуализации знаний должна быть нацелена на осмысление того знания, которое предстоит им освоить, что, несомненно, повысит осознанность знания.

Проблема осознанности знаний во многом связывается с проблемой того смысла, который приобретает для учащегося как само знание, так и процесс познания. Наиболее значимыми для учащихся являются личностные, коммуникативно-кооперативные и интеллектуальные смыслы познания, которые придают мышлению психологически содержательный характер и отличают его от механической переработки внешних впечатлений. Личностные смыслы могут быть связаны с перспективой будущего учащегося, с учебой ради лидерства и престижа, материального вознаграждения, благополучия, похвалы, ради самосовершенствования, самоутверждения и т.д. Коммуникативно-кооперативные смыслы связаны с учением как общением, сотрудничеством, с совместными действиями, самоутверждением в классе и т.д. Интеллектуальные смыслы связаны с интересом к самим знаниям, к познанию нового и т.д.

Наибольшее влияние на разворачивание мотивационных механизмов, активизацию познавательной деятельности учащихся оказывают личностные смыслы познания, связанные с перспективой своей будущей жизни, самопознанием и самоутверждением.

Актуализацию смыслов познания можно успешно реализовать путем использования экспериментальных заданий, которые способствуют одновременной активизации умственных, практических и индивидуально-познавательных действий учащихся. Экспериментальные задания по физике, выполняющие функцию актуализации смыслов познания, должны удовлетворять ряду требований: 1) основываться на известных фактах окружающей природы и быта; 2) быть взаимосвязанными с личным познавательным опытом учащихся; 3) оказываться проблемными; 4) обострять

противоречия между имеющимися знаниями и научными представлениями;
5) мотивировать вопросы и т.д.

Ниже в таблице приведены примеры экспериментальных заданий по физике, которые могут быть использованы в качестве актуализации смыслов познания.

Требование к экспериментальному заданию	Тема урока	Экспериментальное задание
Основываться на известных фактах окружающей природы и быта учащихся	Работа и мощность тока. Закон Джоуля – Ленца	Соедините последовательно три одинаковые по размерам проволоки: медную, нихромовую и медную. Свободные концы медных проволок подключите к источнику тока. Проверьте, одинаково ли изменилась температура проволок
Быть взаимосвязанными с личным познавательным опытом учащихся	Гидростатическое давление	Поступая аналогично тому, как переливают с помощью шланга бензин из бака автомобиля в канистру, перелейте воду из колбы в стакан с помощью гибкой трубки. Дайте физическое объяснение этому экспериментальному способу переливания
Оказываться проблемными	Закон Ампера	Прикрепите к электродам батарейки две скрепки. На середину батарейки положите маленький магнит. Сделайте проволочную катушку, намотав на палец несколько витков тонкой медной проволоки. Зачищенные от изоляционного лака концы этой проволоки положите на скрепки. Почему катушка вращается? Изменится ли направление вращения катушки, если перевернуть магнит?
Обострять противоречия между имеющимися знаниями и фактами	Рычаг. Условие равновесия рычага	Будет ли находиться в прежнем равновесии проволока, подвешенная на нити, если один из концов проволоки согнуть?

обыденных и научных представлений		Ответ проверить экспериментально
Мотивировать вопросы	Сила Архимеда	К уравновешенному рычагу подвешены два груза: а) равного объема, но разной плотности; б) разного объема, но равной плотности. Изменится ли равновесие рычага, если оба груза поместить в воду? Ответ проверьте экспериментально

Актуализируемые смыслы познания, базирующиеся на экспериментальных заданиях по физике, способствуют: созданию определенной коммуникационной среды, несущей смысловую и поисковую функцию; созданию благоприятной эмоциональной атмосферы при изучении физики; использованию средств наглядности; самостоятельному приобретению экспериментальных умений и навыков. Следовательно, эффект такого обучения, направленный на поиск и реализацию учащимися смыслов познания состоит главным образом не в количественном наращивании знаний учащихся, а в тех изменениях, которые происходят в личностной сфере ученика, в его отношении к качеству обучения. Показателем качества знаний современного учащегося должны являться не только приобретенные знания, но и способность использовать их в деятельности, в осознанной аргументации решаемых физических задач.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБУЧЕНИЯ БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Совершенствование дошкольного образования в нашей стране предполагает разработку механизмов и способов реализации личностно ориентированной модели организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования, предполагающей понимание и изучение ребенка как субъекта, который интегрируется в культуру.

Данная модель выступает определяющей в приобщении детей дошкольного возраста к общечеловеческим ценностям, среди которых основной ценностью является родной язык. Именно родной язык, язык Отчизны, определяет собой и средства, и содержание воспитания ребенка как субъекта культуры.

По мнению В. Гумбольдта, национальная природа языка – это то, идеальное, что находится «в умах и душах людей», общенародное языковое мышление. Известны его слова: «Язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык».

Основные теоретические положения относительно роли родного языка в формировании человека были изложены К.Д. Ушинским, который отмечал, что в процессе овладения родным языком ребенок имеет возможность познавать общественную жизнь, ее историю, характеры людей, народную поэзию [4].

По утверждению Г.Н. Волкова, именно родной язык и культура народа играют в становлении и развитии личности особую роль. Человек, хорошо знающий родной язык, владеет всей системой культурных ценностей, выраженных в языке. Родной язык помогает ребенку войти в окружающий мир, стать настоящим гражданином окружающего его культурного пространства.

Проблема развития речи и обучения родному (белорусскому) языку для нашей страны является особенно значимой. Это связано с тем, что до принятия в 1990 году Закона «О языках в Белорусской ССР» весь воспитательный процесс в учреждениях дошкольного образования нашей страны осуществлялся преимущественно на русском языке. С принятием Закона белорусский язык приобрел статус государственного и был включен в практику работы всех учреждений дошкольного образования. В настоящее время обучение белорусскому языку в учреждениях дошкольного образования республики осуществляется в специфической социолингвистической ситуации, которую можно охарактеризовать как русско-белорусское близкородственное двуязычие. Для большинства детей дошкольного возраста языком, на котором они учатся разговаривать с детства, является русский язык, а белорусский язык

для них выступает как второй, являясь одновременно родным языком по степени идентичности. Наличие данной ситуации предполагает особое общекультурное развитие ребенка дошкольного возраста в условиях взаимодействия двух близкородственных языков и культур. В то же время данная ситуация выступает в качестве базиса культурно-лингвистического развития ребенка-билингва, установления его коммуникативных отношений в рамках общего речевого развития. Особую уникальность существующей социолингвистической ситуации придает тот факт, что имеющийся у детей словарный запас белорусского языка носит в основном пассивный характер. Попытки активного употребления детьми слов на белорусском языке в плане их правильного употребления не всегда соответствуют литературной норме. Исследования речевого развития свидетельствуют об увеличении количества детей, отличающихся бедностью базового активного словаря белорусского языка (Н.С. Старжинская). Необходимо также отметить, что не все дети к началу изучения белорусского языка в детском саду чувствуют воздействие активного белорусскоязычного речевого окружения. Наблюдение за общением детей и взрослых свидетельствует, что белорусский язык, который официально признан государственным, почти не используется для активной коммуникации взрослых и детей, а также детей между собой.

Таким образом, отсутствие полноценного двуязычного окружения детей дошкольного возраста непосредственно влияет на их подготовленность к восприятию и пониманию белорусской речи. При таком подходе, учитывая что в семье дети в основном общаются на русском языке, говорить об освоении белорусского языка как родного не приходится.

В связи с этим необходимо отметить, что Л.С. Выготский предупреждал, что в речевом развитии ребенка возникают большие трудности, «когда условия воспитания не гарантируют создания... более или менее самостоятельных сфер применения каждого языка, когда ребенок отдан во власть случайной смеси разных языковых систем, когда оба языка хаотически смешиваются». «Проще говоря, – отмечал ученый, – когда детское двуязычие развивается стихийно, вне руководящего воздействия воспитания, оно приводит к отрицательным результатам». По мнению Л.С. Выготского, «руководящая роль воспитания нигде не приобретает такого решающего значения для всей судьбы детской речи и детского интеллектуального развития, как в случаях двуязычия или многоязычия детского населения» [2, с. 68].

Исходя из существующей ситуации, Н.С. Старжинская отмечает, что наиболее оптимальным путем развития у дошкольников белорусской речи является тот, который сочетает в себе, с одной стороны, неосознанное усвоение белорусского языка в повседневном общении, развитие «чувства белорусского языка» в результате постепенного «погружения» в соответствующее коммуникативное окружение, а с другой – специально организованное обучение, ориентирующее на формирование у воспитанников элементарных языковых обобщений. Развитие белорусской речи, обучение белорусскому

языку как второму родному, по мнению Н.С. Старжинской, необходимо строить в соответствии с общими, универсальными закономерностями овладения языком. Ведущим в обучении является не предъявление речевых образцов, а формирование речевых обобщений [3].

Постепенное развитие элементарных, «низших» свойств белорусской речи, на взгляд Н.С. Старжинской, нужно начинать с раннего возраста, когда в основном действует механизм подражания, имитации и только начинает складываться механизм аналогии. Эту работу необходимо проводить и в дальнейшем, расширяя ее на протяжении всего дошкольного детства.

Трудности организации этого процесса связаны как с влиянием русского языка, усвоенного детьми ранее, так и с психофизиологическим развитием ребенка, недостаточной сформированностью актуальных мотивов овладения белорусским языком, ввиду определенных социальных и лингвистических причин.

К социальным причинам мы отнесем культурное языковое окружение ребенка. В настоящее время в Беларуси наблюдается функционирование трех основных языковых образований: русского языка, белорусского языка, «трасянки» (смешанного русско-белорусского наречия). Причем русский язык и «трасянку» ребенок слышит ежедневно, а литературный белорусский язык от случая к случаю. Здесь необходимо также отметить, что одним из обязательных условий дальнейшего существования языка, его изучения является наличие белорусскоязычных учреждений дошкольного образования и обязательное обучение белорусскому языку русскоговорящих дошкольников, начиная со среднего дошкольного возраста один раз в неделю на специальных занятиях по развитию речи.

К лингвистическим причинам, прежде всего, необходимо отнести наличие такого явления, как интерференция. Чем ближе две языковые системы, тем более вероятна прямая интерференция. Как отмечает А.М. Богуш, ошибки интерференции обуславливаются целым рядом как внешних, так и внутренних причин. К первым автор относит наличие постоянного билингвального образовательного пространства, влияние не всегда правильной речи взрослых (постоянная интерференция), отсутствие контроля со стороны взрослых за речью детей. Внутренними причинами, по мнению исследовательницы, является неосознанный характер детского двуязычия, несформированность у детей дифференцированных установок на использование одного и второго языка, в то время как учет влияния первого языка (русского) на усвоение второго (белорусского) в большей степени помогает прогнозировать ошибки в речи детей [1].

Исходя из существующих условий близкородственного билингвального образовательного пространства, Н.С. Старжинская предлагает включать белорусский язык в общение с ребенком, воспитывающимся в русскоязычной семье, постепенно, начиная с его ознакомления с лучшими образцами художественных, в первую очередь фольклорных, произведений. По ее

мнению, это позволит приобщить дошкольников к богатству родного языка на уровне искусства, будет содействовать развитию у них первичной чувственной основы белорусской речи, что как раз и является необходимым условием полноценного усвоения языка как родного. Вывод, сделанный Н.С. Старжинской, имеет непосредственную связь с нашим исследованием, где мы определяем произведения устного народного творчества, наличие их параллелей как универсальную педагогическую систему развития устной речи и культуры речевого общения детей дошкольного возраста в условиях близкородственного двуязычия. Поскольку устное творчество белорусов выступает как универсальное средство приобщения детей к родному белорусскому языку, а восточно-славянский фольклор наряду с тесными параллелями сюжетов и образов выделяется своеобразием и особенностями языка, то ознакомление дошкольников с фольклорными произведениями, их сравнение приведут к элементарному осмыслению лексико-грамматических средств двух близкородственных языков, что в свою очередь позволит детям произвольно использовать эти средства в собственной как русской, так и белорусской речи. Восприятие произведений белорусского устного народного творчества будет способствовать усвоению детьми «лучших форм родного языка», их приобщению к общечеловеческим и национальным ценностям. Яркие образы, точные слова и выражения художественного текста закладывают в детях основы любви к языку, ко всему близкому и родному. Устное народное творчество содержит систему этнокультурных стереотипов и последовательно транслирует их, формируя тем самым определенную ментальность и как результат – представителя культуры, в нашем случае, ребенка дошкольного возраста.

Таким образом, овладение детьми богатством белорусского языка посредством произведений устно-поэтического творчества составляет один из основных элементов формирования личности ребенка, освоения им национальной культуры, становления национального самосознания и оказывает существенную роль на его этнокультурное воспитание.

Литература

1. Богущ, А.М. Методика обучения русскому языку в дошкольных учреждениях / А.М. Богущ. – Киев, 1990.
2. Выготский, Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1982. – Т. 2.
3. Старжинская, Н.С. Белорусский язык в детском саду / Н.С. Старжинская. – Минск: Народная асвета, 1995.– 159 с.
4. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – М., 1988. – Т. 3. – С. 245–248.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ ЦЕЛЕОБРАЗОВАНИЯ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЗАТРУДНИТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ НЕЗРЯЧИМИ ПОДРОСТКАМИ

Важным условием становления профессиональной компетентности студентов психологических специальностей в области практики работы с ребенком с особенностями психофизического развития является овладение схемами коррекции переживания затруднительных ситуаций у подростков с нарушениями зрения.

В ходе исследования переживания затруднительных ситуаций у разных групп подростков с нарушениями зрения нами были выявлены качественные особенности в осуществлении данного процесса, опосредствующего становление субъектности деятельности в затруднительной ситуации незрячими подростками [3; 4]. Так, выявлено, что незрячие подростки оказываются не в состоянии самостоятельно (в значительной части и при условии оказания им помощи) выстроить целостную структуру процесса переживания затруднительных ситуаций. В ходе переживания незрячими подростками осуществляется целеобразование, сопровождающееся осознанным соотнесением цели действия и предметных условий деятельности в затруднительной ситуации, однако осознанное соотнесение цели действия и мотива деятельности не осуществляется [3; 4]. Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о необходимости психологической коррекции функциональной структуры переживания затруднительных ситуаций у незрячих подростков.

Выстроенная нами модель коррекции переживания затруднительных ситуаций включает 3 блока, отражающих содержание и этапы построения коррекционной работы. Охарактеризуем содержание и особенности коррекционной работы, осуществляемой в рамках каждого из блоков модели.

Блок 1. Диагностика функциональной структуры переживания затруднительных ситуаций подростка.

В рамках первого блока коррекционной работы определяются необходимость коррекции функциональной структуры переживания, а также направления такой коррекции. В зависимости от характера недосформированности переживания, от той помощи, в которой нуждается подросток, основной задачей психологической коррекции может становиться формирование операционального либо личностного смысла действия в затруднительной ситуации.

Цели диагностики могут реализовываться как с помощью разработанной нами методики для определения уровня развития процесса переживания

затруднительных ситуаций, так и с помощью других методик, построенных в соответствии с общеметодологическими принципами культурно-исторической психологии. Используемая в ходе диагностики методика предполагает целенаправленную организацию психологом условий невозможности реализации подростком актуализированной в ситуации цели действия [3; 4]. Такое противоречие необходимо для возникновения затруднительной ситуации и актуализации деятельности по ее разрешению. При условии сохранения логики построения заданий возможно варьирование ситуаций, составляющих их содержание.

В рамках первого блока коррекционной работы также осуществляется подбор материала (затруднительных ситуаций), необходимого для дальнейшего коррекционного процесса. Коррекционная работа включается в различные сферы жизнедеятельности подростка и, в первую очередь, в структуру его обучения и воспитания, обеспечивающих общее психическое развитие ребенка [1; 2]. Следовательно, развивающие задания могут быть также выстроены на основе затруднительных ситуаций, возникающих в самых разных областях жизнедеятельности подростка: учебной, общественно-полезной деятельности, в ходе общения со сверстниками и т.д.

Блок 2. Формирование механизмов целеобразования, входящего в функциональную структуру переживания затруднительных ситуаций.

Переживание затруднительных ситуаций предполагает целеобразование, сопровождаемое построением смысла действия в соответствующей ситуации. В ходе переживания у старших подростков в норме формируются операциональный и личностный смыслы действия в затруднительной ситуации. Образуется цель действия в сложившейся ситуации. Построение смысла деятельности в соответствии с моделью переживания отражается в осознанном соотношении цели действия с предметными условиями (обстоятельствами ситуации) и мотивом деятельности. Эмпирическое исследование показало, что особенности смысла действия в ситуации отражаются не только в специфике осознанного соотношения компонентов предметного содержания деятельности, но и в характере образуемой в затруднительной ситуации цели действия [4]. Если на первом уровне переживания цель действия предполагает осуществление односоставного действия в затруднительной ситуации, то на четвертом (высшем) уровне образуется мотивосообразная общая цель, подчиняющая себе несколько частных целей. Каждая из частных целей, подчиненных общей цели, опосредованно связана с мотивом и прямо – с предметными условиями деятельности. На этом уровне переживания каждая из частных целей в отдельности носит ситуативный характер, в то время как общая цель приобретает внеситуативный характер.

В результате исследования выявлено два механизма целеобразования, опосредствующих формирование полной структуры переживания затруднительной ситуации. Выявленные механизмы описываются О.К. Тихомировым как «психологические механизмы целеобразования»

[5, с. 122]. Первым таким механизмом является «превращение мотивов в мотивы-цели при их осознании». Вторым – «выделение промежуточных частных целей, опосредующих формирование общей цели». В результате актуализации данных механизмов образование цели действия в затруднительной ситуации сопровождается построением как операционального, так и личностного смысла деятельности в соответствующей ситуации. В ходе актуализации механизма «превращения мотивов в мотивы-цели при их осознании» основная нагрузка при образовании цели действия ложится на построение личностного смысла действия. Актуализация механизма «выделение промежуточных частных целей, опосредующих формирование общей цели» предполагает большую нагруженность процесса построения операционального смысла действия в затруднительной ситуации. В основе переживания, осуществляемого на базе этого механизма, лежит образование новых частных целей действия в соответствии со сложившимися предметными условиями деятельности в ситуации.

Целью психологической коррекции переживания затруднительных ситуаций, таким образом, становится формирование продуктивных механизмов целеобразования: «превращение мотивов в мотивы-цели при их осознании» и «выделение промежуточных частных целей, опосредующих формирование общей цели».

У незрячих подростков, в отличие от их нормально видящих сверстников, как уже отмечено выше, в процессе переживания в полной мере не выстраивается личностный смысл действия в затруднительной ситуации. Соответственно, в этой группе психолог делает акцент именно на конструировании личностного смысла действия, переходя к формированию механизма «Выделение промежуточных частных целей, опосредующих формирование общей цели» только после завершения формирования механизма «Преобразование мотива в мотив-цель при его осознании». Формирование этого механизма становится центральным звеном коррекционной работы в группе незрячих подростков. Сформированность механизма «превращения мотивов в мотивы-цели при их осознании» обеспечивает повышенную нагрузку в ходе образования цели действия на построение несформированного у подростков данной группы личностного смысла действия в затруднительной ситуации. Именно перестройка личностного смысла действия на основе актуализации механизма «превращения мотивов в мотивы-цели при их осознании» становится условием формирования полной структуры переживания затруднительных ситуаций в группе незрячих подростков.

Блок 3. Повторная (контрольная) диагностика функциональной структуры переживания затруднительных ситуаций подростка.

В рамках блока «контрольная диагностика структуры переживания затруднительных ситуаций» осуществляется повторная диагностика сформированности структуры переживания затруднительных ситуаций подростка. Используется методика, сконструированная для определения уровня

развития переживания затруднительных ситуаций, но меняется спектр ситуаций, наполняющих конкретным содержанием задания этой методики. Могут также использоваться реальные затруднительные ситуации, с которыми подросток обращается к психологу школы. Если целостная функциональная структура переживания оказывается по-прежнему недосформированной, необходимо вернуться к предыдущему блоку коррекционной модели и повторно осуществить формирование продуктивных форм целеобразования. Таким образом, модель фиксирует циклический характер коррекционной работы, направленной на образование структуры переживания затруднительных ситуаций у незрячих подростков путем последовательного формирования продуктивных механизмов целеобразования.

Литература

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982–1984. – Т. 4: Детская психология; редкол.: Д.Б. Эльконин [и др.]. – 1984. – 432 с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982–1984. – Т. 5: Основы дефектологии; редкол.: А.В. Запорожец [и др.]. – 1983. – 369 с.
3. Дьяков, Д.Г. Динамика качества переживания ситуаций фрустрации детьми на этапе подросткового возраста / Д.Г. Дьяков // Психология. – 2004. – № 4. – С. 50–55.
4. Дьяков, Д.Г. Сравнительный анализ возрастной динамики переживания ситуаций фрустрации подростками с различной степенью нарушения зрительных функций / Д.Г. Дьяков // Школа здоровья. – 2005. – № 1. – С. 38–44.
5. Тихомиров, О.К. Психология мышления: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.К. Тихомиров. – М.: Академия, 2002. – 288 с.

«ОСНОВЫ РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ» КАК ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Знания о религии как о сложном, исторически сформировавшемся социальном феномене являются в настоящее время неотъемлемым компонентом образованности человека. Без них невозможно представить не только историю древних и средневековых цивилизаций, где религия выступала доминирующей формой общественного сознания, одним из главных социальных институтов, регулирующих повседневную жизнь социума, но и цивилизационные процессы в современном глобализирующемся и в значительной мере секуляризованном мире. Религиоведческие знания формируют научное мировоззрение, правовое сознание личности, являются важнейшей воспитательной составляющей образовательного процесса.

Знания о религиозных традициях мира и Беларуси, о конституционных правах и свободах граждан в сфере религиозных отношений, о характере межконфессионального взаимодействия имеют практическое значение, которое заключается в том, что в своей совокупности содействует укреплению толерантности, гражданского мира и согласия в обществе, препятствует возникновению и воспроизводству религиозного фанатизма и экстремизма. Религиоведческая необразованность представляет реальную угрозу для национальной безопасности, так как религиозный фактор часто используется в международной политике для дестабилизации стран, в которых существуют религиозные противоречия. В ситуации роста уровня религиозности населения происходит активизация экстремистских элементов, продуцируются религиозная нетерпимость и фундаментализм. Примеров подобных негативных явлений достаточно. В то же время в Беларуси не отмечается выраженных конфликтов на религиозной почве, но это достижение является скорее заслугой предыдущих поколений и следствием ранее проводимой конфессиональной политики, чем развития ее современной траектории.

В условиях, когда в обществе наблюдается рост религиозности, увеличивается количество религиозных общностей и институтов, происходит политизация религии, а в перспективе возникает угроза обострения межконфессиональных противоречий, недопустимо игнорирование религиоведческого компонента социально-гуманитарного образования. Тем более этот вопрос приобретает особую политическую значимость в свете Концепции национальной безопасности Республики Беларусь, в которой акцентировано внимание на соблюдении конституционных прав и свобод человека, устойчивом развитии демократического, правового, социально

ответственного государства, обеспечении гармоничного развития межнациональных и межконфессиональных отношений, противодействии проявлениям религиозного экстремизма и распространению идеологии религиозной нетерпимости.

В настоящее время актуализирована проблема изучения религиоведения как философской научной дисциплины в системе высшего образования, поскольку в результате реформирования блока социально-гуманитарных знаний этот учебный предмет фактически вытеснен из вузовских программ. В некоторой степени отсутствие религиоведческой подготовки в вузах республики может компенсироваться содержанием других предметов, в том числе школьных – «Истории Беларуси», «Всемирной истории» и «Обществоведения». Однако следует признать, что учебные программы общей средней школы предоставляют лишь начальные знания в области истории и теории религии. Выходом из этой ситуации может быть более широкое использование возможностей факультативов религиоведческой направленности.

Существующие факультативные курсы «История вероисповеданий и религиозных движений Беларуси» (11 класс), «Основы религиоведения» (11 класс) предназначены для обучающихся выпускных классов, что, на наш взгляд, снижает их востребованность у будущих абитуриентов, сужая круг реальных потребителей до минимума. С учетом оптимизации социально-гуманитарного блока в высшей школе, в том числе за счет религиоведения и культурологии, можно с уверенностью констатировать появление в ближайшей перспективе поколения специалистов с низким уровнем религиоведческих компетенций.

Исходя из анализа состояния и тенденций развития религиозных процессов в белорусском обществе, складывающихся форм государственно-конфессионального взаимодействия, необходимо выстроить систему религиоведческой подготовки обучающихся в общеобразовательной средней школе на основе современной парадигмы академического религиоведения, а именно на идее сосуществования в мировой и отечественной культуре традиций религии и свободомыслия, выступающих альтернативами мировоззренческого выбора личности.

Предлагаемая дисциплина может называться «Религиоведением» (варианты «Основы религиоведения», «История религии») и поэтапно реализовываться с VI по XI классы на факультативной основе как дополняющая и расширяющая религиоведческие представления школьников, формирующиеся в курсе «Истории Беларуси», «Всемирной истории» и «Обществоведения». Количество учебных часов можно определить в среднем в объеме 35 часов в год.

Целью данного факультативного курса является формирование у обучающихся социально-личностных компетенций, которые обеспечат их личностную самоидентификацию в вопросах религии, свободомыслия и

свободы совести и будут содействовать воспитанию на этой основе гражданственности и патриотизма, способности к толерантному социальному взаимодействию в условиях поликонфессионального и многонационального развития белорусского общества. Фактически речь идет о формировании религиоведческой культуры как составной части мировоззренческой культуры личности.

Предполагается, что в результате изучения факультативов религиоведческой направленности обучающиеся усвоят основные религиоведческие понятия и проблемы, сформируют соответствующие предметные и операциональные компетенции, научные представления о специфике религиозного мировоззрения и свободомыслия как способов духовно-практического освоения действительности, овладеют знаниями о детерминантах, структуре и исторических типах религии, социальных функциях, выработают устойчивую невосприимчивость к идеям религиозного фундаментализма. Изучение этого факультативного курса будет способствовать сознательному мировоззренческому самоопределению обучающихся в отношении религии на принципах научности, светскости и толерантности.

К ВОПРОСУ О КОНЦЕПЦИИ МОДЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОДЕКСА ГОСУДАРСТВ – УЧАСТНИКОВ СНГ

Постановлением Межпарламентской ассамблеи государств – участников СНГ от 16 ноября 2006 года был принят и рекомендован для использования в национальных законодательствах «Модельный Образовательный кодекс для государств – участников Содружества Независимых Государств (Общая часть)» (далее – Кодекс). Особенности данного нормативного правового акта являются:

- общий модельный характер документа;
- наднациональная (трансграничная) природа Кодекса;
- рекомендательный характер нормативного акта.

Общий характер Кодекса юридически определен уже в его наименовании, которое включает такую составляющую, как «Общая часть». Речь идет о включении в документ общих нормативных посылок, которые могут быть использованы национальными субъектами нормотворчества при подготовке внутренних документов в области образования. Причем все частные вопросы, например, касающиеся разновидностей образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования, высших учебных заведениях и т.д., должны будут рассматриваться на национальном уровне. Представляется, что такой подход не совсем приемлем в условиях применения нормативного документа модельного характера. Модельность Кодекса ориентирует национального законодателя на формирование общих подходов по всем позициям безотносительно к тому, какой характер носит та или иная норма – общий или специальный. *Деление нормативного документа на две структурные части – Общую и Особенную – более подходит для национальных законодательных актов, а не для международных.*

Трансграничная природа Кодекса предполагает выстраивание определенной системы иерархии нормативных документов международного и национального характера. Что касается международного законодательства в области образования, то оно достаточно структурировано и отражено в Международной стандартной классификации ЮНЕСКО. Существует и соответствующая система нормативных документов относительно ступеней образования. Однако в Кодексе говорится лишь о соотношении национальных законодательств с общепризнанными принципами и нормами международного права, а не со всей системой международного законодательства в области образования. Вероятно, такая формулировка была вызвана национальной практикой конституционного закрепления примата международного права над национальным. Кроме того, вопрос трансграничного применения нормативных

документов не нашел своего отражения в Кодексе. Статья 8 лишь определяет, что положения Кодекса используются государствами – участниками СНГ для регулирования отношений в рамках их национальных систем образования. Таким образом, *отсутствует механизм взаимодействия Кодекса и национальных законодательств в сфере образования.*

Рекомендательный характер Кодекса определен в самом Постановлении Ассамблеи, а также в статье 1, в соответствии с положениями которой Кодекс является законодательным актом рекомендательного характера, содержащим нормы образовательного права. Существует противоречие между положениями статей 4 и 8 Кодекса, что отражается на принципиальной возможности широкого внедрения данного законодательного акта в национальные правовые системы. Так, статья 4 определяет отношения, регулируемые законодательством об образовании, и указывает на отношения между обучающимися, педагогическими и иными работниками, а также между образовательными учреждениями. Пункт 1 статьи 8 определяет отношения, регулируемые Кодексом, указывая на то, что данным законодательным актом регулируются отношения государств – участников СНГ в области образования. Вместе с тем пункт 2 статьи 8 определяет, что положения Кодекса используются государствами в их национальных системах образования. Представляется, что в данном случае происходит смешение понятий и доктрин международного публичного и международного частного права. По нашему мнению, *определение публично-правовых основ образовательных отношений на межгосударственном уровне должно осуществляться путем заключения отдельного международного договора, а отношения международного частного характера могут составлять предмет регулирования Кодекса.*

Кодекс Республики Беларусь об образовании воспринял целый ряд нормативных и доктринальных положений Кодекса государств – участников СНГ. Вместе с тем национальный документ еще далек от реализации унификационных мероприятий, которые необходимо проводить всем странам Содружества в области образовательных отношений. Сегодня Министерством образования Республики Беларусь и подведомственными организациями проводится большая работа по наполнению концептуальных положений конкретным нормативным материалом. Одновременно осуществляется работа по внесению изменений в действующий Кодекс об образовании. В связи с этим представляется, что необходимо использовать опыт применения Кодекса в других образовательных системах стран – участниц СНГ. Результатом сравнительно-правовых исследований явится получение нового знания об опыте правового регулирования, существующего за рубежом. Для нас очень ценно заимствовать данный опыт и внедрить его в национальную правовую среду. Но делать это необходимо на научной основе, используя методы нормативного и функционального сравнения. При правовой рецепции опыта регулирования образовательных отношений необходимо не просто

механически сравнивать нормы, сложившиеся в той или иной правовой системе, но и учитывать условия, в которых эти нормы применяются. Иными словами, необходимо осуществлять сравнение этих условий на национальном уровне различных стран.

**Елисеева И.М., Белая О.Н., Шимбалев А.А.,
Ярошенко А.Н., Самуленков В.С.**

УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», г. Минск

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Характерными чертами обучения в современных условиях являются применение электронных образовательных ресурсов, развитие и саморазвитие потенциальных возможностей обучающегося. Это позволяет предоставить обучающемуся возможность самостоятельного получения информации, выбора режима образовательного процесса.

На кафедре методики преподавания физики разрабатываются и апробируются элементы современных информационно-коммуникационных технологий в системе методической подготовки студентов физического факультета.

При формировании умений экспериментально-исследовательской деятельности студентов используется учебное физическое оборудование, сопрягаемое с современными электронными образовательными ресурсами. Это позволяет изучать реально протекающие физические процессы и явления путем сбора, регистрации и обработки информации, получаемой самими студентами для последующего формирования выводов и обобщений. К такому оборудованию относится, например, «Лаборатория *L-micro*», в состав которой входят наборы датчиков с блоком интерфейса. Применение такой лаборатории в образовательном процессе основано на интеграции возможностей техники конструирования и использования датчиков физических величин и учебного оборудования.

Использование датчиков и устройств для регистрации и измерения физических величин (например, светового потока, температуры, давления, влажности и др.) и устройств, обеспечивающих ввод и вывод аналоговых и дискретных сигналов для связи с комплектом оборудования, подключаемого к компьютеру, позволяет визуализировать на экране различные физические закономерности в виде моделей, графиков, диаграмм, динамически изменяющихся в зависимости от изменения входных параметров. При этом современные информационно-коммуникационные средства обучения физике предоставляют возможность проведения большого количества экспериментальных срезов за небольшой промежуток времени и визуализации результатов экспериментов на экране.

Использование современных электронных образовательных ресурсов по физике позволяет учителю организовать самостоятельную исследовательскую работу учащихся по изучению физических процессов и явлений. Возможны

различные варианты организации работы учащихся. Это выполнение учебного исследования под руководством и по инструкции учителя. Возможен вариант, при котором учащиеся сами составляют план исследования, выполняют его и делают выводы. В этом случае репродуктивный метод обучения физике заменяется самостоятельным приобретением знаний на основе осуществления экспериментально-исследовательской деятельности, подводящей учащегося к самостоятельному открытию изучаемой закономерности.

Таким образом, процесс сообщения готовых знаний и их экспериментальная проверка в традиционной методике обучения физике заменяются экспериментально-исследовательской деятельностью, обеспечивающей самостоятельное открытие учащимися закономерностей или свойств изучаемых объектов.

При выполнении учебного физического исследования может быть организована индивидуальная, групповая, коллективная экспериментально-исследовательская деятельность. Например, исследуя зависимость высоты звукового тона от частоты колебаний, можно предоставить учащемуся возможность, десятки раз изменяя высоту тона, визуализировать на экране дисплея синусоидальный график колебаний различной частоты. При этом учащийся самостоятельно приходит к выводам о зависимости вида графика гармонических звуковых колебаний от высоты звукового тона.

При обучении физике часто используют моделирующие компьютерные программы, так как многие фундаментальные физические эксперименты и некоторые физические процессы не могут быть продемонстрированы в учреждениях общего среднего образования из-за их сложности и отсутствия соответствующих специальных учебных приборов.

Необходимо иметь в виду, что моделирующая программа обязательно должна соответствовать принципу научности содержания изучаемого материала, а также быть доступной по содержанию для учащихся и должна быть составлена с учетом психолого-педагогических особенностей восприятия информации.

Моделирующие программы на учебных занятиях по физике в учреждениях общего среднего образования целесообразно использовать лишь в тех случаях, когда они являются дополнением к реальным экспериментам, поскольку только непосредственная работа с физическими приборами дает учащимся необходимые практические умения. Моделировать физические процессы целесообразно, если эти эксперименты нельзя провести с имеющимся в кабинете физики оборудованием или они запрещены правилами безопасности. Кроме моделирующих программ, на учебных занятиях по физике широко используют обучающие и контролирующие программы.

В содержании учебного предмета «Физика», а также в методике ее преподавания заложены большие возможности для формирования алгоритмической культуры. Например, для формирования у учащихся умений решать задачи по определенной теме составляют алгоритм, который позволяет

решать все типы задач. Кроме того, он позволяет составить общую компьютерную программу, с помощью которой возможны контроль и обучение по данной теме.

В настоящее время все более широкое распространение получают информационно-коммуникационные средства обучения физике, основанные на использовании обучающих программ. Являясь средством представления знаний, электронные образовательные программы организуют диалог между учащимся и компьютерной системой, способной по требованию учащегося объяснить ход рассуждений при решении той или иной учебной задачи в виде, понятном обучающемуся.

Электронные образовательные программы обладают возможностью пояснения стратегии и тактики решения учебных задач из изучаемой предметной области при диалоговой поддержке процесса решения, а также контроля уровня знаний и умений с диагностикой ошибок обучающегося и оценкой достоверности контроля, автоматизации процесса управления самой системой в целом. Ориентируя учащегося на самостоятельную работу, данные программы инициируют процесс учебной познавательной деятельности по физике, повышают мотивацию обучения за счет вариативности самостоятельных работ и возможности самоконтроля.

Используя обучающие системы по физике, необходимо учитывать начальный уровень владения учащимся учебного материала, его мотивационную готовность к общению с системой. Учитель должен прогнозировать результаты педагогического воздействия, предусматривая, какие знания, умения должен или может приобрести учащийся, какое развивающее воздействие на него окажет общение с системой и какова целесообразность этого воздействия, обеспечивать вариативность в подаче учебного материала (визуально-объяснительная, описательная, проблемная и т.д.), обеспечивать системно-деятельностный подход к обучению.

Таким образом, использование современных электронных образовательных ресурсов по физике позволяет не только поддерживать традиционные формы и методы обучения, но и реализовывать идеи развивающего обучения, интенсификации образовательного процесса, подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в информационном обществе.

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ОБЛАСТИ
ИНФОРМАТИЗАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

На современном этапе в условиях ускоренного социального и экономического развития мирового сообщества повышаются требования к системе образования. Современная экономика требует высокообразованных, способных получать и творчески применять новые знания специалистов. Высококвалифицированный специалист может быть подготовлен посредством эффективной системы образования, нацеленной на будущее.

Очевидна необходимость последовательного выстраивания модели опережающего образования, призванной обеспечить высокую адаптивность и мобильность специалистов, работающих в сфере образования. Сегодня нельзя один раз, даже за пять или шесть лет, подготовить человека к профессиональной деятельности на всю жизнь. Принцип непрерывности профессионального образования взрослых предполагает многоуровневость системы образования, преемственность общих и профессиональных образовательных программ.

В настоящее время имеются три главных подхода к пониманию сущности непрерывного профессионального образования взрослых:

1. Первый, традиционный, подход отличается тем, что в непрерывном образовании видят профессиональное образование взрослых, необходимую компенсацию знаний и умений, недополученных в ходе обучения. Это компенсаторное, дополнительное образование – часть «конечного» образования («образования на всю жизнь»).

2. Второй подход рассматривает образование как пожизненный процесс («учиться всю жизнь»), проходящий в организованных структурах (факультетах повышения квалификации, кружках, курсах, средствах массовой информации, при заочном и вечернем обучении и т.п.).

3. Третий подход «пропускает» идею пожизненного образования через потребности личности, стремящейся к постоянному познанию себя и окружающего мира («образование через всю жизнь»).

Целью непрерывного образования в данном случае становится всестороннее развитие человека. Идея необходимости обучения «всю жизнь», трансформированная в теорию «непрерывного образования», сегодня принята во всем мире.

Непрерывное профессиональное образование в области информатизации – образование, охватывающее всю жизнь человека. Оно включает формальные и неформальные виды образования, связь между изучаемыми предметами и

различными аспектами жизни и развития человека на отдельных этапах жизни, способность к ассимиляции новых достижений науки в сфере информатизации; совершенствование умения учиться самому; стимулирование мотивации к обучению; реализацию творческого и инновационного подходов с акцентом на самообразование и самоорганизацию. Именно способность к самообразованию в этом изменчивом мире сопровождает педагога всю сознательную жизнь, позволяет адаптироваться к новым условиям.

ГУО «Минский городской институт развития образования» является учреждением дополнительного образования взрослых, которое реализует образовательную программу повышения квалификации руководящих работников и специалистов, выполняет информационно-аналитическую, научно-методическую, организационно-методическую функции в сфере дополнительного образования взрослых. Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании под «дополнительным образованием взрослых» понимается дополнительное образование, направленное на профессиональное развитие слушателя, стажера и удовлетворение их познавательных потребностей [1]. В пределах каждого уровня профессионального образования основной задачей дополнительного образования является непрерывное повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста в связи с постоянным совершенствованием образовательных стандартов.

Почему так важно нацелить современного учителя на необходимость совершенствования своего мастерства именно в области использования информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности?

Информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационно-коммуникационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания.

В сфере овладения информационно-коммуникационными технологиями педагогами г. Минска не последнее место принадлежит деятельности центра информационных ресурсов системы регионального образования ГУО «Минский городской институт развития образования». Целью работы центра является развитие и совершенствование организации непрерывной системы повышения квалификации по развитию уровня информационной культуры педагогических работников столицы. Одной из основных форм реализации поставленных целей и задач является повышение квалификации (далее ПК) педагогических работников г. Минска.

Повышение квалификации в сфере использования информационно-коммуникационных технологий осуществляется согласно плану повышения квалификации руководящих работников и специалистов учреждений образования г. Минска для всех категорий педагогов, независимо от преподаваемого предмета, категории, стажа работы.

Программы ПК предусматривают овладение обучающимися теоретическими знаниями и практическими навыками работы с операционной системой Windows и различными компьютерными программами. Для начинающих пользователей компьютером предлагается тематика по обучению основам работы с пакетом Microsoft Office: текстовый редактор Microsoft Word, программа по работе с электронными таблицами Microsoft Excel, программа по созданию мультимедийных презентаций Microsoft Power Point, использование возможностей интернет-технологий в образовательном процессе. Для педагогов, имеющих начальный уровень информационно-коммуникационной компетентности, предлагается тематика повышения квалификации, рассматривающая следующие вопросы: основы создания собственных электронных средств обучения с использованием программ AutoPlay Media Studio, Auto Run, HTML-редактор; особенности использования интерактивных и сетевых медиатехнологий в образовательном процессе (IP-телефония Skype, сервисы Yandex, Google, TUT.BY, образовательные блоги – платформа «Web.Perspective»); углубленное изучение аппаратного, программного и сетевого обеспечения персонального компьютера и их применение при проведении факультативного курса Академии Cisco для учащихся; особенности и основные возможности программного обеспечения компьютерного лингафонного кабинета Линко V6.5.

Активно реализуется принцип непрерывности образования, следуя которому сотрудники центра предлагают тематику ПК в дистанционной форме проведения учебных занятий. Учебные материалы для самостоятельного изучения слушателей размещаются на платформе системы дистанционного обучения Moodle (<http://moodle.minsk.edu.by/>), и каждый слушатель получает персональный идентификационный логин и пароль доступа к материалам повышения квалификации. Наряду с лекционными и очными практическими занятиями обучающимся предлагаются занятия в режиме форума, электронной почты и чата. Это позволяет педагогам, не отрываясь от выполнения своих непосредственных должностных обязанностей, участвовать в образовательном процессе в рамках ПК.

При осуществлении ПК единым является: индивидуализация обучения; диагностика выявления предшествующего уровня образованности; приоритетность самостоятельной организации обучающимся процесса своего обучения (широкие возможности предоставляют дистанционные формы обучения).

В 2014/2015 учебном году сотрудники центра предлагают новую тематику ПК, которая продиктована новыми тенденциями развития информатизации столичного образования и как следствие – возрастающими потребностями педагогических работников в сфере использования ИКТ:

1. «Использование информационно-коммуникационных технологий для организации учебного проекта». ПК направлено на знакомство с основами работы с цифровым фото-, видеооборудованием, мультимедийными

программами VSDC, ФотоШОУ для обработки фото-, видеоматериалов, программами NeoBook, Constructor Electronic books. По итогам обучения слушатели разработают сценарии учебных занятий с применением видео- и фотоматериалов на проектной основе.

2. «Использование тестовых сред в профессиональной деятельности педагога». ПК направлено на знакомство с основными возможностями тестовых сред «Десятибалльный мониторинг», «My TestX», «Hot Potatoes». В рамках обучения педагоги научатся создавать тестовые задания в различных тестовых оболочках для использования в образовательном процессе.

Реализуя принцип непрерывного профессионального образования педагогических работников учреждений образования г. Минска в сфере информатизации образования, проводится ряд мероприятий в период между ПК, которые также дают возможность самообразования и совершенствования профессиональных навыков педагога. Постоянно совершенствуются формы и методы организации такой работы.

Так, методические семинары «Организация деятельности методических объединений по информатизации» проводятся в форме вебинаров с использованием программ-мессенджеров для педагогических работников учреждений образования, руководителей районных методических объединений по информатизации.

В 2014/2015 учебном году сотрудники центра организуют индивидуальные виртуальные консультации для педагогических работников учреждений образования в режиме on-line согласно установленному графику посредством использования облачных технологий:

– (на блоге <http://elnikem1974.blogspot.com>, сбор вопросов постоянно): по тематикам «Обзор возможностей инструментальных программ для создания собственных электронных средств обучения»; «Методическое сопровождение образовательных проектов в области информатизации образования»;

– (на блоге <http://informatizatsia.blogspot.com>, сбор вопросов постоянно): «Сетевые и медиатехнологии в образовательном процессе».

Таким образом, непрерывное профессиональное образование взрослых в сфере информатизации способствует повышению уровня информационной культуры педагогических работников, выводит специалиста на новый уровень владения информационно-коммуникационными технологиями.

Литература

1. Кодекс об образовании Республики Беларусь // Национальный правовой портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.by/main.aspx?guid=3871&p0=Hk1100243>.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ, ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ ЗНАНИЙ

Современный УМК, кроме традиционных составляющих, включает и компьютерный контрольно-диагностический модуль, служащий для проведения контроля и диагностики знаний. Достоинства этого электронного средства в том, что оно, во-первых, может использоваться как в школе, так и дома, если есть выход в Интернет.

Во-вторых, оно может использоваться как для контроля, так и для обучения коррекции знаний и умений учащихся.

В-третьих, программа Moodle позволяет учителю сразу же по окончании работы получить анализ результатов, а ученику узнать отметку за контрольную работу.

Контрольно-диагностический модуль может использоваться в качестве репетиционной контрольной работы. Наиболее целесообразно применение репетиционной контрольной работы в виде домашнего задания после урока обобщения и систематизации знаний по изученной теме. По существу она является тренингом по решению задач. Большим преимуществом электронного варианта тренинга перед традиционным является возможность использования интерактивного приема «Подсказка», заложенного в программу Moodle.

Проведение тренинговых работ с использованием компьютерной техники и Интернета имеет ряд преимуществ перед традиционным уроком такого типа в классе:

- возможность для ученика работать с программой дома;
- своевременная индивидуальная помощь при затруднениях в решении задач по физике каждому учащемуся;
- оперативное информирование учащегося о результатах его работы;
- формирование у учащихся умения работать самостоятельно;
- воспитание у учащихся культуры использования сети Интернет;
- освобождение учителя от рутинной работы, связанной с анализом результатов, т.к. программа Moodle позволяет ему получить информацию не только об отметках учащихся, но и о затруднениях, которые каждый ученик испытал в процессе решения задач.

Корректирующая цель диагностических работ достигается за счет интерактивного приема «Подсказка». Суть приема состоит в том, что, если ученик допускает ошибку (это обнаруживается, когда он записал ответ и кликнул «проверить»), на экране появляется первая подсказка. При этом автоматически снимается определенное количество баллов: если к заданию имеется всего лишь одна подсказка, то снимается 50% его «стоимости»; если –

две, то за каждую снимается 33,3%; если три подсказки – снимается 25% за каждую; если – четыре, то – по 20%. Например, выполняя четвертое задание, для которого заготовлено три подсказки, ученик воспользовался двумя. Из «стоимости» задания (8 баллов) вычитается 50% общего количества баллов. Таким образом, за это задание ученик получит 4 балла, которые войдут в общий рейтинг. По итогам работы компьютер выставит отметку за работу по 10-балльной системе оценки учебных достижений.

Пример выполнения электронной контрольной работы по теме «Расчет количества теплоты при нагревании и охлаждении. Горение. Плавление. Испарение» в VIII классе

Каждая контрольная работа рассчитана на 45 минут. Всего в контрольной работе 5 заданий, которые соответствуют пяти уровням сложности. Каждая задача имеет свое количество подсказок: задача № 1 – 1 подсказку; задача № 2 – 2 подсказки; задача № 3 – 3; задача № 4 и задача № 5 – 3–4 подсказки.

Войдя в курс «Физика 8», ученик выбирает контрольную работу № 1 и один вариант из шести.

Выбрав вариант контрольной работы, учащийся попадает на начальную страницу, где его предупреждают о том, что у него есть ограничение по времени (45 минут), и появляется активная кнопка «Начать тестирование». При нажатии данной кнопки появляется активное окошко, где у ученика спрашивают о готовности начать контрольную работу.

Нажав кнопку «Начать попытку», а затем еще раз «Начать тестирование», учащийся попадает на начальную страницу контрольной работы (рисунок 1), где есть три области и две активные кнопки «Проверить» и «Далее».

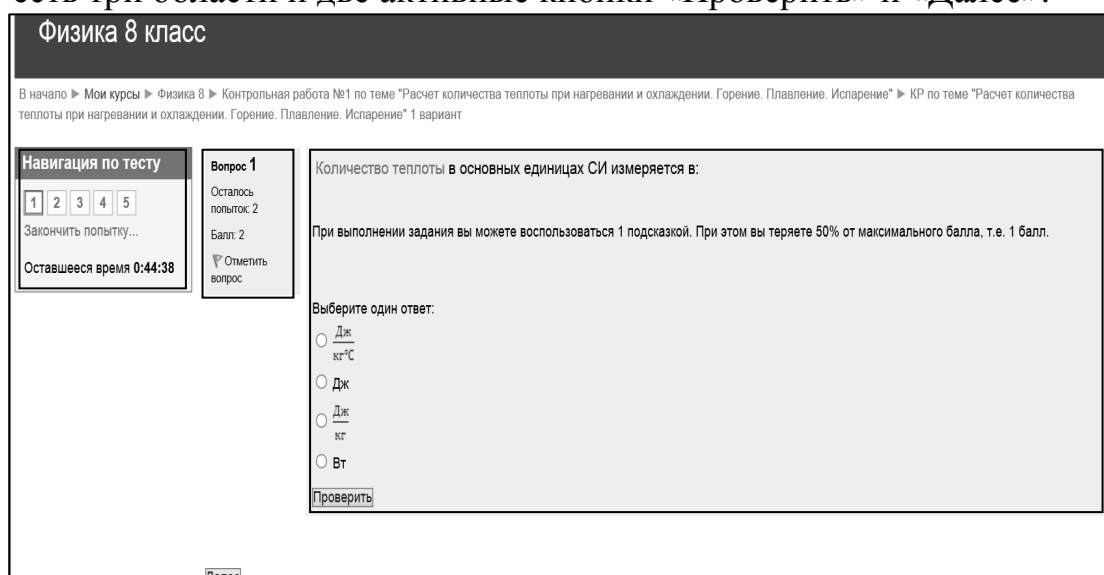


Рисунок 1 – Начало выполнения контрольной работы (вид окна)

Область 1 (левое мини-окошко) – навигация по контрольной работе, где есть пять кнопок с номерами задач (порядок решения задач ученик выбирает

сам) и активная кнопка «Закончить попытку». Здесь же фиксируется оставшееся время.

Область 2 (среднее мини-окошко) – фиксация номера задания (например, вопрос 1), количество оставшихся попыток и количество баллов за задание. Здесь же находится кнопка «Отметить вопрос».

Область 3 (правое окошко) – в ней приводится условие задачи, количество подсказок и количество потерянных баллов. Нажав на выделенные зеленым цветом слова, например «Количество теплоты», учащийся получает определение количества теплоты (связь с глоссарием, рисунок 2).

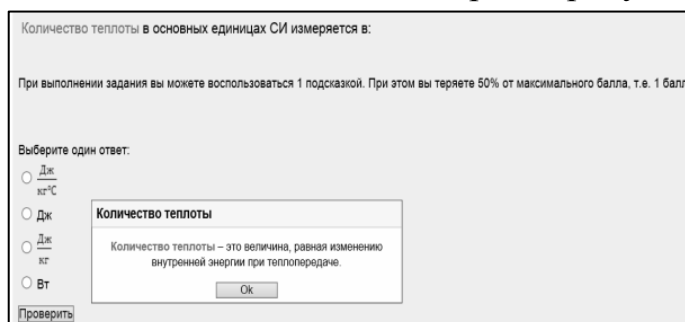


Рисунок 2 – Работа глоссария «Основные понятия»

В первых двух заданиях используются задачи с множественным выбором ответа. Учащемуся следует выбрать ответ и нажать кнопку «Проверить». В случае неправильного ответа он получает (на желтом фоне) подсказку. При этом снимаются штрафные баллы. Если учащийся ответил верно – правильный ответ появляется на зеленом поле и дублируется на желтом фоне.

Нажав на кнопку «Далее», можно перейти к следующей задаче или, выбрав в «Навигации по тесту» (левое мини-окошко) задание с определенным номером, приступить к его решению. При этом в окошке «Навигация по тесту» красным цветом отмечаются задания, решенные неправильно, зеленым цветом – задания, решенные правильно, а белым цветом – задания, которые еще предстоит решить.

При выполнении заданий третьего-пятого уровней в окошко «Answer» (*Ответ*) нужно ввести числовой ответ, полученный в задаче.

Подсказки учащийся получает поочередно: ответив неверно первый раз, получает первую подсказку, второй раз – вторую подсказку и т.д. Если учащийся использовал все подсказки и тем не менее ответил неверно, то в окошке его ответ выделяется красным цветом, а на желтом фоне появляется правильный ответ к задаче.

Когда учащийся завершает решение всех заданий, он получает статистику своих ответов.

Нажав на кнопку «Отправить все и завершить тест», он попадает в окно обзора своих ответов на задания в режиме просмотра по одной задаче или, выбрав в окошке «Навигация по тесту» «Отобразить все вопросы на одной странице», – по всей контрольной работе. По окончании обзора ответов учащийся видит статистику своих попыток и окончательную оценку за решение контрольной работы.

Жвалевская Д.В., Исаченкова Л.А.
НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск
Гращенко П.Л.
НПЧУП «Инфотриумф», г. Минск


ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «МЕХАНИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ» (VII КЛАСС)


Одним из ведущих направлений развития современного информационного общества является информатизация образования. Среди всех учебных дисциплин физика – наиболее поддающийся компьютеризации учебный предмет. Уже давно компьютер здесь успешно применяется для облегчения рутинной работы по выполнению расчетов. Информационные технологии можно использовать и для изучения теоретического материала, тренинга, в качестве средства моделирования и визуализации и т.д. Наряду с компьютерным моделированием возник и стал развиваться класс интерактивных моделей. Это уже не только «живая», но и управляемая картинка изучаемой реальности. Использование интерактива как значимой функции виртуальной среды обучения позволяет:

- не только наблюдать физические явления и процессы, но и изменять условия их протекания, обеспечивая деятельностный подход к обучению, ориентированный на развитие ключевых компетенций;
- с помощью компьютерных программ визуализировать абстрактные физические понятия, изменять в широком диапазоне параметры и условия учебного эксперимента;
- интенсифицировать процессы формирования познавательной самостоятельности учащихся, определяющие успех их учебной деятельности; создавать дополнительные условия для творчества.

Логика курса физики средней школы построена так, что ее основательное изучение начинается с механики. Такая логика вполне оправдана, поскольку именно в механике вводятся все основные понятия, используемые во всех других разделах физики. В механике учащиеся знакомятся с физическими законами и теориями, их предсказательными функциями, универсальностью многих выводов и обобщений из законов и теорий в применении как к макро-, так и микросистемам. И одним из трудных в усвоении является раздел «Механическое движение». Он недостаточно обеспечен демонстрационным экспериментом, поэтому использование в данном разделе интерактивных моделей наиболее целесообразно.

Таким образом, учащийся наглядно убеждается, что покой и движение относительны, т.е. зависят от выбора тела отсчета.

Далее по тексту учебника идет знакомство с траекторией движения и показывается ее относительность, а в качестве доказательства предлагается результат наблюдения за движением фликера на ободке колеса велосипеда. Понятно, что опыт с велосипедом реально осуществить в классе нельзя. Относительность траектории движения доступно и наглядно доказывает виртуальный опыт с той же интерактивной моделью. Учащийся выбирает за тело отсчета , за тело движения – точку на пропеллере  , траекторию делает видимой Траектория.

Изменяя быстроту вращения пропеллера кнопкой  , наблюдает траекторию движения точки. Это окружность (рисунок 3).

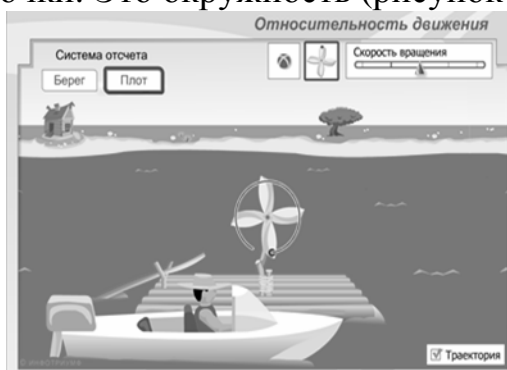


Рисунок 3

Здесь же учащийся должен сам спланировать виртуальный эксперимент и дать ответ на вопрос-задание.

Вопрос-задание

Убедитесь сами, что вид траектории не зависит от быстроты вращения пропеллера. Почему? Ответ дайте самостоятельно.


Далее ему следует сделать то же самое, выбрав вместо пропеллера мяч  (рисунок 4).



Рисунок 4

Исходя из результатов наблюдений учащийся находит ответы на вопросы:

1. Что представляет траектория движения мяча?
2. Как на нее влияет быстрота движения мяча?

Далее учащемуся предлагается повторить виртуальный опыт, поменяв тело отсчета, кликнув на кнопку . Траектория мяча теперь представляется сложной кривой (рисунок 5).



Рисунок 5

Поменяв мяч на пропеллер, учащийся видит, как изменилась траектория движения точки пропеллера (рисунок 6).

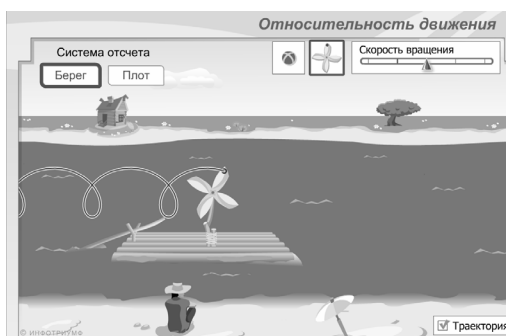


Рисунок 6

Изменяя быстроту движения пропеллера, он может наблюдать за изменениями траектории движения точки на нем и сделать вывод о том, что форма траектории тоже относительна.

Использование в учебном процессе компьютерных моделей позволяет реализовать методологическую функцию обучения, т.к. помогает формировать у учащихся опыт исследовательской деятельности – компьютерного моделирования, совершенствовать навыки использования компьютера в учебных целях.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ БЛИЗКОРОДСТВЕННОГО ДВУЯЗЫЧИЯ

Инновации в современном образовании обуславливают ориентацию современного педагогического процесса на образование с позиций личностно ориентированного и культурологического подходов [1, с. 3]. Утверждение новой образовательной парадигмы неизбежно ставит вопросы обновления содержания образования, в частности включение культуры как системы накопленных знаний, достижений и социального опыта в процесс развития личности.

Возможность расширения культурного пространства и кругозора обучающихся видится в ресурсах языка, ибо «культура – это своеобразная историческая память народа», а «язык, благодаря его кумулятивной функции, хранит ее, обеспечивая диалог поколений не только из прошлого в настоящее, но и из настоящего в будущее» [2], и именно язык является «ключом к пониманию духовного мира человека» (К.Д. Ушинский). Не случайно на вопросы взаимосвязи языка и культуры обращали и обращают пристальное внимание многие исследователи: Е.М. Верещагин, Ю.Н. Караулов, В.Г. Костомаров, Ю.М. Лотман, И.В. Арнольд, В.Н. Телия, В.А. Кухаренко, В.А. Маслова и другие.

Особую значимость лингвистическая подготовка будущего учителя приобретает в нашей республике, поскольку жители Беларуси являются представителями смешанной языковой среды. С одной стороны, ситуация близкородственного двуязычия создает благоприятные условия для понимания русской и белорусской речи, а с другой – формирует ложное представление о владении этими языками и осложняет усвоение языкового материала. Параллельное изучение близкородственных языков приводит к увеличению ошибок, обусловленных интерференцией, поскольку обучающиеся бессознательно переносят сведения о фонетических и лексико-грамматических единицах одного языка на другой. Кроме того, сложность обучения в условиях двуязычия заключается и в том, что не всегда русский и белорусский языки осознаются как части разных лингвокультурных моделей, имеющих общие корни, но различные пути становления и развития и, в силу этого, отражающих особое этноязыковое видение мира.

Необходимость обучения языку в неразрывной связи с культурой его носителей в ситуации русско-белорусского двуязычия, закрепленного на законодательном уровне, порой даже не рассматривается как серьезная проблема ввиду того, что существует стереотип о схожести языковых картин

двух славянских народов. К сожалению, недостаточно усвоить семантику слова или выражения на предметно-понятийном уровне – необходимо узнать их значение и место в культурном контексте. Соответственно задача учителя – помочь ученику увидеть тот «культурный фон, который стоит за единицей языка и который позволяет соотносить поверхностные структуры языка с их глубинной сущностью» [3, с. 4]. Чтобы решить такую лингвометодическую задачу, будущий учитель должен сам уметь анализировать языковой материал не только с точки зрения лексики или грамматики, но и с точки зрения культуры.

Для каждого языка характерны свои историко-культурные коннотации слов, и даже близкородственные языки имеют свою специфику и свои слова-символы. Так, носителям русского и белорусского языков известны такие значения слова *паук*, как: 1. членистоногое животное, плетущее паутину; 2. *перен.* жестокий человек, эксплуататор; 3. вид рыболовной снасти. Однако семантика белорусского слова включает еще одно значение – ‘традиционное украшение жилища’, которое связано с мифопоэтической традицией. Наши предки верили, что пауки охраняют семью и ее достаток, приносят счастье, а их появление в доме – хорошее предзнаменование, поэтому и украшали свои дома *пауками* – объемными соломенными конструкциями различной формы. Как видим, семантическое наполнение одного и того же общеславянского слова различно, поскольку русский и белорусский языки характеризуются наличием значительного числа специфических культурных знаков, отражающих опыт и верования предков, их мировосприятие. В загадках, пословицах, поговорках, в народных приметах, поверьях, метафорах, сравнениях и фразеологии мы находим тот материал, который современному носителю языка без фоновых знаний может быть просто недоступен.

Не случайно в последние десятилетия контрастивный анализ русской и белорусской фразеологии привлекает к себе все более пристальное внимание исследователей. Фразеологизмы сохраняют «память» времен, передают сведения о быте, этикете, традициях, обычаях и истории восточнославянских народов. Анализ русско-белорусских фразеологизмов показывает, что, несмотря на близкое родство языков и так называемую «контактность» культур, существует ареал фразеологических единиц с национально-культурной спецификой.

Среди фразеологических единиц обращают на себя внимание так называемые безэквивалентные фразеологизмы, смысловая интерпретация которых невозможна без привлечения вертикального контекста. Современные носители языка не могут мотивировать многих фразеологических сращений, вместе с тем их этимология становится понятной, если привлечь исторический комментарий. Эта группа незначительна, однако именно она представляет наибольший интерес для дешифровки культурных языковых кодов.

Например, носители русского языка употребляют фразеологизм *затрапезный вид* применительно к внешности человека, при этом не все

догадываются о его первоначальном смысле, наивно связывая происхождение этой идиомы со словом *трапеза*: *затрапезный* – ‘непринужденный, как за трапезой, повседневный, ненарядный’. Однако история устойчивого оборота не имеет никакого отношения к приему пищи, а прилагательное *затрапезный* является производным от старого, вышедшего сейчас из употребления слова *затрапез*, называвшего дешевую плотную ткань вроде тика, которая в старину широко употреблялась для пошива грубой верхней одежды. Происхождение слова *затрапез* связано с фамилией купца Затрапезнова – владельца текстильной фабрики, которая занималась производством дешевой полосатой ткани, пригодной для обивки мебели и пошива простой одежды: домашних халатов, женских платков и т.п. Соответственно прилагательное *затрапезный* вначале означало ‘сшитый из затрапеза’ и было нейтральным словом. «Но если для зажиточных людей затрапезный халат был домашней одеждой, то, конечно же, затрапезный костюм бедняка, надетый на выход, вызывал у них ироническую усмешку. «Затрапезный вид» свидетельствовал о низком происхождении человека. Затрапезные сюртуки и халаты носили ученики семинарий, мелкие служащие-канцеляристы, а купцы, помещики, крупные городские чиновники снисходили к затрапезу лишь дома, в быту» [4, с. 120]. Со временем затрапезной стала называться вообще бедная, непарадная одежда безотносительно к тому, из какой материи она сшита, однако яркая экспрессивно-оценочная характеристика прилагательного в переносном значении сохранилась и по сей день в устойчивом выражении *затрапезный вид*. В белорусском языке фразеологизм не имеет соответствий.

Происхождение целого ряда фразеологических единиц с национально-культурной спецификой связано с именами собственными, историческими событиями, фольклором. Не случайно известный русский фразеологизм *во всю ивановскую* отсутствует в белорусском языке (по значению соотносится с распространенным выражением *ва ўсю моц*), поскольку имеет отношение только к русской культуре. Устойчивый оборот восходит к выражению *звонить во всю ивановскую*, то есть во все колокола колокольни Ивана Великого в московском Кремле, и выражению *кричать во всю ивановскую*, мотивированному названием Ивановской площади в Кремле, где в старину оглашались царские указы.

Можно вспомнить и известный русский фразеологизм *валять Ваньку* ‘паясничать, потешать глупыми выходками’, который в белорусском языке имеет соответствие *валяць дурня*. Замена имени в белорусской идиоме свидетельствует об отсутствии в данной культуре прецедентных текстов, где это имя собственное выступало бы как символ определенных качеств (в отличие от русской культуры, где Иванушка, Ванька широко представлены в фольклорных произведениях и часто сопровождаются определением *дурак*). Следует отметить, что сравнительно-сопоставительное изучение русских и белорусских устойчивых выражений не только выявляет национально-культурное своеобразие языков и знакомит нас с особенностями жизни двух

восточнославянских народов, но и обеспечивает неподдельный интерес к образовательному процессу со стороны обучающихся.

Многие программные произведения содержат лингвистический материал, интерпретация которого невозможна без привлечения фоновых знаний и комментариев. Несомненно, от глубины проникновения в семантику слова зависит, войдет ли оно в активный словарь ученика или останется в пассивном, поэтому роль учителя в «знакомстве» со словом бесспорна. Еще в начальной школе формируются познавательные умения и навыки ребенка, одним из которых является осознанное чтение, и если ученик не научится останавливать свое внимание на незнакомых, непонятных или малопонятных словах, понимая основное содержание текста и опуская так называемые «мелочи», у него выработается пагубная привычка читать поверхностно, вскользь, и он потеряет часть подлинно важной для понимания прочитанного информации. Именно поэтому лингвистическая подготовка студентов должна строиться на основе новых подходов и принципов обучения, способов и форм представления языкового материала, в том числе и в культурологическом аспекте.

Поиск ответа на вопрос, как строить процесс обучения в вузе так, чтобы культура являлась не только результатом образования студента, но и средством, – одна из насущных задач лингводидактики, поскольку сохраняется противоречие между осознанием необходимости внедрения культурологического аспекта в языковое образование будущих педагогов и недостаточной разработанностью концептуальных подходов, дидактических средств и технологий его реализации.

Литература

1. Стремек, И.М. Обновление содержания общего начального образования / И.М. Стремек // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2007. – № 3. – С. 3.
2. Телия, В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и культурологический аспекты / В.Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
3. Маслова, В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
4. Люстрова, З.Н. Мир родной речи. Беседы о русском языке и культуре речи / З.Н. Люстрова, Л.И. Скворцов. – М.: Знание, 1972. – 160 с.

УСИЛЕНИЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Исторически на систему профессиональной подготовки педагога всегда возлагалась особая ответственность, поскольку она определяет качество образования как такового, определяя в итоге качество человека как субъекта жизнедеятельности. Но в настоящее время глубоких трансформаций во всех сферах жизни эта ответственность значительно возросла. Глобальный динамический вызов, связанный с нарастающими темпами изменений в социуме, экономике и культуре, ускорением процесса обновления знаний, техники и технологий, переосмыслением ценностей, целей и смыслов образовательных процессов, ставит нас перед необходимостью постоянного анализа практики профессиональной подготовки педагога с тем, чтобы она максимально отвечала потребностям современной школы, общества и государства.

Идиллическая картина традиционной школы с послушными и дисциплинированными детьми, которые не задают лишних вопросов, пассивно ждут указаний, постоянно внимательны к словам учителя и демонстрируют полное усвоение всего, что он объяснял на уроке, ушла в прошлое. Мы живем в эпоху, когда изменились дети, изменилась школа, изменилась образовательная среда. Значительно расширилась «скрытая педагогическая реальность» (информационное пространство Интернета, СМИ, общение со сверстниками и т.д.) с неотсортированной и неструктурированной информацией, которая «накладывается» на школьный опыт и неоднозначно с ним взаимодействует. У современных подростков обнаруживаются новые потребности, установки, ожидания и интересы. Они демонстрируют независимость, инициативность, критичность воззрений, прагматизм, заинтересованность в раннем профессиональном самоопределении и начале карьеры.

Эти и многие другие изменения до конца не изучены. А образ выпускника средней школы, определяющий цели общего среднего образования, нуждается в уточнении. В соответствии со стратегическими задачами развития общего среднего образования необходимо обеспечить относительную завершенность общего образования на базовой ступени посредством перехода на компетентностный подход. Но для этого научно-педагогическое сообщество, педагоги-практики, государство и общество должны договориться о том, кого будем считать компетентным выпускником базовой школы. Без этого затруднительно адресно готовить педагога и не совсем понятно, как оценивать качество этой подготовки. А недостаточно ясное представление об этом во многом объясняет несоответствие декларируемых в образовательных

стандартах целей педагогического образования и используемых средств и ресурсов, что порождает целый ряд проблем. Например, как это в случае с компетентностным подходом.

Несмотря на то, что уже три поколения образовательных стандартов разработаны в компетентностном подходе, педагогическое образование до сих пор в массе своей не соответствует природе профессиональной деятельности.

Нужно заметить, что в учреждениях образования накоплен ценный инновационный опыт, но на уровне образовательных стандартов он далеко не полностью воплотился в содержание профессиональной подготовки нынешнего поколения педагогов.

Педагогическая реальность учреждений общего среднего образования динамично развивается, становятся востребованными новые функции педагога и других специалистов образования, но мы с опозданием отвечаем на запросы практики.

Обучение будущих педагогов строится в логике академического изучения отдельных дисциплин, нежели в логике практической деятельности учителя, которая интегративна и междисциплинарна.

Культивируются технократические формы контроля предметных знаний (тестирование, например), тогда как компетентность обнаруживает себя как готовность выявлять, понимать и решать профессиональные проблемы, задачи в реальных ситуациях педагогической деятельности.

Продолжают доминировать массовые формы обучения (лекционные) при недостаточном количестве практических занятий, самостоятельной учебно-исследовательской и проектной деятельности будущих педагогов на базе учреждений общего среднего образования.

Педагогическая практика не обеспечивает непрерывность и продуктивность взаимодействия будущих специалистов образования со сферой своей трудовой деятельности, их эффективную адаптацию к реалиям современной школы, по содержанию и формам включает незначительную часть собственно практической педагогической деятельности и прессингует студентов массивом отчетной документации.

Эти и другие недостатки, имеющие место в сегодняшней педагогической реальности, убеждают нас в том, что без усиления практикоориентированности реализация компетентностного подхода в педагогическом образовании не представляется возможной. В связи с этим остановимся на некоторых актуальных аспектах практики профессиональной подготовки педагогических кадров, от которых, на наш взгляд, зависят сближение вуза и школы и усиление практикоориентированности педагогического образования.

1. *Уточнение стратегической цели педагогического образования.*

Сводить все педагогическое образование к некому единому образу – учитель-инноватор, учитель-фасилитатор, учитель-проектировщик образовательной среды и т.д. (каждая новая диссертация предлагает свой образ) – в условиях полипарадигмальной педагогической реальности вряд ли

представляется возможным. Скорее, это многообразные функции современного педагога, требующие сформированности определенных компетенций. Формирование компетентного педагога тоже не может являться целью (компетентного в чем?), поскольку компетенции могут быть только средством.

Стратегические целевые ориентиры, скорее, должны быть связаны с развитием индивидуально-творческого потенциала педагога как основы его профессиональной деятельности. Тогда в этой деятельности он воплотится во всей своей неповторимости, реализуя свои возможности и одновременно внося свой уникальный вклад в развитие образовательной практики.

Есть ли инвариант в подготовке? Конечно, есть. Каждый студент, прежде всего, должен овладеть профессиональной деятельностью как антропологической практикой, т.е. практикой социального воспроизводства человека, который эффективно адаптируется в социуме, внося свой вклад в общественное развитие путем самореализации, т.е. реализации своего индивидуально-творческого потенциала. Для этого и нужны компетенции.

2. Придание психолого-педагогической подготовке специалистов образования приоритетной значимости.

При таком понимании стратегической цели психолого-педагогическая подготовка, которую обеспечивает цикл общепрофессиональных дисциплин, должна стать основополагающей в учебных планах и по отношению к другим видам подготовки выполнять методологическую функцию. Во-первых, педагогика как наука об образовании первая реагирует на все происходящие в данной сфере изменения и на междисциплинарной основе первой должна предлагать обоснованные пути развития отрасли. Во-вторых, именно психолого-педагогическая подготовка определяет эффективность профессионализации личности будущих специалистов образования в процессе обучения в университете, а также уровень владения профессиональной деятельностью.

3. Интегративный подход в проектировании содержания педагогического образования с ориентацией на формирование в единстве методологического, теоретического и технологического уровней профессиональной компетентности педагога.

В практической деятельности педагога возникают ситуации, решение которых требует привлечения в комплексе философских, педагогических, психологических, методических и собственно предметных знаний и умений. В связи с этим ориентация разработчиков образовательных стандартов на интегративный подход позволит отойти от дисциплинарности в построении содержания педагогического образования, формирующего мозаичное мышление будущих специалистов, и обеспечить становление в единстве методологического, теоретического и технологического уровней профессиональной компетентности педагога. Для этого видится необходимым уточнить содержательную структуру общепрофессиональной компетентности будущих специалистов образования и в ее контексте разрабатывать не только

содержание психолого-педагогических дисциплин, но и содержание дисциплин социально-гуманитарного и специального блоков.

4. *Обновление перечня предлагаемых учебных дисциплин в учебных планах следующего поколения с учетом реалий современной школы и востребованных видов педагогической практики.*

Образовательная среда дошкольного и общего среднего образования интенсивно развивается, становятся востребованными новые функции педагогов, которые требуют сформированности и новых компетенций. Современные педагоги должны владеть: технологиями педагогической поддержки, медиации, тьюторства; уметь работать с различными категориями детей, уверенно чувствовать себя в условиях инклюзивного образования; быть способными воплотить свои замыслы в инновационный проект и реализовать его; владеть навыками академического письма и межкультурной коммуникации; уметь работать в команде и использовать опыт сотрудничества в качестве источника профессионального роста; осмысленно строить профессиональную карьеру и т.д.

Формирование этих и ряда других новых компетенций требует обновления и расширения перечня учебных дисциплин. Большие возможности для этого предоставляет вузовский компонент учебного плана.

5. *Структурирование содержания учебных дисциплин в ориентации на проблемно-деятельностный подход.*

Ушли в прошлое времена, когда можно было изложить информацию и предложить несколько вопросов на воспроизведение данной информации. Это касается как традиционных, так и электронных образовательных ресурсов. Знание – не информация. Знание – результат учебно-познавательной деятельности, которая должна носить исследовательский характер. Поэтому при разработке содержания той или иной дисциплины эта деятельность должна быть обеспечена в полном цикле. Без этого учителя не смогут приобрести тот опыт, который им понадобится для реализации компетентностного подхода в общем среднем образовании.

6. *Переход от парадигмы преподавания к парадигме учения.*

Проблемно-деятельностное структурирование содержания образования определяет и организационные формы и методы образовательного процесса. Мы живем в эпоху информационного общества, и делать ставку на полугодовой курс лекций (если он не авторский) не только нет смысла, но и вредно. Достаточно дать три-четыре установочные лекции и включить студентов в самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность по освоению курса в рамках индивидуальных и групповых проектов, обеспечивая при этом формирование рефлексивной основы профессиональной деятельности. На семинарских занятиях в форме дискуссий обсуждать теоретико-методологические основания проделанной работы, на практических – через деловые игры, решение кейсов и т.д. – прикладные аспекты, а на лабораторных, которые в различных формах должны проводиться

на базе учреждений образования, отрабатывать конкретные навыки профессиональной деятельности.

7. Интенсификация интеграционных связей университетов с учреждениями общего среднего образования, теоретической подготовки с практической и инновационно-методической.

Актуализации и расширению многообразных связей образовательного процесса в вузе с практической деятельностью в учреждениях общего среднего и специального образования способствует организация учебно- и научно-исследовательской деятельности студентов в процессе непрерывной педагогической практики. Есть настоятельная необходимость модернизации педагогической практики с тем, чтобы придать ей перманентный и продуктивный характер на всем протяжении обучения в вузе.

Одновременно видится целесообразным расширение филиалов кафедр, экспериментальных баз и инновационных площадок в учреждениях общего среднего образования с участием преподавателей вузов и школ, студентов и учащихся. Процесс и результаты инновационной деятельности объединяют участников проектов, стимулируют их мотивацию, побуждают к дальнейшему творчеству.

Поиск и внедрение различных форм интеграции образования, науки и инновационной педагогической практики обеспечит учебно-научно-инновационный кластер в системе непрерывного педагогического образования, создание которого в настоящее время является приоритетной задачей БГПУ. В кластер войдут все университеты республики, обеспечивающие профессиональную подготовку педагогических кадров, комплексы «детский сад–профильная школа–педагогический колледж» как сфера трансфера инноваций и база педагогических практик, учреждения дополнительного образования, научные и научно-методические учреждения.

Учебно-научно-инновационный кластер позволит: интегрировать интеллектуальные ресурсы вокруг ключевых проблем развития педагогического образования; достичь эффективного распределения функций, взаимообмена лучшими практиками, доступа к лучшим ресурсным базам; обеспечить преемственность в отборе и подготовке высококвалифицированных педагогических кадров с преодолением дефицита абитуриентов на педагогические специальности и мотивированием на педагогическую профессию лучших учащихся; усилить практикоориентированность профессиональной подготовки педагогических кадров с оперативной обратной связью о степени удовлетворенности заинтересованных субъектов. Предполагается, что в перспективе все субъекты участия будут регулировать многоуровневую подготовку квалифицированных педагогических кадров. При этом время, затрачиваемое на подготовку востребованного специалиста образования и период его профессиональной адаптации, будут сокращаться.

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

На протяжении 1992–2009 годов в Республике Беларусь в ходе совместной научно-исследовательской деятельности ученых Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, Национального института образования, Республиканского института высшей школы при ведущей научно-методической роли кафедры вспомогательных исторических дисциплин и методики преподавания истории БГПУ было положено начало формированию национальной научной школы исследований в области теории и методики обучения истории [1]. Появился ряд работ, посвященных развитию отечественной методики преподавания истории на современном этапе [2; 3; 4, с. 56–63; 5–7].

С выходом в 2009 году первого в Беларуси учебного пособия по методике преподавания истории для студентов педагогических вузов [4] в белорусской педагогической литературе впервые было системно представлено классическое направление ее развития. Несмотря на отдельные критические замечания в адрес пособия [8], стоит признать, что его структура и содержание обусловлены целевой установкой создания пособия, а также тем фактором, что до его появления какие-либо иные пособия подобного характера в Республике Беларусь отсутствовали – в учебном процессе при изучении отдельных тем использовались советские и российские издания.

В соответствии с образовательным стандартом и типовой учебной программой студенты в процессе изучения методики преподавания истории должны овладеть знаниями об основных этапах становления и развития национальной системы школьного исторического образования, ее содержании на современном этапе, а также практическими умениями использования методов, приемов, дидактических средств и организационных форм обучения. Впоследствии, в ходе педагогической практики, полученные знания приобретают практико-ориентированный характер, формируются навыки собственного педагогического труда. В связи с этим становится понятным, что без качественного усвоения классического наследия достигнуть этих целей невозможно.

Значит ли это, что студентов не нужно знакомить с инновационными тенденциями в развитии методической мысли? Отнюдь, т.к. современный образовательный процесс отличается динамизмом. В практику педагогической деятельности учреждений образования входят значительные нововведения, требующие изменений в организации и содержании учебно-воспитательной работы в целом. В соответствии с этим растут и требования к педагогу,

которому предстоит работать в режиме постоянного развития и совершенствования своего профессионального мастерства.

Вместе с тем, отметим два факта, требующих, на наш взгляд, особого внимания. *Во-первых*, успешное освоение и практическое использование инноваций возможно только при условии прочного усвоения молодым педагогом классической методики преподавания предмета, т.к. все инновации не появились и не существуют сами по себе, а выросли на почве ранее накопленного и обобщенного педагогического опыта. Поэтому ни одна инновация не будет «работать» без владения элементарными азами методики преподавания предмета.

Во-вторых, с какими содержательными и методическими инновациями следует знакомить студентов? На сегодняшний день существуют десятки инновационных технологий, которые включают в себя еще большее количество приемов и способов учебной деятельности. Как тут не вспомнить о разработанном Ю.К. Бабанским *критерии оптимальности*, на основании которого производится сравнительная оценка возможных методических решений и выбор наилучшего из них [9].

В его качестве выступают *эффективность* (результаты успешности учения, воспитанности, развитости учащихся); *качество* решения учебно-воспитательных задач (степень соответствия результатов обучения целям и задачам образовательного процесса); *оптимальность* расхода времени и усилий учителей и учащихся. Поэтому выбор организационных форм, методов и приемов обучения, дидактических средств должен прежде всего соответствовать целям и содержанию изучаемого на уроке материала, профессиональным качествам педагога, познавательным возможностям учащихся. К сожалению, анализ практики обучения истории в общеобразовательных учреждениях показывает, что зачастую инновационные технологии, а скорее, их отдельные элементы используются в учебном процессе несистематически, как самоцель, и потому не способны оказать существенного влияния на рост эффективности усвоения учащимися содержания исторического материала [10].

Исходя из вышесказанного полагаем, что студентов необходимо знакомить скорее с основными направлениями инновационного развития системы школьного исторического образования, нежели добиваться усвоения теоретических сведений о содержательной и процессуальной сторонах конкретных инноваций, т.к. последнее – дело собственной педагогической практики, опыта и профессионального роста каждого педагога.

Методика преподавания какой-либо дисциплины (в нашем случае – истории) находится в режиме постоянного развития. Именно методика обеспечивает процесс взаимодействия науки и педагогической практики на современном этапе развития исторического образования. В этом русле в процессе преподавания данного предмета необходимо четче обозначить междисциплинарный подход к содержательным связям методики преподавания

истории с другими науками, больше внимания уделить формированию умений учащихся работать с учебным историческим текстом; способам преобразования текстовой информации в знаково-символьную и ее наглядного представления.

К числу актуальных проблем современной методики преподавания истории, требующих своего решения как на общедидактическом, так и на частнодидактическом уровнях, относятся формирование у школьников учебно-познавательной мотивации к изучению истории; формирование у учащихся отдельных личностных качеств или их совокупности; практическая реализация многомерных дидактических технологий; разработка методологических основ и инновационных методов конструирования содержания исторического образовательного знания; технологии обработки и построения учебного текста; эффективность тестовой проверки знаний по предмету при отборе учащихся в учреждения высшего образования. Надеемся, что в перспективе все они получат свое решение в диссертационных исследованиях, методических пособиях для учителей истории и системы повышения квалификации педагогов.

Литература

1. Корзюк, А.А. Навуковая школа даследаванняў у галіне тэорыі і методыкі навучання гісторыі ў Рэспубліцы Беларусь / А.А. Корзюк // Весці БДПУ. – Сер. 2. – 2010. – № 4. – С. 3–6.

2. Багдановіч, І. Кафедра дапаможных гістарычных дысцыплін і методыкі выкладання гісторыі / І. Багдановіч, А. Корзюк // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2010. – № 3. – С. 23–26.

3. Багдановіч, І.І. Развіццё методыкі выкладання гісторыі ў Беларусі ў канцы ХХ – пач. ХХІ ст. / І.І. Багдановіч, А.І. Багдановіч // Европа: актуальныя праблемы этнокультуры: материалы Междунар. науч.-теорет. конф., г. Минск, 28 апр. 2010 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: В.В. Тугай (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГПУ, 2010. – С. 365–367.

4. Багдановіч, І.І. Методыка выкладання гісторыі ў школе: вучэб. дапам. / І.І. Багдановіч. – Мінск: БДПУ, 2009. – 286 с.

5. Корзюк, А.А. Развитие методики преподавания истории в Республике Беларусь на современном этапе / А.А. Корзюк // Образование и наука в Беларуси: актуальные проблемы и перспективы развития в ХХІ веке: материалы науч.-практ. конф. молодых ученых, г. Минск, 21 мая 2010 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: В.В. Бущик (отв. ред.), П.В. Кикель, И.И. Цыркун [и др.]. – Минск: БГПУ, 2011. – С. 117–120.

6. Корзюк, А.А. Развитие методики преподавания истории в Республике Беларусь на современном этапе (конец ХХ – начало ХХІ в.) / А.А. Корзюк // Научные труды РИВШ. – Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст. – Вып. 11: в 2 ч. / под ред. д. ф. н., проф. В.Ф. Беркова. – Минск: РИВШ, 2011. – Ч. 2. – С. 27–33.

7. Корзюк, А.А. Развитие методики преподавания обществоведения в Беларуси: исторический аспект / А.А. Корзюк // Образование и наука в Беларуси: актуальные проблемы и перспективы развития в XXI веке: сб. науч. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: В.В. Бушик (отв. ред.), Д.И. Наумов, А.А. Корзюк [и др.]. – Минск: БГПУ, 2011. – С. 193–197.

8. Миницкий, Н. Методика преподавания истории: диалектика классического наследия и инноваций / Н. Миницкий // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2011. – № 1. – С. 59–62.

9. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 193 с.

10. Корзюк, А.А. Совершенствование методической подготовки будущих педагогов – императив времени / А.А. Корзюк // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2011. – № 6. – С. 59–62.

ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Вопросы школьной подготовки детей с нарушениями речи рассматриваются не только в ракурсе приобретения общеобразовательного багажа, но и с позиции подготовки их к самостоятельной жизни. Школьная адаптация подрастающего поколения в целом обеспечивает процесс оптимального овладения и общеобразовательным арсеналом, и навыками организации самодостаточного проживания в условиях социума. Для детей с нарушениями речи характерна школьная дезадаптация, под которой следует понимать затруднения, возникающие в процессе обучения в школе и проявляющиеся в проблемах поведения, неуспеваемости и, в первую очередь, деструктуризации межличностного взаимодействия с одноклассниками.

Причины школьной дезадаптации при нарушениях речи разнообразны и начинаются еще в период дошкольного детства. Одна из причин – то, что не все дети до прихода в школу посещали дошкольные учреждения. С позиции некоторых родителей более целесообразным представляется практика домашнего репетиторства. Однако следует принять во внимание, что ребенок полноценно развивается лишь в среде своих сверстников, общение со взрослыми не способно заменить значимости взаимодействия в детском коллективе. Как бы взрослый не старался донести до ребенка смысл той или иной жизненной ситуации, подобрать слова, которые будут хорошо понятны ребенку, ему этого не достичь. Обусловлено данное тем, что имеющийся жизненный опыт не позволит взрослому человеку встать на уровень представлений об окружающем, свойственный детям, то есть посмотреть на социум именно с позиции детских знаний и представлений. Следовательно, подобный подход (репетиторство) не решит задачи подготовки к школьному обучению, так как ребенок при данной практике находится в состоянии определенного рода социальной депривации в силу ограничения полноценного общения со сверстниками, являющегося основным стимулом его развития. Также ребенок, не посещавший дошкольного заведения, к моменту поступления в школу не владеет навыками коллективистского общежития.

Школьное обучение, представляющее собой совокупность умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые требования и к психофизиологической конституции, и к социально-психологическому уровню ребенка. Большинство детей с нарушениями речи не в состоянии сразу адаптироваться в школьном коллективе, поскольку для успешного приспособления к новым условиям с качественно новыми требованиями требуется достаточный уровень готовности к организации взаимодействия со

сверстниками. Формированию полноценного взаимодействия мешает невозможность самостоятельно организовать речевое общение.

В качестве своеобразного пускового механизма школьной дезадаптации выступает резкая смена условий жизни, приводящая к актуализации стойкой психотравмирующей ситуации, каковой является привыкание к новым социальным условиям. Немалое значение имеют и индивидуальные особенности школьника с речевой патологией, которые иногда являются препятствием для выработки адекватных форм поведения в новой ситуации общения. Влияние тех или иных факторов дезадаптации объясняется не только объективным характером травмирующей ситуации, но и субъективным отношением к ней ребенка.

Особое значение имеют кризисные, переломные моменты в жизни индивида, когда происходит резкое изменение личностной «ситуации социального развития», приводящее к реконструкции сложившегося адаптивного поведения. Наибольший риск представляет сам момент поступления в учебное учреждение и период первичного усвоения новых требований со стороны социума. Могут возникнуть отклонения в поведении, которые, при условии их постоянного повторения, превратятся в достаточно стойкие симптомы школьной дезадаптации. Сюда следует отнести чрезмерную подвижность, агрессивность, чувство собственной неполноценности, упрямство, наличие неадекватных страхов, повышенную возбудимость, мнительность, лживость, завышенную самооценку и ряд других, выступающих в качестве патохарактерологических проявлений при нарушенном речевом развитии. Означенные симптомы, свойственные детям с речевыми нарушениями, при условии их перманентности, с течением времени приведут к появлению нервно-психических расстройств. В связи с этим стратегическая задача социально-психологической диагностики – раннее выявление доклинических нарушений и установление структуры этих нарушений.

К проявлениям школьной дезадаптации следует отнести и свойственные при расстройствах речи затруднения в учебной деятельности, и нарушения принятых в школе норм поведения. Причинами школьной неуспеваемости являются: соматическая ослабленность; нарушение формирования отдельных психических функций; эмоциональные расстройства; социальная и психическая депривация. Данные причины представляют непосредственную угрозу для интеллектуального развития ребенка. Дезадаптированными оказываются и дети с нарушением поведения, у которых наибольшие затруднения вызывают ситуации, требующие контроля своей двигательной активности. Ограничение активности нормами школьного поведения приводит к нарастанию мышечного напряжения, ухудшению внимания, работоспособности, к повышенной утомляемости. Подобное состояние заканчивается разрядкой, выступающей в роли защитной физиологической реакции организма на перенапряжение. Наступают неконтролируемое двигательное беспокойство, расторможенность.

Внимание становится разбросанным, ребенок не в состоянии сосредоточиться на учебной деятельности.

Трудности адаптации к школе рассматриваемой группы детей связаны также с имеющимися место у большинства нейродинамическими нарушениями, проявляющимися в перевозбудимости, расстройстве внимания, нарушении целенаправленной деятельности. Нейродинамические расстройства в условиях нарушенного речевого развития могут проявляться и в форме психомоторной заторможенности в виде значительного снижения двигательной активности, понижения темпа психической деятельности, что и приводит к неуспеваемости и явлению школьной дезадаптации.

Таким образом, для детей с нарушениями речи характерным является проявление школьной дезадаптации. В качестве причин такого положения выступают: 1) непосещение дошкольного учреждения, приводящее к социальной депривации; 2) невозможность самостоятельной организации речевого общения; 3) индивидуально-личностные особенности детей с нарушениями речи. Означенное указывает, что практическое решение проблем школьной дезадаптации требует серьезных научно-методических разработок, направленных на раннюю диагностику симптомов данного состояния, разработку мероприятий по коррекции нарушений личностного развития школьников с нарушениями речи.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Речь представляет собой сложную психическую функцию, которую можно определить как процесс общения посредством языка. Формируясь у ребенка по мере овладения языком, речь проходит несколько этапов развития, превращаясь в развернутую систему средств общения и опосредования различных психических процессов.

Общение, возникая ранее других процессов, присутствует во всех видах деятельности и способствует установлению социальных связей, социальному развитию личности.

Основой формирования социальных связей ребенка с окружающим миром является именно полноценная речь. При тяжелых нарушениях речи возникают проблемы, связанные с общением, оказываются расстроены взаимоотношения между ребенком и обществом, что препятствует его социализации. Как подчеркивает О.Н. Усанова [7], по существу социализация является коммуникативным процессом.

Недоразвитие высших психических функций и социальной стороны поведения у детей с тяжелыми нарушениями речи связано с первичным нарушением – нарушением речи. Вторичные нарушения возникают при несвоевременном педагогическом воздействии.

Любой психический процесс несет в себе как наследственные предпосылки, так и влияние среды. Л.С. Выготский подчеркивал, что развитие сложных психических процессов, а также характера, поведения неизмеримо больше зависит от окружающей среды, чем от наследственности [2]. Автор неизменно доказывал, что именно социальное воздействие составляет неиссякаемый источник развития ребенка, как в норме, так и в патологии.

Нарушение социального развития у детей с тяжелыми нарушениями речи обнаруживается уже на ранних этапах развития. Доказательством тому является наше исследование раннего онтогенеза детей с моторной алалией [4]. Обнаружено, что в возрасте до года у детей наблюдается равномерное развитие во всех областях (когнитивной, двигательной, доречевой, социальной, самообслуживании), которое почти не отличается от развития нормально развивающихся сверстников. Однако с нарастанием отставания в развитии речи, интенсивность которого обнаруживается к 3–3,5 годам, наблюдаются отклонения в когнитивном, двигательном развитии, самообслуживании. Но более ярко это проявляется в социальной области развития.

Развитие навыков общения у детей с нарушениями речи представляет собой замкнутый круг: несформированность всех структурных компонентов

речи сужает социальные и речевые контакты, что, в свою очередь, лишает их возможности вырабатывать необходимые навыки речевого общения, являющегося главным средством социализации и адаптации человека.

Обязательным условием социальной адаптации личности являются сформированные межличностные отношения.

Известно, что любое нарушение речи по-разному, но обязательно находит свое отражение в психической деятельности человека. Осознание своего речевого нарушения порождает у детей ряд своеобразных личностных качеств и особенностей поведения (негативизм, раздражительность, пассивность, сензитивность, неуверенность в себе и т.д.), в связи с чем серьезные трудности в организации собственного речевого поведения, наличие негативных особенностей эмоционально-волевой сферы отрицательно сказываются на межличностных отношениях. Так, специальное исследование межличностных отношений старших дошкольников с общим недоразвитием речи обнаружило, что в числе «непринятых» и «изолированных» чаще всего оказываются дети, которые плохо владеют коммуникативными средствами, находятся в состоянии неуспеха во всех видах детской деятельности [3].

Следует отметить, что отрицательные эмоционально-личностные особенности у детей с тяжелыми нарушениями речи довольно часто обусловлены неправильным отношением окружающих к речи ребенка, что указывает на необходимость нормализации их микросреды. Если условия непосредственного социального окружения благоприятны, то речевое нарушение не препятствует общению и правильному формированию системы отношений личности. Неблагоприятные взаимоотношения ребенка с микросредой, переживание своей отторгнутости, неудовлетворенности своим положением в коллективе сверстников приводит к состоянию, которое обозначается термином «психологический барьер».

Л.И. Акатов, характеризуя это состояние, указывает на то, что «эмоциональный механизм психологических барьеров состоит в усилении отрицательных переживаний и установок, связанных с выполнением той или иной задачи и проявляющихся в виде стыда, чувства вины, страха, тревоги, низкой самооценки и др.» [1, с. 314]. Автор подчеркивает, что в социальном поведении психологические барьеры представлены барьерами общения, или коммуникативными барьерами, которые мешают ребенку устанавливать нормальные контакты в межличностном взаимодействии.

Расширение рамок интегрированного обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи делает актуальным дальнейшее исследование межличностных отношений между нормально говорящими и детьми с тяжелыми нарушениями речи. Практическая состоятельность ребенка в осуществлении межличностных отношений со сверстниками – один из критериев социальной адаптивности ребенка.

Таким образом, в центре проблем социального развития детей с тяжелыми нарушениями речи лежит первичная несформированность языка,

посредством которого «людьми данной культуры создается так называемая языковая картина мира, которая, в свою очередь, является ядром концептуальной картины мира, то есть системы всех субъективных форм, в которых субъекту дан мир в целом и он сам в этом мире» [6, с. 90].

Исходными методологическими основаниями социализации детей с тяжелыми нарушениями речи являются теория Л.С. Выготского об общности закономерностей нормального и аномального ребенка; теории культурно-исторического развития высших психических функций; концепция опосредованности развития личности средой обитания и теория онтогенеза общения М.И. Лисиной.

Знание закономерностей развития функций общения у детей и следование этим закономерностям важно не только для эффективного логопедического воздействия, но и для создания условий для полноценного развития ребенка, формирования личностных качеств, необходимых для безболезненного вхождения в окружающую социальную среду. Вместе с тем, опираясь на закономерности онтогенеза речи в норме, следует учитывать специфику прохождения этого пути детьми с тяжелыми нарушениями речи. Так, несвоевременная попытка перевести ребенка с нарушением речи с ситуативно-делового общения на внеситуативно-познавательное или внеситуативно-личностное приводит к различным реакциям его отказа от общения и снижению потребности в нем.

Не менее важными методологическими основаниями процесса своевременной социализации детей с тяжелыми нарушениями речи являются:

- максимально раннее включение в образовательный процесс детей с фактором риска в развитии. Ранняя и адекватная помощь позволит более эффективно компенсировать нарушения в психофизическом развитии ребенка и тем самым предупреждать нарушения в его познавательной деятельности и эмоционально-волевой сфере;

- современные теоретические представления о социализации и социальных влияниях;

- единство диагностики и коррекции, обеспечивающее целостность психолого-педагогического процесса;

- эффективная организация жизнедеятельности ребенка, предполагающая учет специфических особенностей поведения детей с различными речевыми нарушениями в ситуациях образовательного процесса как важнейшего фактора предупреждения и коррекции социально-психологического неблагополучия.

Особую актуальность социальное развитие детей с тяжелыми нарушениями речи приобретает в связи с широкой распространенностью речевых нарушений, являющихся для общества дополнительным источником серьезных проблем, связанных со снижением качества трудовых ресурсов.

Таким образом, проблема социального развития детей с тяжелыми нарушениями речи является чрезвычайно актуальной. Исследования и наблюдения в этой области свидетельствуют о том, что у большинства

дошкольников с нарушениями речи не сформированы основные механизмы социализации, что свидетельствует об их социальной дезадаптации. В то же время в рамках традиционного подхода к содержанию коррекционно-развивающей работы задачам социального развития дошкольников с нарушениями речи уделяется недостаточно внимания. Поэтому и в школьном возрасте учащиеся демонстрируют социальную незрелость.

Литература

1. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4: Детская психология. – 432 с.

3. Гаркуша, Ю.Н. Особенности общения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ю.Н. Гаркуша, В.В. Коржевина // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление; под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2001. – С. 95–99.

4. Зайцева, Л.А. Особенности раннего развития детей с алалией / Л.А. Зайцева, О.В. Доронина // Специальное образование: традиции и инновации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Минск: БГПУ, 2008. – С. 146–149.

5. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

6. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С.И. Розум. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.

7. Усанова, О.Н. Специальная психология / О.Н. Усанова. – СПб.: Питер, 2006. – 400 с. (Серия «Учебное пособие»).

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И САМООХРАНИТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ: УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ

Деструктивное, саморазрушающее поведение подростков и молодежи, пренебрежение нормами здорового образа жизни становится актуальной проблемой воспитания. В подростковой субкультуре достаточно распространены необоснованный риск, героизация насилия, эксперименты с психоактивными веществами, пренебрежение нормами безопасной сексуальной жизни. Рассказы о возможных впоследствии болезнях, призывы к безопасности не срабатывают в воспитании у подростков негативного отношения к саморазрушающему поведению. В подростковых сообществах распространяются взгляды, пропагандирующие шокирующие ценности, возносятся криминально-романтические, психически неадекватные, имеющие неопределенную сексуальную ориентацию, избыточно агрессивные кумиры, для которых, к тому же, характерна неразборчивость в сексуальных отношениях. Усложняют процесс формирования здорового образа жизни и самоохранительного поведения учащихся ценностная неопределенность и отсутствие однозначности восприятия ими норм (гендерных, правовых, нравственных), сочетание принципиально несочетаемого (в т.ч. смешение нравственного допустимого и недопустимого). В таких условиях традиционные формы и методы воспитательной работы по профилактике отклонений от норм здорового образа жизни и самоохранительного поведения среди учащихся становятся малоэффективными.

Одной из форм самовыражения подростков, предполагающей их активную деятельность по осмыслению собственных действий по отношению к социальным рискам, придание ценностного смысла конструктивному поведению в ситуациях, связанных с риском для жизни, здоровья и социального благополучия, является подход «равный обучает равного» (далее – РОР).

Воспитательное взаимодействие, соответствующее принципам утвердившейся в отечественной педагогике гуманистической теории воспитания, предполагает изменение статуса учащегося. Он становится полноценным субъектом взаимодействия, усиливается его роль в воспитательном взаимодействии, повышается активность в приобретении знаний и навыков, формировании социальных установок. Подход РОР ориентирован на формирование у учащихся устойчивых образцов адаптивного поведения, готовности действовать конструктивно в ситуациях, связанных с социальным риском. Данный подход предусматривает переход от цели

«формирование определенного набора знаний» в воспитательной работе с учащимися к более значимой цели – «формирование конструктивного типа поведения» на основе социальных установок, сформированных в результате общения со «значимыми другими» – авторитетными сверстниками. Новой составляющей, возникающей в этом общении, является передача позитивного опыта равными по статусу, возрасту, интересам учащимися, что позволяет транслировать социальные установки, а не только определенный набор знаний. Включение сверстника в структуру воспитательного взаимодействия обосновано особенностями подросткового и юношеского общения, в котором мнение авторитетных сверстников становится более значимым, чем мнение социализирующих взрослых, авторитет которых часто подвергается сомнению.

Значение специально подготовленного и имеющего авторитет сверстника (в рамках подхода РОР его называют «волонтер-инструктор») в работе с учащимися усиливается изменившимися условиями социализации: степень социальной свободы подростка в современном обществе объективно возросла, диапазон возможного небезопасного поведения шире, чем в прошлом у его родителей, социальных рисков – угроз физическому, психическому и социальному здоровью, благополучию и жизни – стало существенно больше. Жизненный опыт безопасного поведения социализирующих взрослых (родителей, педагогов) в этих условиях не всегда адекватен имеющимся социальным рискам.

Роль сверстника не тождественна роли педагога: он не обучает и не воспитывает, а передает позитивный опыт, переживания, сформированные на основе знаний. Эффективность воздействия здесь определяется совпадением модели социальной действительности у волонтера-инструктора и учащихся, включенных в общение с ним.

В соответствии с двухуровневой теорией коммуникации наибольшее доверие у учащихся вызовет та информация, которая обсуждена со сверстниками, а не та, которая воспринята непосредственно от источника – учителя, средств массовой информации, специалистов-наркологов или иных медицинских работников. Как правило, она обсуждается с лидерами молодежных групп, которые не только воспроизводят информацию, но и привлекают внимание к сообщениям, дают им соответствующую оценку.

Продвижение подхода РОР в учреждениях образования осуществляется в первую очередь через волонтерскую деятельность учащихся, ориентированных:

- на распространение информации о причинах, формах и последствиях социальных угроз и рисков здоровью и социальному благополучию подростков и молодежи;
- критическую оценку информации, относящейся к здоровью, полученной из разных источников;
- развитие у сверстников мотивации к сохранению и укреплению здоровья;

– формирование у сверстников умения принимать осознанные решения, касающиеся физического, психического, социального и нравственного здоровья.

Безусловно, перед учреждением образования, педагогический коллектив которого принимает решение внедрить подход РОР, встанет вопрос: кто будет обучать волонтеров-инструкторов РОР, поддерживать их в стремлении работать со сверстниками, консультировать по вопросам здоровья и самоохранительного поведения, обучать интерактивным методам работы в подростковой среде? В рамках данного подхода – это направление работы педагога-консультанта РОР. Педагогом-консультантом может быть любой педагог, прошедший обучение по специальной программе в учреждениях дополнительного образования взрослых и придерживающийся в своей работе с подростками стандартов равного обучения.

Большую помощь педагогам-консультантам в подготовке и поддержке волонтеров-инструкторов, а также поддержку учреждений дополнительного образования взрослых в обучении самих педагогов-консультантов оказывают общественные объединения. В нашей республике работа по внедрению подхода РОР в учреждениях образования строится на привлечении национальных тренеров из общественных объединений, которые готовят волонтеров-инструкторов из числа мотивированных подростков, участвуют в проведении тренингов и иных занятий при повышении квалификации педагогов-консультантов. В их числе следует назвать РОО «Белорусская Ассоциация клубов ЮНЕСКО», ДОО «Ассоциация белорусских гайдов», «Белорусское Общество Красного Креста», «Христианское содружество взрослых и молодых», «Амрита», «АСДЕМО», «Калегіум», «Матери против наркотиков» и др.

Министерство образования Республики Беларусь обосновало следующие требования к общественным объединениям, которые претендуют на партнерство с учреждениями образования по внедрению подхода РОР: высокая репутация данного общественного объединения; опыт реализации проектов в сфере образования; наличие внешней оценки эффективности деятельности общественного объединения; наличие отзывов или рекомендаций о деятельности; наличие специалистов, которые могут быть привлечены для обучения в области здорового образа жизни и работают по внедрению подхода РОР; способность к проведению аналитической работы для представления обоснованных и объективных выводов о результатах работы по внедрению подхода РОР [1].

Обеспечение доступа подростков и молодежи к эффективной информации и образованию по вопросам здорового образа жизни, включая репродуктивное здоровье, является одной из приоритетных задач Плана реализации Страновой программы Фонда ООН в области народонаселения (ЮНФПА) в Республике Беларусь. В частности, Страновой программой на 2011–2015 гг. именно молодежь определена в качестве наиболее уязвимой

группы. На протяжении ряда лет ЮНФПА развивает и продвигает в нашей республике равное обучение в сфере здорового образа жизни. Сеть молодежных организаций и волонтеров, работающих по системе «равный обучает равного» YPEER, и одноименный электронный ресурс развиваются в Беларуси при поддержке ЮНФПА.

Формирование знаний и навыков здорового образа жизни по профилактике ВИЧ/СПИД, ИППП и предотвращению злоупотребления наркотическими веществами у детей и подростков является приоритетом Страновой программы сотрудничества Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Беларусь на 2011–2015 гг. Достижение поставленных целей предусматривает поддержку потенциала государственных, общественных, научных и методических учреждений и организаций для обеспечения качества программ обучения жизненным навыкам, укрепление сотрудничества местных органов управления и общественных организаций для создания благоприятных условий реализации стандартизированных программ равного обучения.

В сотрудничестве учреждений образования с общественными объединениями при поддержке ЮНФПА и ЮНИСЕФ сложилась и функционирует система внедрения подхода РОР: постоянно действующий координационный совет по внедрению подхода РОР, Республиканский ресурсный центр РОР и веб-страница РОР в Государственном учреждении образования «Академия последипломного образования», веб-сайт <http://www.ypeer> для волонтеров-инструкторов равного обучения, сообщество курирующих внедрение подхода в регионах региональных координаторов РОР, система повышения квалификации педагогов-консультантов в учреждениях дополнительного образования взрослых, методическое обеспечение работы по внедрению подхода РОР, включая учебную программу факультатива и программу объединения по интересам для подготовки волонтеров-инструкторов. Ежегодно с 1 по 15 мая региональные координаторы проводят мониторинг деятельности по внедрению подхода РОР в учреждениях образования, анализируют его эффективность.

Таким образом, в нашей республике постепенно складывается и закрепляется институционально-общественная поддержка по внедрению подхода РОР, который является эффективным средством формирования здорового образа жизни и самоохранительного поведения учащихся.

Литература

1 Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь от 24.12.2013 №11-01-16/821 «Об организации деятельности учреждений общего среднего образования, учреждений дополнительного образования детей и молодежи по реализации проекта «Равный обучает равного» (РОР)».

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современном художественно-образовательном пространстве особое внимание сосредоточено на проблемах эстетического воспитания, художественного образования, возрождения традиций национальной культуры. Выдвигаются новые требования к образованию и воспитанию подрастающего поколения, направленные на формирование всесторонне развитой, духовно богатой личности, проявляющей интерес к жизни, красоте, творчеству, к природе, окружающим людям и самой себе.

Художественно-эстетическое образование является одним из важнейших способов развития и формирования целостной гармоничной личности, ее духовной ориентации, творческой индивидуальности и интеллектуального потенциала. Оно не ограничивается лишь созерцательной задачей, а имеет деятельную и созидательную направленность, развивая у каждого ребенка способность не только воспринимать, понимать и наслаждаться прекрасным во всех сферах жизнедеятельности, но и совершенствовать свой творческий потенциал в процессе значимой для него деятельности.

Изменение подходов от изоляции к интеграции лиц с особенностями психофизического развития в обществе создает условия для предотвращения «социального вывиха». Вместе с тем неповторимая уникальность духовного внутреннего мира человека с особенностями психофизического развития для большинства членов общества остается *terra incognita*. В то же время приобщение лиц с особенностями развития к национальным культурным традициям, формирование духовного мира, эстетической культуры, мировоззренческих позиций, нравственных качеств и художественных потребностей является одним из мощных средств воздействия на становление и развитие личности, способствует выявлению уникального личностного «я», эмоциональному раскрепощению и позволяет самореализоваться в художественной деятельности (И.А. Малахова, 2003, Ю.В. Захарова, 2012, Н.В. Ушкова, 2013).

Образовательная интеграция – закономерный этап развития системы специального образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны, в том числе и Республика Беларусь. Этот этап связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием обществом своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности в разных областях жизни, включая образование. При

инклюзивном образовании создаются условия и возможности доступа к качественному образованию для всех учащихся путем внесения изменения в структуру и содержание образования с учетом конкретных потребностей и возможностей обучаемых. В этом случае важно сохранить положительный опыт оказания коррекционно-педагогической помощи учащимся с особенностями психофизического развития, который систематизирован, научно обоснован и апробирован в практике учреждений специального образования республики. Новая образовательная политика требует создания нового продуманного содержания образования, которое создавало бы высокую мотивацию всем обучающимся и предпосылку для успеха в последующей жизни, а также вносило существенный вклад в дело развития гуманного, основанного на равноправии общества. Несмотря на имеющиеся позитивные результаты в области интегрированного обучения лиц с особенностями психофизического развития, ряд проблем по данному направлению совершенствования специального образования по-прежнему являются актуальными как в общепедагогическом плане, так и по отдельным аспектам. В частности, считается недостаточно разработанным вопрос о том, каким должно быть учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в классах интегрированного воспитания и обучения (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская, Т.В. Лисовская (2005–2014) и др.).

Контингент учащихся с особенностями психофизического развития – полиморфная группа по своему составу, уровню эмоционального, интеллектуального, речевого и двигательного развития, сформированности всех психических процессов (восприятие, внимание, память и др.). Вследствие неоднородности состава группы диапазон различий в требуемом уровне и содержании образования на уровне общего среднего образования должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностям всех учащихся и сопоставимым по уровню, срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, что обуславливает создание нового программного обеспечения на основе инклюзивных подходов. Рассмотрим вышесказанное на примере проведения уроков изобразительного искусства в классах интегрированного обучения и воспитания.

При разработке содержания учебной программы по учебному предмету «Изобразительное искусство» учитывались психофизические особенности и специфические образовательные потребности учащихся, у которых интеллект первично сохранен, что предполагает потенциальное развитие их продуктивной деятельности и относительно высокий уровень обучаемости. В процессе занятий изобразительным искусством индивидуальные особенности детей не исчезают, не нивелируются. Педагогическая помощь направляется не на устранение идентичности, а на знание каждым своей идентичности и умение приспособливаться к различным социальным условиям. Иными словами, идентичность не противопоставляется поликультурности. Учащийся с особенностями психофизического развития осваивает новый культурный опыт,

вместе с тем в образовательном процессе учитываются его возможности и способности. Рассмотрим более подробно данный факт, избрав в качестве примера особенности организации коррекционной работы с учащимися с нарушениями зрения.

Главной проблемой учащихся с нарушениями зрения при приеме информации от окружающего мира является крайне ограниченная возможность восприятия ее визуальной составляющей (всего 10%). Отсутствие зрительных ощущений, восприятий и представлений ограничивает возможности формирования образов воображения и памяти детей. Значительные изменения происходят в речевом и физическом развитии. У учащихся формируется своя, очень своеобразная система психических функций, качественно и структурно несхожая с системой нормально развивающихся сверстников, так как она включает в себя процессы, находящиеся на различных уровнях развития в результате влияния на них первичного нарушения, а также и в результате его коррекции на основе создания новых компенсаторных путей развития.

Эстетическое восприятие действительности и произведений искусства происходит в ходе проведения экскурсий, прогулок, наблюдений. Дети знакомятся как с открыто расположенными объектами природы, предметами бытового назначения или экспонатами музейной экспозиции, так и с их рельефно-графическими изображениями. Целесообразно подобрать типологические (тактильные) экспонаты, которые можно «посмотреть» руками. Незрячим и слабовидящим предоставляется возможность ознакомиться с этой подборкой на ощупь. Представляя детям подборку объектов, уместно предупредить их о необходимости бережного и осторожного обращения с ними. Важно учитывать, что техника тактильного показа заключается в том, что ребенка подводят к экспонату и кладут руку, а лучше обе руки, на предмет и позволяют спокойно его изучить, давая четкое объяснение объекту. Необходимо, чтобы каждый ребенок в группе получил возможность познакомиться с экспонатами. Необязательно стремиться представить всю подборку, лучше дать возможность основательно изучить наиболее характерные или интересные предметы из представленной коллекции.

Определяя содержание и методическую направленность коррекционной работы при проведении экскурсий (прогулок, наблюдений, рассматривание объектов), следует выделить наиболее существенные ее аспекты:

1. Отбор и изучение типичного иллюстративного материала с характерными признаками строения растительных и животных организмов, доступных для восприятия с помощью сохранных анализаторов у незрячих и слабовидящих учащихся.

2. Формирование умений и навыков обследования материала с помощью осязания и ослабленного зрения. Освоение изобразительных (рельефно-графических) средств (рельефные линии (точечная, пунктирная, сплошная, ломаная, дугообразная), их дифференциация по длине и высоте рельефа, восприятие геометрических форм, составляющих основу реалистичных изображений).

3. Формирование умений и навыков ориентировки в пространстве класса, рабочего места и в природной среде.

4. Применение рельефных (для незрячих) и увеличенных плоских и контрастных (для слабовидящих) рисунков и схем строения растений и животных, человека.

5. Использование специальных оптических приспособлений, рельефно-графических (для незрячих) и плоскочастичных (для слабовидящих) пособий, тифлотехнических средств коррекции и компенсации отсутствующего или нарушенного зрения.

Рассматривание и изучение натуральных объектов природы и произведений искусства проходит на основе полисенсорного восприятия в ходе перцептивных действий, с помощью которых ребенок комплексно исследует изучаемый объект и воспринимает в нем новые качества и свойства. Вопросы и задания учитель организует так, чтобы дети не только рассматривали объекты, но и осязали, слушали звуки, вдыхали запахи, определяли вкус.

Основной принцип выбора заданий для практической деятельности учащихся – вариативный, позволяющий индивидуализировать художественно-творческий процесс, максимально приближая его к личности ученика. В связи с этим по ряду учебных тем учитель может самостоятельно изменить объем изучаемого материала и степень самостоятельности детей при выполнении заданий; в процессе усвоения той или иной темы определить для учащихся разную степень опоры на наглядность; повышение или уменьшение уровня обобщенности понятий; индивидуализировать вид педагогической помощи (обучающей, организующей, направляющей, стимулирующей), ее константность и насыщенность и т.д. Дифференциация содержания и степени выполнения заданий носит динамический характер за счет учета растущих, изменяющихся в ходе обучения возможностей учащихся.

Подытоживая, хочется отметить, что на современном этапе отличительной чертой современной системы образования является направленность ее содержательно-целевых аспектов в сторону гуманизации, которая означает глубокие качественные преобразования в стратегии и тактике обучения с учетом прежде всего личностного фактора. Основное внимание сосредоточено на создании благоприятной обстановки для каждого ребенка, его воспитании как свободной, целостной личности, способной к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН

В качестве одной из моделей образования некоторыми исследователями рассматривается его «феноменализация». Отмечается, что в условиях государственно-общественного управления образованием такая модель не может быть внедрена в массовую школу. Примерами реализации данной модели образования называются авторские школы, дополнительное образование, инклюзивное образование [1]. Таким образом, инклюзивное образование оценивается, во-первых, как феномен, т.е. необычное, особенное явление, редкий факт [2]; во-вторых, как явление, которое не будет и не может быть массовым, что, собственно, следует из определения понятия «феномен».

На первый взгляд, с такой трактовкой, таким подходом хочется поспорить, особенно тому, кто в течение длительного времени занимается проблемами образования лиц с особенностями психофизического развития. И в самом деле, пожалуй, все последнее десятилетие тема инклюзивного образования проходит через педагогическую прессу, активно обсуждается в кругу научных работников; знают и стремятся реализовать отдельные установки и идеи инклюзивного образования практики. Более того, понятие начинает рассматриваться как один из основных терминов, характерных для образования; необходимость развития инклюзивного образования выступает как государственный заказ в некоторых программных документах.

Вместе с тем та часть педагогического сообщества, которая интересуется данным явлением, не так велика, чтобы можно было заявить о всеобщем интересе к этой теме. Большинство даже работающих в образовании проявляют преимущественно познавательный интерес на уровне ориентировочной реакции: что это такое? Какое интересное необычное слово, что оно означает? Для людей, напрямую не связанных с образованием, этот термин и вовсе кажется привнесенным, надуманным, излишним.

Инклюзивное образование интересно в большей степени специалистам системы специального образования, родителям, общественным объединениям, педагогическим работникам учреждений образования, в которых осуществляется интегрированное обучение и воспитание. Это не самая большая часть нашего педагогического сообщества, родительской общественности.

Инклюзивное образование является феноменом также в том смысле, что сложно или даже невозможно истолковать это понятие однозначно. Оно рассматривается, изучается с разных точек зрения. Официально существуют разные взгляды на это понятие. Один из них – некая идеальная модель образования, которая всегда недостижима, где каждый друг друга понимает и принимает, где каждому комфортно, где для каждого обучающегося созданы все условия, где учитываются все потребности. Согласно определению

ЮНЕСКО, инклюзивное образование – это «процесс учета и удовлетворения разнообразных потребностей **всех** учащихся через расширение доступа к обучению, культурам и жизни общин и сокращение уровня исключения внутри системы образования и из системы образования» [3]. На конференции по образованию, организованной ЮНЕСКО в 2008 году, было отмечено, что инклюзивное образование «может рассматриваться как общий руководящий принцип укрепления образования в целях устойчивого развития, обеспечения возможностей для получения образования в течение всей жизни для всех и равного доступа всех слоев общества к возможностям получения знаний...» [4].

В этом первом смысле инклюзивное образование всегда останется целью. И не только для нашей страны, для наших условий. Оно цель для любой страны, для любой системы образования. На упомянутой выше конференции в Женеве в последний день ее работы одна из участниц – представитель Канады – заявила: «Покажите нам ту страну, то место, где реализовано инклюзивное образование. Мы все поедem и там поучимся». У каждой страны разные точки отсчета, свой опыт, своя траектория движения к инклюзивному образованию.

Часто инклюзивное образование понимается как нечто, что уже существует. Когда обсуждается образование лиц с особенностями психофизического развития, происходит отождествление понятий «интеграция» и «инклюзивное образование». Это мы можем наблюдать как в научных публикациях [5], так и на примере законодательства стран постсоветского пространства, таких как Российская Федерация, Республика Казахстан, Украина. Так, в Законе Республики Казахстан «Об образовании» инклюзивное образование определяется как совместное обучение и воспитание лиц с ограниченными возможностями, предусматривающее равный доступ с иными категориями обучающихся к соответствующим образовательным учебным программам обучения, коррекционно-педагогическую и социальную поддержку развития посредством обеспечения специальных условий [6].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» под инклюзивным образованием понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [7]. Таким образом, под инклюзивным образованием понимается равный доступ к образованию, а не сам процесс образования с созданием всех необходимых условий. В отличие от ранее названного Закона Республики Казахстан понятием охвачены все обучающиеся, а не только дети с ограниченными возможностями здоровья. Однако во второй (и последний) раз в Федеральном законе инклюзивное образование упоминается прежде всего в контексте социального развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, значимости его для их социализации. В Законе города Москвы «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» [8] инклюзивное образование по сути отождествляется с той моделью интегрированного обучения и воспитания, которая реализуется в нашей стране.

В Концепции развития инклюзивного образования Украины это понятие определено как комплексный процесс равного доступа к качественному образованию для детей с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в общеобразовательных учреждениях на основе применения лично ориентированных методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности таких детей [9]. А в поправках к Закону Украины «Об общем среднем образовании» лишь оговаривается возможность открытия специальных и инклюзивных классов в общеобразовательных учебных заведениях для обучения детей с особыми образовательными потребностями [10].

Феноменом инклюзивное образование является и потому, что хотя в широком смысле определяется как включение всех обучающихся в единый и совместный образовательный процесс, чаще всего при обсуждении инклюзивного образования подразумеваются лица с особенностями психофизического развития, что, в частности, отражено и в проанализированных выше нормативных правовых актах. Во многом это оправдано. Так, для нашей страны нехарактерно ущемление права на образование для девочек, представителей религиозных общин, этнических меньшинств. Республика Беларусь представляет собой довольно однородное общество. И лица с особенностями психофизического развития имеют право и обязанность получать образование, имеют доступ в учреждения образования, в том числе и в учреждения основного образования.

Личностное восприятие инклюзивного образования также разное. Одним оно кажется понятным, доступным и осуществленным. Другие не хотят принимать и понимать этот термин, не находят разницы между интеграцией и инклюзивным образованием. Находятся и такие мнения, которые характеризуют нашу систему образования уже как инклюзивную, утверждая, что у нас все именно так, как предполагается при инклюзивном образовании, поэтому незачем нам и новые термины. Такое мнение, в частности, возобладало в 2010 году при рассмотрении целесообразности введения термина «инклюзивное образование» в Кодекс Республики Беларусь об образовании.

Можно констатировать, что сегодня наблюдается, с одной стороны, довольно большой интерес к этой теме, с другой стороны, столь же значительный разброс мнений по поводу определения сущности данного понятия и отношения к нему. Оценка и восприятие зависят от угла зрения, под которым инклюзивное образование рассматривается, от того, в каком смысле оно понимается. Если как интегрированное обучение и воспитание, обучение в классе или группе интегрированного обучения и воспитания, то мы его уже достигли, оно уже у нас есть, реализуется. И в этом случае нам остается только заменить везде слова «интегрированное обучение и воспитание» на «инклюзивное образование». Однако, на наш взгляд, такое рассмотрение инклюзивного образования значительно сужает его и примитивизирует.

При внесении дополнений в Кодекс Республики Беларусь об образовании, касающихся инклюзивного образования, мы стремимся, во-первых, определить его как одно из перспективных направлений государственной политики; во-вторых, распространить его на всех обучающихся, а не только на лиц с особенностями психофизического развития; в-третьих, разграничить со специальным образованием, интегрированным обучением и воспитанием. Мы рассматриваем данное понятие как организацию основного образования, при которой создаются все необходимые условия и обеспечивается полное включение в образовательный процесс всех обучающихся.

В то же время мы считаем, что для Республики Беларусь действительно наиболее актуальным является внедрение инклюзивного образования для обучающихся с особенностями психофизического развития. Мы оцениваем и характеризуем инклюзивное образование как следующий этап в развитии системы образования лиц с особенностями психофизического развития, исторически сложившийся и предопределенный. Полагаем, что уже сегодня ему есть место в системе образования лиц с особенностями психофизического развития в нашей стране наряду со специальным образованием. Возможность и целесообразность реализации инклюзивного образования закладывается в создаваемые нормативные правовые документы, доказываемая научными исследованиями, а также практикой работы отдельных учреждений образования.

Литература

1. Левитес, Д.Г. Педагогика здравого смысла / Д.Г. Левитес // Педагогика. – 2013. – № 7. – С. 59–66.
2. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: Изд-во «Буколика»: Изд-во «РООССА», 2008. – С. 1128.
3. UNESCO 2005, Guidelines for Inclusion: ensuring access to education for all, Paris.
4. UNESCO, Inclusive Education: the Way of the Future, International Conference on Education, 48th session, Geneva, Switzerland, 25–28 November 2008.
5. Назарова, Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции / Н.М. Назарова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 5–10.
6. Закон Республики Казахстан «Об образовании» № 319-III ЗРК от 27 июля 2007 г.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 233-ФЗ от 29 декабря 2012 г.
8. Закон города Москвы «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» № 16 от 28 апреля 2010 г.

9. Приказ Министерства образования и науки Украины от 1 октября 2010 г. № 912 «Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования».

10. Закон Украины «Об общем среднем образовании» № 651-XIV от 13 мая 1999 г. с изменениями, внесенными согласно Закону № 2442-VI от 6 июля 2010 г.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНА

В настоящее время наблюдается повышение ответственности регионов за социально-экономическое развитие, рост заинтересованности в укреплении интеллектуального потенциала на местах, развитии региональной системы непрерывного образования с целью подъема экономики, активизации инвестиционной и инновационной политики, подготовки высококвалифицированных кадров. Следовательно, и на экономические, и на социальные институты региона, в частности на образование, возлагаются обязательства по обеспечению потребностей региона.

Центральная роль в развитии системы непрерывного образования, кадровом и научном обеспечении социально-экономического развития региона принадлежит классическим университетам. Специфика классического университета состоит в том, что на его кафедрах сосредоточены высококвалифицированные научно-педагогические работники гуманитарного, обществоведческого, естественнонаучного и других профилей, способные реализовывать программы различных уровней и проводящие исследования по приоритетным направлениям науки.

Существенным ресурсом повышения качества образования, его оперативного отклика на требования реального сектора экономики, социальной сферы становится создание системы научно-методического обеспечения научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях образования (дошкольное образование – общее среднее образование – высшее образование – послевузовское образование) как в отдельных регионах, так и в целом в стране.

Становится очевидным, что ведущая роль в формировании личности, обладающей социокультурными и творческими способностями генерировать и продуцировать общественно значимые конструктивные идеи, моделировать и проектировать их в практических формах деятельности, отводится организации образовательного процесса, интегрирующего направления научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности, опыт участия в которой обеспечивает развитие аналитических, рефлексивных, коммуникативных способностей личности и востребованности такой личности в различных сферах профессиональной деятельности. В связи с этим актуализируется проблема научно-методического обеспечения указанных видов деятельности в учреждениях образования, реализация которого и определяет развитие научно-исследовательского и инновационного потенциала личности.

В контексте научно-методического обеспечения научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях образования приобретает актуальность проблема преемственности научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях, обеспечивающих получение дошкольного, общего среднего, высшего и послевузовского образования.

В применении к региональной образовательной практике проблема преемственности приобретает свою специфику, выявление и учет которой обеспечит практическую значимость для учреждений образования региона в организации, сопровождении и обеспечении научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности.

Насущным является создание системы, в которой осуществлялась бы совместная деятельность регионального классического университета, учреждений дошкольного и общего среднего образования региона, областного института развития образования.

Практическая значимость разработки обозначенной проблемы определяется реализацией научно-методического обеспечения научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях дошкольного, общего среднего, высшего и послевузовского образования, что активизирует включение в данные виды деятельности детей дошкольного возраста, учащихся школ и студенческой молодежи, преподавателей учреждений общего среднего образования и способствует созданию в учреждениях образования образовательно-исследовательской и инновационно-экспериментальной среды

Существует необходимость разработки механизмов вертикального (приоритетные направления НИР в Республике Беларусь – практико-ориентированная тематика НИР, направленная на удовлетворение нужд региона, – их реализация в системе организации НИР в классическом университете – адаптация фундаментальных и практико-ориентированных научных проблем для учреждений общего среднего и дошкольного образования) и горизонтального (между вузами – между учреждениями общего среднего и дошкольного образования) взаимодействия, обеспечивающего преемственность и системность организации исследовательской деятельности в учреждениях образования региона.

Важным элементом организации исследовательской деятельности является разработка критериев определения результативности опытно-экспериментальной работы по научно-методическому сопровождению научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности учреждений образования на региональном уровне.

Решение обозначенных выше задач позволит создать прагматическую модель педагогической деятельности и ее научно-методическое обеспечение в условиях научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях образования.

Программно-методическое обеспечение использования виртуального образовательного пространства в организации научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности учреждений образования должно включать структуру и макет страниц учебных направлений, учебных предметов, учебных курсов сайта «Исследовательская деятельность дошкольников, школьников, студентов», создание медиатеки информационных ресурсов (тематика исследований в соответствии с возрастными особенностями детей и студенческой молодежи, учебно-методические материалы консультативного и диагностического характера и др.), создание банка методик и технологий организации исследовательской работы детей дошкольного возраста, учащихся, студентов; обеспечение сетевого взаимодействия в рамках научно-исследовательского консорциума.

Классическим университетам необходимо инициировать работу по созданию региональных научно-педагогических кластеров в сфере разработки и внедрения образовательных технологий. Подобные кластеры будут включать учреждения образования области (дошкольное образование – общее среднее образование – высшее образование – послевузовское образование), организации и их структурные подразделения разной ведомственной подчиненности и разных форм собственности, в которых функционируют филиалы кафедр университетов.

СВОБОДА ВЫБОРА КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Целью воспитания в системе образования Республики Беларусь является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности. Реализация этой цели в педагогической практике требует от педагога соответствующего уровня профессионализма, который состоит, в первую очередь, в глубоком понимании ее содержания и видении путей реализации.

Главная особенность творческого познания окружающей действительности состоит в том, что объект познания выступает для творца в единстве чувственного и рационального. Ощущение красоты в нас вызывает такое расположение элементов, при котором психика в состоянии охватить их целиком, угадывая лишь детали. Мы говорим не только «красивый уголок природы», «красивая вещь», но и «красивое решение», «красивое доказательство». Значит, есть красота, которая постигается чувствами, а есть красота мысли, но и то и другое представляет собой целостность.

Процесс творчества начинается с субъективного отражения, которое возникает на основе взаимодействия целостного индивида с целостной объективной ситуацией. Поэтому и живописец, и ученый отражают действительность целиком, без всякого дробления. Дробление объективной реальности происходит на стадии выражения. В процессе субъективного выражения объективной реальности ученый пользуется словом и знаком, живописец – формой и краской. Только в этом и состоит принципиальное отличие изобразительного и научного творчества.

Креативность есть общая черта личности, а не множество связанных между собой личностных черт, что формирование подлинно гуманистической цивилизации – это превращение человека из частичного существа в целостную творческую личность. А педагогический аспект целостной личности как нельзя лучше отражает высказывание К. Роджерса: «Я бы хотел, если бы был учителем, сделать так, чтобы в моем классе происходило обучение, втягивающее всего человека, всю его личность. Это трудно, но это необходимо» [1, с. 24].

Таким образом, творческая личность в связи с философским трактованием целостности представляет собой новое образование, не сводимое к простой сумме отдельных черт личности, а возводящее индивида на качественно новый уровень – уровень творца.

Сегодня целостность личности понимается как способность к преобразованию не только внешнего, но и своего внутреннего мира, т.е. к самосозиданию. Но как его реализовать? Казалось бы, ответ прост: надо организовать творческую деятельность учащихся. Но есть одно принципиально важное обстоятельство, которое в практической педагогике существенно

сужает возможности включения учащихся в подлинно созидательную и, следовательно, самосозидательную деятельность.

Как известно, в деятельности выделяют цель, средства, процесс, результат. Мы обратимся только к целевому компоненту. Исследователями творческого процесса ему уделяется большое внимание. Правда, скорее подчеркивается значимость смены целей. А вот механизму целеобразования, точнее проблеме выбора и способу постановки цели, не уделяется должного внимания. Дело в том, что в подлинно творческой деятельности субъектом выбора, постановки цели является сам творец. В нашем же педагогическом процессе учащиеся, как правило, лишены такой возможности. Цель им навязывается извне учителем, и это приводит зачастую к безразличному отношению к учебно-познавательной и другим видам деятельности, а порой и к отвращению к ней. Одну сторону этой проблемы убедительно раскрывает Н.Н. Вересов, отмечая, что в «детском саду дети не особенно любят рисовать на занятиях, где все рисуют одно и то же. Зато в свободное время рисование – любимейшее занятие. А к первому-второму классу это проходит, и дети начинают рисовать не то, что видят они, а то, что видит учитель. И так, как он видит» [2, с. 127]. Даже безоговорочное принятие учеником цели, навязанной учителем, не дает такого развивающего эффекта как самостоятельный выбор. Вот как объясняет это В.А. Петровский: «Если я беру готовую цель напрокат, то при этом создаю лишь условие, лишь предпосылку развития. Это усложнение, обогащение, “обеспечение” моей личности – называйте как хотите, – только не развитие в собственном и точном смысле этого слова. Развитие – это самодвижение, когда источник, двигатель находится внутри» [3, с. 498]. Указанным недостатком наделена не только традиционная система воспитания, но и развивающее и проблемное обучение. В подавляющем большинстве случаев в перечисленных системах цель деятельности ученик берет «напрокат».

Обладая свободой выбора цели, средств и способов деятельности, личность получает возможность многообразно взаимодействовать с объектами внешнего мира, что влечет за собой создание множества разнообразных образов и их комбинаций в сознании. Подлинно творческий выбор должен быть свободным, так как он требует свободного отношения сознания и подсознания к окружающей действительности, помогает субъекту находить оптимальные сочетания внутренних и внешних условий развития, оптимальные формы распределения культурных ценностей и материализации собственных способностей. Процесс воспитания творческой личности должен протекать в условиях свободного выбора целей, средств и способов их достижения.

В современной дидактике достаточно активно используются методики обучения, предоставляющие учащимся некоторое право выбора, например, тесты с выбором ответа, задания различной степени сложности и пр. Но само состояние выбора может давать человеку чувство угнетенности, нерешительности, даже несвободы. И в смысле указанных заданий это вполне

может быть, более того, зачастую бывает. Это же подчеркивает Н.А. Бердяев, указывая выход в утверждении, что «свобода есть моя творческая сила, не выбор между поставленным передо мной добром и злом (выбор ответа, выбор сложности задания – добавлено мной. – Ю. И.), а мое созидание добра и зла (выбор цели – добавлено мной. – Ю. И.)» [4, с. 306]. Значит, целью воспитания должно стать воспитание творческой личности, способной к ответственному социально и личностно значимому выбору на основе нравственных идеалов, самопознания, самовоспитания.

Свобода выбора (целей, средств, способов деятельности) – необходимое условие творчества. Выбор осуществляется в интеллектуальной, нравственной, эмоциональной сферах личности, значит, в ходе педагогического процесса следует воспитывать мышление, воображение, эмоции учащихся. Для того чтобы взрастить творческую личность, человека надо поместить в ситуацию выбора. Поэтому «школьное» воспитание должно быть пронизано возможностью выбора, начиная с выбора цели деятельности, способов восприятия нового материала, кончая выбором при сдаче материала учителю и решении задач, причем выбора, ведущего к получению результата, т.е. реализации мотива достижения. Это возможно в рамках изучения традиционных учебных предметов и сложившейся системы внеучебной воспитательной работы.

Выбор относится к любой сфере человеческой психики: нравственной, интеллектуальной, эмоционально-волевой. Любая человеческая активность заключается в осуществлении актов выбора, принятия решений и деятельности по их осуществлению. Добавим лишь, что в ситуации выбора человек находится практически постоянно и независимо от уровня деятельности. Так, даже на обыденном житейском уровне как только среда представляет нам какие-либо неожиданные и новые комбинации, там возникает мышление как некоторая предварительная стадия поведения, психологическая сущность которой сводится, в конечном счете, к отбору из множества возможных реакций. Важно, чтобы выбор был не только личностно, но и социально значим (имел просоциальную направленность) и делался он и обывателем, и ученым на основе нравственности и самосознания.

Творческая личность – это личность с определенным набором нравственных, интеллектуальных, эмоционально-волевых качеств. В их основе лежат мотивы поведения и деятельность, в том числе творческой деятельности и творческого саморазвития, в которой эти мотивы могут реализовываться оптимально и для человека, и для общества. Следовательно, первой задачей, открывающей дорогу к достижению выдвинутой цели, является воспитание системы учебно-познавательных и социальных мотивов учащихся как основы поведения человека. Вторая задача – целенаправленное нравственное воспитание. Третья задача – формирование стремления к самовоспитанию. Ее надо решать, во-первых, через формирование потребности к самовоспитанию путем повышения не только уровня учебных заданий, но и уровня всех видов

жизнедеятельности, во-вторых, через постижение воспитанниками приемов самопознания, саморазвития, самосовершенствования. Четвертая задача – воспитание психофизического здоровья. Актуальность этого процесса обусловлена напряженностью жизни в наше время, распространенностью неврозов, всевозможных заболеваний у детей и взрослых. Нельзя эксплуатировать нервную систему человека, не научив его психогигиене.

Решение указанных задач должно исходить из их диалектической взаимосвязи, так как система мотивов определяет направленность личности, психофизическое здоровье обеспечивает нормальное протекание самопознания и самовоспитания, которые в свою очередь способствуют нравственному совершенствованию личности.

Для достижения сформулированной цели воспитания необходимо подойти к процессу воспитания совершенно по-другому: выдвинуть на первый план воспитание у учащихся умения совершать мыслительные операции, развитие воображения, эмоциональной сферы с учетом индивидуальности каждого. Надо использовать методы воспитывающего обучения, которое обогащает эмоциональный опыт, формирует эмоциональную отзывчивость, развивает воображение, личностно активное отношение к обществу и к жизни в целом. На учебных занятиях можно и нужно воспитывать волю, учить детей умению концентрировать внимание, снимать стрессы, быстро менять виды деятельности, преодолевать перегрузки, т.е. приемам психогигиены и терапии. Целью образовательного процесса должно стать не достижение определенного уровня знаний, умений и навыков, а создание условий для развития психических особенностей учащихся. То есть, прежде чем говорить о дидактическом проектировании урока, необходимо осуществить его психологическое проектирование.

Литература

1. Роджерс, К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Роджерс // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 22–24.
2. Вересов, Н.Н. Культура и творчество как психологические идеи / Н.Н. Вересов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1–2. – С. 124–128.
3. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
4. Бердяев, Н.А. Самопознание: сочинения / Н.А. Бердяев. – М.: ЗАО Изд-во «Эксмо-Пресс»; Харьков: Изд-во «Фолио», 1998. – 624 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ)

В последнее время все чаще поднимается вопрос о применении инновационных технологий в специальном дошкольном образовании. В центре внимания – ребенок, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель педагога – определить методы и формы организации образовательного процесса, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности. Задача педагогов состоит в том, чтобы создать условия для практического овладения разговорной речью и для каждого ребенка выбрать такие методы и приемы обучения, которые позволили бы любому воспитаннику проявить свою речевую активность, свое словотворчество.

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением **детей с трудностями в обучении**, отмечают сложность и разнообразие картины нарушения, затронутость различных сторон психической и речевой деятельности (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, У.В. Ульенкова и др.).

Коллектив педагогов ГУО «Жодинский детский дом» на протяжении многих лет работает с детьми с нарушениями психического развития. Наибольшие трудности вызывает процесс формирования связной речи у детей данной категории. Опираясь на тот факт, что формирование речи детей тесно связано с характером их деятельности и общением, наше внимание привлеч метод проектов.

Задачи, реализуемые посредством метода проектов:

- развитие всех компонентов речи, повышение коммуникативных умений при работе в различных группах;
- развитие мыслительных операций;
- развитие самостоятельности, желание пополнять знания из разных источников;
- развитие исследовательских умений;
- формирование умения понимать проблемы, накапливать информацию, наблюдать, участвовать в экспериментах, анализировать.

Применяя в работе метод проектов, педагог создает условия для накопления полисенсорного опыта, развития познавательной активности, воображения ребенка, для переживания чувства удовольствия от процесса деятельности, то есть формирует у ребенка творческий стиль деятельности. Такой подход стимулирует развитие всех компонентов речи у детей с нарушениями психического развития.

Роль метода проектов в развитии связной речи дошкольников

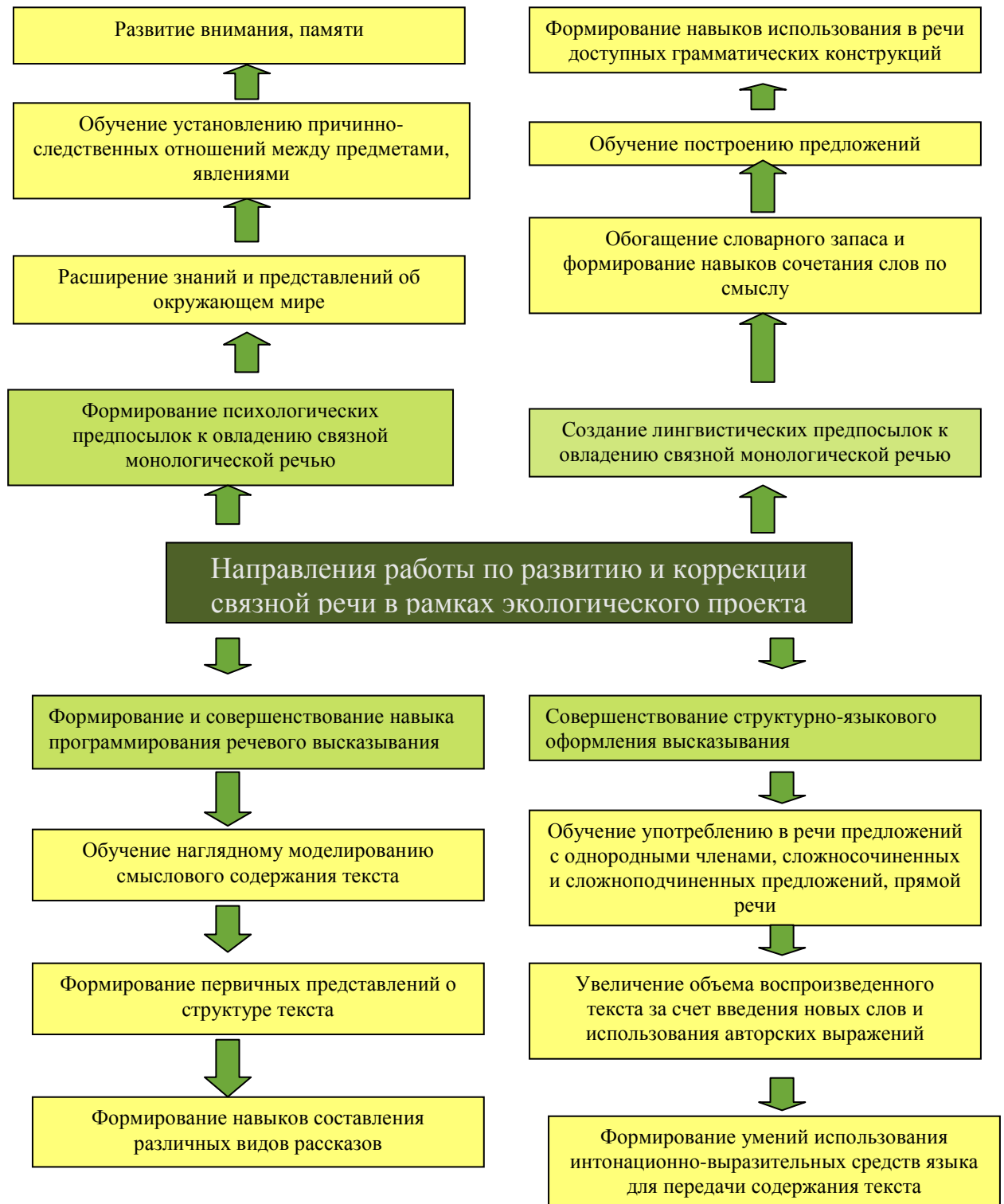


Разновидностью метода проектов является экологический проект. Специфика экологических проектов состоит в том, что педагогический процесс накладывается на процесс взаимодействия детей с окружающим миром в сотрудничестве с учителем-дефектологом, воспитателем и опирается на личный опыт дошкольника. Ребенок перестает быть объектом педагогического воздействия и становится активным участником творческой деятельности, цель которой – активизация его собственных ресурсов в процессе обучения и развития. Дидактический смысл проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать в единое целое обучение с жизнью и носит социально-адаптационный характер.

Речевые возможности ребенка расширяются за счет задействования уже имеющихся речевых навыков в реальной жизни при решении поставленной познавательной задачи. Именно в исследовательской деятельности ребенку приходится больше думать самому, искать ответы, рассуждать, доказывать, аргументировать. Поэтому ребенок, совершенствуя свою речь, учится мыслить. М. Монтессори говорила: «Я слышу – я забываю. Я вижу – я запоминаю. Я делаю – я учусь».

Исходя из опыта работы педагогов ГУО «Жодинский детский дом» были определены основные направления, формы и методы работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе использования экологических проектов.

Направления работы по развитию и коррекции связной речи в рамках экологического проекта



Задачи учителя-дефектолога в экологическом проекте:

- расширение и систематизация доступных научных экологических знаний;
- развитие восприятия, мышления, памяти, внимания;

- расширение, актуализация, активизация словарного запаса, работа над слоговой структурой слов;
- развитие общих речевых навыков, в том числе просодической стороны речи, артикуляционной, ручной и общей моторики;
- формирование грамматически правильной речи, развитие связного речевого высказывания.

Задачи воспитателя в экологическом проекте:

- формирование доступных научных экологических знаний;
- формирование умения составлять рассказы о собственных наблюдениях за объектами и явлениями природы, а также о собственной практической деятельности по этапам проекта или выполненного действия;
- развитие диалогической речи, зрительного внимания и восприятия, тонкой и общей моторики;
- формирование умений и навыков безопасного для природы и ребенка поведения, воспитание бережного отношения к природе, развитие чувства эмпатии к объектам природы.

Таким образом, деятельность воспитателя и учителя-дефектолога в экологическом проекте не дублируется, а взаимно дополняется. Материал подается так, что информация закрепляется на разных уровнях и многократно.

Познавательная деятельность, направленная на социально значимый результат, дает возможность ребенку с особыми образовательными потребностями развивать речевое взаимодействие, познавательные навыки, умения самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

Для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушениями психического развития при реализации экологических проектов наиболее эффективными являются следующие **формы работы**: экспериментально-практическая деятельность, дидактические игры, экологическая реклама, экологические сказки, видеофильмы и мультимедийные презентации, занятия.

В процессе реализации экологических проектов проводилась работа над всеми **видами связного монологического высказывания**: пересказ, составление описательных рассказов, составление сравнительного описания предметов, составление рассказов по сюжетной картине, составление рассказов по пейзажной картине, составление рассказов по серии картин, заучивание стихотворений.

Таким образом, в процессе использования экологических проектов педагоги пришли к выводу, что обучение эффективнее начинать не со словесного толкования о вещах, а с реального наблюдения за ними и действий с ними. Я.А. Коменский писал: «...познание любого предмета, любого явления должно начинаться с непосредственного его восприятия органами чувств: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи –

обонянием...». Чем больше анализаторов участвует в восприятии, тем точнее, богаче, ярче и содержательнее представление. Такую возможность предоставляет нам удивительный мир природы, соприкасаясь с которым ребенок получает огромный чувственный опыт, дающий в свою очередь толчок речевому развитию.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Стремительное развитие информационного общества, появление и широкое распространение сетевых и телекоммуникационных технологий оказывают несомненное влияние на сознание, поведение и психическое развитие личности. В настоящее время подрастающее поколение имеет возможность открытого доступа к различным источникам информации, что влечет за собой различные последствия. Многие исследователи отмечают как позитивное, так и негативное влияние информационных средств на сознание, поведение и здоровье детей.

Некоторые исследователи считают, что компьютерные игры, электронные игрушки стимулируют психическое развитие ребенка. Дети, играющие в компьютерные игры, более социализированы и социально адаптированы, чем их сверстники, равнодушные к таким играм. Имеются данные о том, что у детей, которые интересуются компьютерными играми, лучше развиты внимание, мыслительные операции, процессы принятия решения, нежели у подростков, которые не включены в компьютерные игры. Многие отмечают, что компьютерные игры способствуют снятию стресса, концентрации внимания, развитию логического мышления, улучшению скорости реакции. Дети и подростки с развитыми мыслительными способностями сильнее интересуются компьютерными играми, чем их менее способные, менее решительные и менее внимательные сверстники.

Однако многие исследователи [1; 2; 5] отмечают также негативные влияния Интернета, средств массовой информации на психику ребенка. Разнообразная деятельность посредством информационных средств способна вести к глобальным личностным преобразованиям. Под их влиянием происходит трансформация личности в области нравственных и духовных ценностей: перемещение интересов с духовной сферы в материальную сферу; ориентация на нормы гедонизма и утилитаризма, преобладание потребления в различных сферах деятельности [4]. В последнее время многие подростки увлечены компьютерными играми, могут часами сидеть за компьютером. Вместе с тем компьютерные игры оказывают крайне негативное влияние на психическое развитие ребенка. Они не способствуют развитию мышления, упрощают способы решения различных задач, не содержат нравственные ценности. Подростки, увлеченные компьютерными играми, отличаются ограниченными интересами, отказываются принимать участие в различных видах общественной деятельности.

Увлечение компьютерными играми носит по большей части **компенсаторный характер** и представляет собой форму эскапизма, стремления уйти от мрачной или скучной действительности в мир иллюзий, «убежать» от реальности в другую – виртуальную реальность. В компьютерной игре создается иллюзия непосредственного воздействия на игровую реальность, что оказывается для некоторых игроков более привлекательным, чем обыденный мир с его сложностью и с его трудноразрешимыми проблемами. Победа виртуального персонажа воспринимается как собственные достижения, ребенок чувствует себя героем. Игра становится средой *формирования личностных качеств, показателем успешности, источником положительных эмоций*. Подросток, не прошедший ролевую идентификацию в социальной действительности, находит свой образ в игре. Компьютерная игра позволяет ребенку испытать *ощущение собственной успешности и значимости*. Восторг от получения желаемого результата и возбуждение от его ожидания становятся привлекательнее, чем все остальные радости жизни. У детей с высокой степенью игровой зависимости низкие показатели по параметрам: способность к рефлексии, свободы выбора, самоконтроль, ответственность за начатое, понимание и принятие другого, саморазвитие. В недостаточной степени развиты самообладание и самоконтроль в процессе деятельности. Они в большей мере переживают одиночество и более социально фрустрированы. Необщительные, замкнутые дети чаще «уходят в себя», игра для них – некий личный успех. В ней никто не допускает обидных оценок, можно забыться и уйти от проблем. Компьютерная игра является средством удовлетворения тех потребностей, которые не удовлетворяются в реальной жизни, средством компенсации жизненных потребностей. Чаще всего подвержены компьютерной зависимости дети, у которых не складываются отношения с родителями, в классе со сверстниками, отсутствуют различные увлечения.

В учреждениях образования работа педагога-психолога направлена на снижение компьютерной зависимости обучающихся. Роль педагога-психолога в работе заключается в проведении:

- *психологического просвещения и профилактики* по проблеме компьютерной зависимости;
- *психодиагностики* компьютерной зависимости;
- *психокоррекции* в случае отклонения от функциональной нормы в поведении и личностном развитии;
- *психологическом консультировании* участников образовательного процесса по проблеме компьютерной зависимости.

В ходе просвещения педагог-психолог популяризирует и разъясняет результаты новейших отечественных и зарубежных психологических исследований в области компьютерной зависимости. При проведении психологического просвещения можно проводить лекции, беседы, семинары с учащимися, педагогами и родителями.

Психологическая профилактика включает:

- ✓ выявление причин возникновения компьютерной зависимости;
- ✓ ознакомление со способами снижения компьютерной зависимости;
- ✓ создание благоприятного психологического климата в учебных коллективах;
- ✓ изучение межличностных отношений в учебных группах;
- ✓ самоорганизацию досуговой деятельности.

Психодиагностика включает исследование психологических показателей, которые лежат в основе возникновения компьютерной зависимости.

Психокоррекция проводится в форме индивидуальной беседы, тренингов тогда, когда выявлены отклонения от функциональной нормы в поведении и деятельности учащихся [3].

В рамках работы педагога-психолога целесообразно разработать программу профилактики, которая заключается в выявлении детей и подростков, увлеченных компьютером, в проведении ряда мероприятий, способствующих снижению зависимости обучающихся от компьютера. В качестве диагностического инструментария можно использовать анкеты, опросники, индивидуальные и групповые беседы по выявлению компьютерной зависимости. В качестве развивающих занятий используются разнообразные тренинги, индивидуальные и групповые консультации с учащимися и родителями, беседы, игры и др.

Психолого-педагогическая программа по профилактике компьютерной зависимости детей эффективна, если работа с детьми строится на основе воспитательных мероприятий. В модели профилактики компьютерной зависимости можно использовать следующие методы работы:

информационный (обеспечение необходимой информацией по проблеме зависимости от компьютера у подростков);

формирование поведенческих навыков (анализ и проигрывание конкретных жизненных ситуаций, способствующих расширению знаний путем обсуждения и анализа проблем, связанных с компьютерной зависимостью);

конструктивно-позитивный (организация и проведение тренингов и игр, направленных на повышение психологической устойчивости, снятие нервно-психического напряжения, повышение стрессоустойчивости, уверенности в себе, повышение самооценки и др.).

Работа педагогов, педагогов-психологов должна быть направлена на развитие у подростков коммуникативных навыков, приемов противостояния негативному социальному давлению, на организацию условий для успешной адаптации в коллективе.

Учащимся необходимо показать, что существует масса других интересных развлечений, которые не только позволяют пережить острые ощущения, но и приносят положительные эмоции, уверенность в себе.

Задача педагога, педагога-психолога – помочь организовать досуг ребенка таким образом, чтобы оградить его от негативного воздействия

информационных технологий, в том числе и компьютерных игр. Ребенок организует свое свободное время в связи со своими интересами, потребностями и возможностями. Педагог может направить деятельность ребенка в положительное конструктивное русло, по возможности нейтрализовать или хотя бы сгладить отрицательные социальные воздействия.

Профилактика компьютерных зависимостей – сложная многоаспектная проблема, которая обусловлена личностными, социальными и семейными факторами. Необходима и профилактическая работа с родителями. Эта деятельность предполагает решение следующих задач: осознание взрослыми причин возникновения компьютерной зависимости и способов освобождения от нее. Часто причиной возникновения компьютерной зависимости у детей и подростков становятся неуверенность в себе и отсутствие возможности самовыражения. В таких случаях родителям необходимо поддерживать ребенка и помочь ему разобраться с возникшими проблемами. Критика ребенка о проведении времени за компьютером только усугубит проблему и отдалит ребенка от родителей. Если ребенок страдает игровой зависимостью, нужно постараться понять его и в какой-то мере разделить его интерес к компьютерным играм. Это не только сблизит ребенка с родителями, но и увеличит его доверие к ним. Ребенок с большей уверенностью будет следовать советам родителей и с большим доверием делиться с ними своими проблемами. При этом важно не ограничивать детей в их действиях (например, запрещать те или иные игры), а объяснять, почему то или иное занятие или увлечение для него нежелательно. Важным способом не дать ребёнку оказаться в зависимости от компьютера – это вовлечь его в деятельность, не связанную с компьютером, чтобы электронные игры не стали заменой реальности. Важно показать ребенку личным примером, что существует масса других интересных увлечений, кроме компьютера.

Таким образом, увлечение компьютерными играми – распространенное явление в настоящее время и оказывает в большей степени негативное влияние на психику ребенка. Первостепенная роль в профилактике компьютерной зависимости принадлежит прежде всего школе. Деятельность всего психолого-педагогического коллектива должна быть направлена на профилактику компьютерной зависимости.

Литература

1. Асмолов, А.Г. От Мы-медиа к Я-медиа трансформации идентичности в виртуальном мире / А.Г. Асмолов, Г.А. Асмолов // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 15–22.
2. Войскунский, А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета / А.Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 1. – С. 90–100.
3. Дубровина, И.В. Практическая психология образования / И.В. Дубровина. – М.: Просвещение, 2003. – С. 479.

4. Сахновская, Е.Г. Личность в информационном обществе: дискурс и образование: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Е.Г. Сахновская; Уральск. гос. горный универ. – Екатеринбург, 2008. – 24 с.

5. Шерстнева, О.Е. Негативное влияние компьютерных игр: личностные деформации дошкольника / О.Е. Шерстнева // Психология. Пермь. – 2008. – № 16. – С. 40–41.

ВЛИЯНИЕ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

С первых дней своего существования человек окружен другими людьми. Первый опыт общения человек приобретает еще до того, как научится говорить.

Человек – существо социальное, его развитие зависит не только от биологических, но и, прежде всего, от социальных законов. Он развивается и совершенствуется под влиянием других людей, приспосабливается к выполнению в обществе конкретных обязанностей, несет за свое поведение, действия и поступки определенную ответственность. Этот процесс получил название *социализации*, основным содержанием которого является передача обществом социально-исторического опыта, культуры, правил и норм поведения, ценностных ориентаций, кроме того, усвоение их каждым человеком в отдельности.

В настоящее время, когда научно-технический прогресс достиг высокого уровня развития, обществу необходим активный человек с высокоразвитым творческим потенциалом, способный к быстрому принятию решений, гармонично взаимодействующий с окружающими, конструктивно решающий возникающие проблемы. По мнению многих ученых, ранние годы жизни – это критически важный период для социального, интеллектуального и личностного развития. Именно в детском возрасте у человека формируется самосознание и закладываются первые представления о самом себе, образуются устойчивые формы межличностного взаимодействия, моральные и социальные нормы.

В детском возрасте огромное влияние на процесс социализации оказывает ближайшее окружение, с которым ребенок непрерывно общается: семья (родители или лица, постоянно заботящиеся и общающиеся с ребенком, братья или сестры); школа (в первую очередь учителя); общество (сверстники, друзья). Влияние ближайшего окружения ребенка на его развитие различно, в зависимости от того в каком возрасте находится ребенок, какими средствами и в каком направлении оно осуществляется.

Если говорить, например, о ребенке подросткового возраста, то здесь уже на первый план выходит сама система взаимоотношений с окружающими. Именно система взаимоотношений с социальной средой и определяет направленность его развития. Своеобразие развития подростка состоит в том, что он включается в новую систему отношений, и общение с взрослыми и друзьями занимает среди них новое место, выполняя новые функции, которые зачастую обусловлены средой.

Подростковый этап начинается у всех по-разному: у кого-то раньше, у кого-то позже. Родители должны заметить эти изменения первыми и начать вести себя со своим ребенком по-другому. Нельзя игнорировать возрастные перемены – иначе негативные последствия не заставят себя ждать. Придется проявить немало терпения, так как подростки иногда и сами не могут понять, чего они хотят.

Подростковый возраст характеризуется особым интересом взрослеющего человека к себе, к своему внутреннему миру, происходит интенсивное самопознание. Ребенок все больше стремится выглядеть как взрослый, его поведение на виду окружающих, особенно на виду у сверстников, теряет непосредственность: появляется нарочитая независимость, псевдовзрослость. В общении же с родителями может еще некоторое время сохраняться детско-взрослый тип отношений, но вскоре и в этой сфере происходят нарушения.

Подростки часто жалуются на то, что родители не слушают их, не интересуются их мыслями и мнениями, не хотят знать их чувства и точку зрения. Некоторые родители, к сожалению, демонстрируют полнейшее равнодушие к переживаниям и настроению своих детей-подростков. Они не понимают, а соответственно, и никогда не смогут принять во внимание мысли и чувства своих детей. Одно из возможных последствий подобной эмоциональной глухоты заключается в том, что и дети в такой семье могут вырасти столь же равнодушными к переживаниям других. Они ведь просто не знают, что сопереживание – это совершенно необходимая часть нормальных человеческих отношений.

И поэтому родителям очень важно понимать не только особенности данного возраста, но и предвидеть результаты своего воздействия на ребенка-подростка.

Подростковый возраст – это действительно период повышенной конфликтности и отдаления вашего родного и понятного прежде ребенка. Замкнутость, неприятие советов, упрямство, поведение «назло» вызывается, как правило, осознанием и принятием себя в фазе «я – взрослый». Нужно понимать, что ребенок не имеет еще правильных навыков поведения в образе взрослого, но отчаянно боится не справиться с этой ролью. Так, впервые севший на велосипед изо всех сил размахивает руками и ногами, пытаясь не свалиться, и может вполне чувствительно задеть окружающих совсем не желая того. **Выход – терпимость, спокойствие.**

Основной вашей задачей в этот период будет разъяснение общепринятой модели поведения взрослого человека в конкретной ситуации. Причем не просто приведение схемы поведения, но и разъяснение причин подобного поведения, мотивов и его последствий. Разговор следует строить по принципу: «Ты взрослый человек, я слышу то, что ты говоришь, я понимаю твои желания. Взрослый человек добивается своих целей последовательностью следующих действий (определенным поведением, определенным общением и т.д.)».

Уверяю вас, что если ваши советы реально конструктивны, они будут приняты как единственно верное руководство к действию.

Конфликтность – свойство, наиболее ярко проявляющееся между однополыми ребенком-подростком и родителем. Нужно понимать, что, как правило, хотя умом ребенок и осознает, что ему не занять лидирующих позиций в семье, но неосознанно пытается диктовать свою волю окружающим. **Выход – терпимость, спокойствие, объяснение.** Диалог строится по принципу: «В нашей семье командует папа (мама) потому, что делает большую часть работы и обеспечивает семью. Основная наша задача – сделать жизнь в семье комфортной для всех. Совсем скоро у тебя будет своя семья, в которой главным (главной) будешь только ты». Перспектива – великая сила. Осознав временность неудобного положения, ребенок легче соглашается с неприятной для него дисциплиной.

Стоит ли конфликтовать с ребенком в период становления его личности? Желание его пожалеть легко приводит к истерии и вседозволенности, что, согласитесь, хуже самой болезни. Однако именно вдумчивые, длительные и абсолютно спокойные разговоры с настаивающим на своей позиции взрослым могут стать инструментом воздействия, не ломающим психику, но приводящим к нужному результату: «Давай поговорим спокойно, я хочу спокойно и серьезно разобраться, давай поговорим как взрослые люди – без лишнего крика, я хочу услышать твою взвешенную и спокойную позицию». Переведите эмоции в конструктив, и вам будет легче справиться с трудностями «трудного» возраста.

Сложнее всего пережить это время родителям, которые привыкли чрезмерно опекают и контролировать свое чадо. Такое воспитание не только способствует развитию многих комплексов, но и может вылиться в мощный протест. Недовольство подростка часто возникает из-за того, что его жизнь и взгляды на самом деле мало интересны родителям. В авторитарных семьях дети пытаются вырваться из-под опеки, протестуя иногда очень опасными методами. Если пытаться подавить волю ребенка, как и раньше, то это приведет к еще более тяжким последствиям.

Нелегко приходится и тем родителям, которые привыкли потакать своему чаду и почти все ему позволять. Это типичный случай, когда недостаток внимания компенсируется игрушками и деньгами. Обычно дети в таких семьях рано взрослеют, очень самостоятельны и особых проблем даже в подростковом возрасте родителям не доставляют. Но нередко ребенок становится совершенно неуправляемым, изводя родителей завышенными запросами и необоснованными капризами. В этом случае близкие должны обязательно найти время для своего чада, потому как ничто материальное не может заменить любви, понимания и доверительного общения.

Подростку нужно видеть, что его любят, что им интересуются, и чувствовать, что он нужен родителям всегда, даже несмотря на те изменения, которые с ним происходят. В это время общаться стоит особенно интенсивно.

Сделав раз в месяц попытку поговорить, родители ничего не добьются – скорее всего, подросток не пойдет на контакт и еще больше замкнется. В то же время общение нельзя навязывать. Не надо пытаться заставить его откровенничать, а наоборот, лучше больше рассказывать ему о своих делах, советоваться с ним, объяснять ему свое поведение. Видя неподдельную искренность, он скорее всего захочет ответить тем же. И просто необходимо интересоваться его увлечениями – это прекрасный повод для совместного времяпрепровождения.

Подростку требуется больше свободы, чем ребенку, но надо деликатно давать ему понять, что за свои поступки и решения человек должен нести ответственность сам. Многие подростки не готовы отвечать за свои действия, может быть, потому, что родители вовремя не поговорили с ними об этом. Сблизиться с подростком поможет активный отдых всей семьей или другое совместное занятие. Неважно, что делать, главное – проводить время вместе. Можно устроить небольшую вечеринку для друзей ребенка, не навязывая при этом свое общество и не подвергая мероприятие тщательному контролю.

Теперь, когда вы знаете, что происходит во время взросления с нашими детьми, вам будет проще их понять и правильно отреагировать в той или иной ситуации.

А теперь, несколько советов:

1. Лучше если ребенок будет понимать в общих чертах, что происходит с ним и его организмом во время полового созревания. И родители вполне могут проинформировать своего сына или дочь об этом в ненавязчивой, тактичной форме.

2. Когда будете беседовать с ребенком, постарайтесь, чтобы ваш разговор не напоминал нудную, нескончаемую лекцию, так как подростки плохо реагируют на затянувшиеся тирады. К тому же краткие и веские фразы гораздо действеннее длинных монологов.

3. Очень важно! Если ситуация того требует, то высказывайте недовольство только по поводу поступка, а не в адрес личности.

4. В основе любой беседы должна лежать любовь к ребенку. Он должен чувствовать, что его все равно любят, несмотря на то, что он совершил такой нелицеприятный поступок. Да, возмущены, да, недовольны поведением и открыто об этом говорите, но его самого любите! Потому что если в основе беседы лежит злость, ярость или ненависть, то ваш сын или ваша дочь отдалятся от вас, и наладить дружеские отношения будет ещё сложнее.

5. Станьте другом своему ребенку! Замечательно, если вы уже заслужили доверие и любовь своих детей. В идеале отношения должны быть такими, чтобы подросток знал: если у него – неважно в какой сфере и по чьей вине – вдруг возникнет проблема, то он, не боясь упреков и обвинений, сможет обратиться к родителям за советом или помощью.

6. Не ругайте за прошлые промахи! У многих детей это откладывается на многие годы и, конечно же, влияет на самооценку и самореализацию в будущем.

7. Не скупитесь на похвалу даже за незначительные достижения. Вы не «захвалите» его, а ребенок будет чувствовать поддержку, любовь и понимание, что неизбежно скажется на его успешности и на ваших взаимоотношениях.

Мир взрослеющего человека непонятен и странен, но надо попытаться вникнуть в его проблемы. Главное – не оттолкнуть своего изменившегося ребенка, чтобы не потерять его навсегда.

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОТКРЫТЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

В условиях открытых воспитательных систем более значимыми становятся моральные качества, связанные с эмоционально-ценностным отношением развивающейся личности к себе, своим достоинствам и недостаткам. Важнейшим компонентом этого аспекта нравственности являются честь и личное достоинство обучающихся. Выдающийся представитель гуманистической педагогики В.А. Сухомлинский называл честь и личное достоинство цементирующей основой нравственного развития растущего человека. По его мнению, пробуждение у обучающихся чувства гордости, чести и личного достоинства составляет «главную заповедь воспитания». О социально-нравственной значимости рассматриваемой нами проблемы свидетельствует и то, что в кинопремии «Ника» существует номинация «Честь и достоинство». Кодекс Республики Беларусь об образовании требует от каждого обучающегося «уважать честь и достоинство участников образовательного процесса». Точно так же педагогические работники обязаны уважать честь и достоинство обучающихся [1, с. 42]. В Концепции и Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 годы честь и достоинство включены в число содержательных приоритетов современного воспитания. Они рассматриваются в качестве составных частей нравственно-этической, психологической и гендерной культуры обучающихся.

В целом ряде современных исследований прямо или косвенно говорится, что честь и достоинство личности должны стать целью, объектом и результатом гуманизации целостного образовательного процесса в открытых воспитательных системах. Перефразируя известную истину «Как назовешь корабль, так он и поплывет», скажем, что какие качества будут заложены в человеке с детства, таким он и будет во взрослой жизни. На наш взгляд, если в школьные годы создать основу становления чести и достоинства личности, то и в последующие этапы жизни молодые люди найдут у себя силы и мужество сделать свою жизнь честной и достойной. Если же семена чести и достойного поведения не будут посеяны в детстве и юношеские годы или они попадут не на подготовленную к возвышенным помыслам почву, то человек постоянно будет испытывать нравственное разочарование, метаться между тем, что хорошо и что плохо.

В практике функционирования открытых воспитательных систем созидательное отношение к чести и достоинству обучающихся было рельефно

выражено в работе учителей-новаторов. Весьма заметной личностью был среди них донецкий педагог В.Ф. Шаталов. Он обратил внимание на то, что школа должна не только хорошо учить и дисциплинировать, но и одновременно развивать у обучающихся чувство чести и внутреннего достоинства. Определяя главную суть профессии учителя, педагог ставил вопрос: «Как сделать, чтобы годы детства, отрочества и юности стали для каждого моего ученика точкой опоры на всю последующую жизнь?» И, отвечая на него, писал: «Точка опоры – это прежде всего обретение достоинства, высокого представления о человеке и его предназначении на земле, это утверждение достойного образа жизни, краеугольные камни которой – честь, совесть, правда. Чувство достоинства не возникает на пустом месте и в один момент, а возвращается в ежедневной упорной работе каждую минуту и на каждом сантиметре школьной жизни, в повседневном сотрудничестве учителя и учеников. Все действия, поступки учителя, большие и малые находки, средства и приемы обучения не будут ничего значить, если они не одушевлены этим главным стремлением...» [2, с. 4]. Тем самым постоянной заботой В.Ф. Шаталова наряду с учебной продуктивностью обучающихся было воспитание у детей уважения к себе, утверждение в них чувства собственного достоинства.

Гуманистические идеи педагогики сотрудничества получили воплощение и дальнейшее развитие в опыте белорусских педагогов, победителей конкурса Республики Беларусь «Учитель года». В опыте каждого из них однозначно прослеживается стремление к созданию ситуации успеха и закрепление на этой основе у своих учеников чувства чести и личного достоинства. Так, В.В. Гузов, учитель трудового обучения средней школы № 13 г. Жлобина, создал в школе научное товарищество «Поиск». Все его участники разрабатывают общественно значимые практические проекты. Важным условием является то, что изделия творческих проектов не должны иметь аналогов в промышленном производстве или ярко демонстрировать конструктивные, технологические и экономические преимущества по сравнению с существующими аналогами. Работа членов клуба осуществляется по индивидуальным планам. Результатом работы является участие детей в научно-практических конференциях, областных и республиканских конкурсах технического творчества, что несомненно возвышает внутренние достоинства обучающихся. О.В. Буховец, учитель белорусского языка и литературы гимназии № 22 г. Минска, видит свое основное назначение в том, чтобы положительно влиять на формирование духовно-нравственного мира обучающихся. Она убеждена: человека нельзя считать духовно богатым, высокоморальным и культурным, если он не знает истории и культуры своего народа, его традиций и обычаев. На своих уроках и внеклассных мероприятиях она учит детей доброте, человечности, воспитывает уважение к родному краю, самобытности. Учительница уверена, что все ее ученики будут достойно продолжать лучшие традиции белорусского народа, добросовестно трудиться на благо Отечества, уважая свою честь и достоинство. О.А. Купрацевич, учитель физики средней школы № 10 г. Жлобина, является

одним из тех педагогов, которые искренне считают, что не бывает плохих учеников. По его мнению, даже к самому «безнадежному» можно найти подход. С первого года работы его ученики практически ежегодно стали вносить в школьную копилку победы: пять призеров областных олимпиад по физике, двое учеников стали участниками заключительного этапа республиканской олимпиады. Личным примером учитель показывает ученикам и коллегам, что каждый человек должен иметь активную жизненную позицию, чувство чести и личного достоинства.

Творческий подход к развитию чувства чести и собственного достоинства школьников проявила учительница английского языка гимназии № 56 г. Гомеля Л.В. Ерохина. В работе с учениками, в какой-то момент потерявшими уверенность в своих возможностях, Людмила Васильевна руководствуется идеей педагога-гуманиста Ш.А. Амонашвили о том, что каждый день ребенок приходит в школу в надежде сотрудничать с учителем и добиваться успехов в учебе и всех других школьных делах. И это стремление важно заметить и поддержать.

Характерным примером вдохновляющей на успех работы учительницы Л.В. Ерохиной является ее ученица Волхова Татьяна. Она училась в гимназии № 56 в X–XI классах. Девочка пришла из другой школы с явным комплексом неуверенности. Очень ранимая, она остро воспринимала свои неудачи, хотя старалась не показывать их, глубоко прятала внутри себя свои переживания. Но с первых же дней учительница старалась выработать в группе атмосферу взаимопонимания, доверия, сотрудничества, создавая ситуации, где мог проявиться талант детей, обязательно подчеркивая и поощряя учащихся. Такую гуманистическую направленность Л.В. Ерохина унаследовала от своей мамы и первой учительницы Новик Надежды Петровны, которая всю жизнь отдала самым маленьким – учащимся младших классов. И она говорила, рассказывает Людмила Васильевна: «Не подрезай детям крылья. Они никогда не взлетят. Поставь им лучше повыше отметку, у них будет на что равняться». И это так. Ребенок всегда чувствует, где его похвалили, а где он еще «не совсем дотягивает». Но он понимает, что его заметили и старается оправдать доверие, развить у себя чувство чести и личного достоинства.

Весьма сильное влияние на развитие чувства личного достоинства школьников оказывают учителя-предметники, готовящие своих воспитанников к участию в предметных олимпиадах. Одним из ярких примеров работы в этом направлении является учитель математики гимназии № 8 г. Витебска Н.Н. Волков. В своем интервью «Настаўніцкай газеце» он отмечает: «Дети знают, что в нашей гимназии есть традиция учиться победно. Я всегда говорю своим ученикам, что мы с вами серьезно работаем, поэтому обязаны побеждать. Разумеется, что все желают быть успешными. Учитель обязан создавать такую мотивацию и внутреннюю потребность в успехе. Я не люблю работать без результатов. Нужен высокий КПД от проделанной работы. Ученик должен чувствовать, что если он учится в школе, то он не просто тратит время. В таком

случае результат будет обязательно. Я по жизни сам хотел быть впереди. И у своих учеников это воспитываю. Может быть мои воспитанники кажутся чрезмерно уверенными, но я считаю, что любому ученику следует внушить, что он способен на то, чтобы решать наиболее сложные задачи». Все это и есть атрибуты чувства чести и личного достоинства обучающихся.

Творческий опыт продуктивно работающих учителей показывает, что даже самый маленький успех ребенка, замеченный и поддержанный вовремя, ведет к уверенности, разностороннему развитию личности. И это должно стать правилом каждого педагога: видеть в маленьком ребенке Большого Человека, Личность в самом высоком смысле этого слова, уважать его честь и личное достоинство. Мудрость воспитания состоит в терпении и доверии к детям, в умении не торопить нравственное становление, доверять и верить в успехи ребенка, создавать предпосылки для их достижения.

Научная разработка обозначенной проблемы [3] показывает, что наиболее благоприятным или сензитивным периодом для целенаправленного формирования чести и достоинства личности является подростковой и старший школьный возраст. Это связано с тем, что психологической основой этих качеств является достаточно высокий уровень самосознания учащихся, их способность к самоанализу и рефлексии, адекватной самооценке своей социальной и личностной значимости. Устойчивое проявление этих внутренних феноменов человека является характерной особенностью личностного развития именно подростков и старших школьников. В частности, благоприятной возрастной предпосылкой старшекласников, способствующей развитию у них чувства чести и личного достоинства, является и то, что они сами называют эти качества в числе нравственных приоритетов личности. В процессе формирования чести и личного достоинства обучающихся важно учитывать их способность к абстрактным обобщениям, стремление к идентификации себя с той социальной ролью, которую собираются выполнять учащиеся в недалеком будущем, а также их целеустремленность, позволяющую ставить перед ними цели и перспективы не только внешне привлекательные, но и связанные с решением наиболее актуальных задач их личностного развития. Разумеется, что благоприятные возрастные предпосылки подростков и старших школьников положительно влияют на развитие у них чести и личного достоинства, если учитываются индивидуальные особенности учащихся, их наиболее ярко выраженные интересы и способности, позволяющие реализовать свои потенциальные возможности и заявить о себе в процессе учебных занятий, а также в системе внеклассной учебной и воспитательной работы.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
2. Шаталов, В.Ф. Точка опоры / В.Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

3. Кадол, Ф.В. Воспитание чести и личного достоинства школьников: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / Ф.В. Кадол. – Минск: Нац. ин-т образования, 2013. – 216 с.

КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ ПЕДАГОГОВ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, НОВАЦИИ

Какие бы усилия не предпринимали страны, увеличивая расходы государственного бюджета на образование, изменяя соотношение учителей и учащихся, ключевые изменения в системе образования происходят только тогда, когда меняется сам учитель, растет его педагогический потенциал и мастерство. Школой профессионального мастерства и лабораторией педагогического опыта является конкурсное движение педагогов.

В истории отечественного образования есть сведения о конкурсах, которые проводились средствами массовой информации совместно с органами народного образования. Так, в 1923 году по инициативе газеты «Правда» прошел Всероссийский конкурс на лучшего учителя, который носил общественно-политический характер, отражавший потребности государства в учителях, которые должны были обеспечивать идеологические установки партии. В 1934 году по инициативе Наркомпроса в стране прошел конкурс на лучшую школу. Целью его являлось выявление и распространение опыта политехнизации школы. В 60-е годы усиливается внимание органов народного образования к внедрению в широкую практику передового опыта целых педагогических коллективов и отдельных учителей; возрождаются школы передового опыта (ШПО) и наставничество, проводятся смотры-конкурсы, то есть мероприятия, которые побуждают творческих учителей к ознакомлению с научно-педагогической литературой, передовым педагогическим опытом.

В настоящее время в странах СНГ самый престижный конкурс в системе образования – конкурс «Учитель года». Ценностный потенциал конкурса заключается в привлечении внимания общества к приоритетности проблем образования, повышению престижа педагогической профессии и общественного признания педагогического труда.

Конкурсы педагогического мастерства «Учитель года» зародились в США. Конкурс проводится с 1952 года в заочно-очной форме. Первый тур – заочный: письменная заявка от претендента, биография, эссе, рекомендательные письма. Первоначально отбор идет на уровне школ, затем районов, графств, штатов. Национальный отборочный комитет отбирает 56 заявок, главный критерий – преданность кандидата педагогической профессии (что означает не только предыдущую педагогическую работу, но и намерение эту работу продолжить). Участник должен уважать и ценить своих учеников, их родителей, своих коллег, вести активную общественную работу не только в школе, но и за ее пределами. В финал выходят четыре претендента. Второй тур – очный, включающий четыре испытания, через которые должны

пройти финалисты: короткое видеоинтервью с незапланированными вопросами; обед с отборочным комитетом, на котором проверяется умение учителей вести непринужденную беседу с «сильными мира» на образовательные темы; часовое собеседование с жюри, которое начинается с десятиминутной «программной речи» педагога; пресс-конференция, на которой учителя должны импровизировать (лишь два вопроса известны им заранее). Затем отборочный комитет проводит тайное голосование, по его итогам определяется победитель, которому Президент США вручает награду как Национальному учителю года в Белом доме [1].

Идея проведения Всесоюзного конкурса педагогического мастерства «Учитель года» была заимствована из американского опыта по аналогии с конкурсом «Национальный учитель года США». Популярность идеи, ее поддержка педагогической общественностью СССР были обусловлены зарождением нового педагогического мышления, акмеологической направленностью творческих учителей и их стремлением к реализации гуманистических идеалов, инновационных способов обучения и воспитания.

6 июня 1989 года «Учительская газета» пригласила своих читателей к разговору о конкурсе «Учитель года». Через несколько месяцев 30 декабря 1989 года было опубликовано первое «Положение о конкурсе «Учитель года». В мае 1990 года был проведен первый, заочный тур Всесоюзного конкурса «Учителя года-1990» (в него вышли 99 учителей), в июне того же года объявлен первый «Учитель года СССР» – преподаватель русского языка и литературы Поповской средней школы Тульской области Александр Сутормин, которому Президент СССР М.С. Горбачев вручил главный приз конкурса – «Хрустальный пеликан». Вторым и последним «Учителем года СССР» стал учитель физики средней школы № 49 города Минска Валерий Гербутов.

Советский конкурс стал родоначальником состязаний среди педагогов и в большинстве бывших стран СНГ (Российская Федерация, Республика Молдова, Украина, Республика Казахстан, Республика Беларусь).

В настоящее время в России Всероссийский конкурс «Учитель года» проводится в четыре этапа по принципу вертикали: уровень образовательного учреждения, муниципальный уровень, уровень субъекта России, финал.

Российский исследователь Е.М. Пахомова констатирует, что в целом проведение конкурса стабильно сохраняет последовательность этапов, изменяются лишь процедурные элементы и отдельные составляющие конкурсных состязаний. Ученым выделены фазы развития Всероссийского конкурса «Учитель года» [2].

Первая фаза (1992–1993 гг.) характеризуется заочным выявлением участников финала на основании экспертной оценки материалов; основное профессиональное состязание – конкурсный урок; победитель определяется в процессе суперфинала (педагогическое шоу). Рефлексивно-оценочный анализ данной фазы конкурса выявил необходимость коррекции содержательных

(уточнение задач и критериев) и организационных (процедура представления опыта) подходов к практике его проведения.

Вторая фаза (1994 г.) характеризуется увеличением числа финалистов, расширением диапазона профессионального общения, включением дополнительного конкурсного состязания – конференции «Учитель XXI века». Специфическим противоречием данной фазы развития конкурса было несоответствие между желанием финалистов продемонстрировать свое мастерство на конкурсном уроке и заданными конкурсными условиями, не позволяющими его реализовать. Затруднения участников в представлении своего опыта послужили основой для проведения целевых курсов в постконкурсный период. Так была начата работа по повышению квалификации конкурсантов.

Третья фаза (1995 г.) характеризуется обязательной для всех участников конкурса процедурой конкурсных соревнований, формированием номинаций по образовательным областям; проведением пресс-конференции для выявления победителя. Особенностью данной фазы развития конкурса в области повышения квалификации его субъектов было проведение мастер-классов победителей предыдущих конкурсов для учителей-участников, совещаний-семинаров для организаторов региональных конкурсов. Рефлексивно-оценочный анализ данной фазы развития конкурса выявил необходимость применения полипредметного подхода к процедуре определения победителя.

Четвертая фаза (1996–2001 гг.) характеризуется введением урока-импровизации как нового тура конкурсных состязаний для победителей в номинациях. Отличительной чертой данной фазы развития конкурса стало усиление функции повышения квалификации: для участников (круглые столы с членами жюри, индивидуальные и групповые консультации со специалистами и пр.) и организаторов региональных конкурсов (курсы-практикумы). Рефлексивно-оценочный анализ выявил противоречие между стремлением участников к демонстрации способов обучения и доминированием критерия «свободное владение содержанием образования» у членов жюри.

Пятая фаза (с 2002 г.) характеризуется новым концептуальным подходом к конкурсу как условию выявления учителя нового типа и средству повышения квалификации всех его (конкурса) субъектов. Рефлексивно-оценочный анализ практики развития конкурса свидетельствует, что до 1996 года преобладали тенденции педагогического праздника. В последующие годы усилились тенденции профессионального соревнования, влияния конкурса на мотивацию профессионального роста его субъектов, определения перспектив и приоритетов развития конкурсного движения.

В Республике Беларусь проведено десять конкурсов «Учитель года» – в 1991, 1992, 1995, 1997, 2001, 2004, 2006, 2009, 2011, 2013–2014 гг. Конкурс представляет собой комплекс мероприятий по выявлению, обобщению, распространению опыта работы лучших педагогических работников Беларуси. За два минувших десятилетия конкурс «Учитель года Республики Беларусь»

стал знаковым мероприятием для системы национального образования. Президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко традиционно встречается с финалистами, вручает победителю конкурса главный приз – «Хрустальный журавль». За прошедшие десятилетия отработан алгоритм проведения конкурса в четыре этапа: первый – в учреждениях образования; второй – районный (городской); третий – областной; четвертый – заключительный (республиканский).

Начиная с 2013–2014 гг. Республиканский конкурс профессионального мастерства педагогических работников «Учитель года Республики Беларусь» проводится в новом формате. Его отличительными особенностями являются введение *предметных номинаций*, а также включение в состав участников конкурса педагогических работников, реализующих образовательную программу *профессионально-технического образования*, образовательных программ *среднего специального образования* на основе общего базового образования. Новый формат конкурса позволяет выявить лучший практический опыт и определить тенденции развития образования по учебным предметам; более объективно оценить подготовку каждого конкурсанта по учебному предмету, так как членами жюри будут являться специалисты соответствующего предмета или направления деятельности. По мнению участников и организаторов, введение нового формата проведения конкурса позволило более четко ориентировать его на выявление профессионализма педагога.

Для организации целенаправленной работы в межконкурсный период в 2007 году в Республике Беларусь создан клуб «Хрустальный журавль». Члены клуба – организаторы и участники конкурса разных лет – проводят различные республиканские мероприятия, семинары, творческие мастерские, мастер-классы, оказывают консультативную помощь в подготовке будущих участников конкурса на уровне школы, района, области.

Опыт проведения конкурсов профессионального мастерства свидетельствует, что они стали результативной формой повышения профессиональной квалификации, педагогической компетентности. Конкурс как общественно-социальное явление, массовое педагогическое соревнование служит пропаганде педагогических идей и достижений.

Литература

1. Пахомова, Е.М. Конкурс профессионального мастерства как средство повышения квалификации учителя: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Е.М. Пахомова. – М., 2003. – 21 с.
2. Учитель года в США [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: www.rupedagog.ru/uchitel-goda-v-ssha. – Дата доступа: 30.08.2014.
3. Министерство образования Республики Беларусь. Конкурс «Учитель года Республики Беларусь (2013–2014)» [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: www.edu.gov.by/main.aspx?guid=18021&detail=1789763. – Дата доступа: 01.09.2014.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Современное общество характеризуется стремительным ростом социального и экономического значения информации, что свидетельствует о переходе к третьей стадии общественного развития (после аграрной и индустриальной), которую обычно называют информационным обществом. Анализ литературы позволяет выделить его следующие взаимосвязанные характеристики:

- потребность в информации;
- доступность информации для всех членов общества в едином информационном пространстве;
- разработка и внедрение информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизнедеятельности и создание высокоавтоматизированной информационной среды;
- превращение информационных ресурсов в ведущую силу социально-экономического, научно-технического и культурного развития.

Исследователи указывают, что эффективное функционирование информационного общества обеспечивается развитием фундаментальных научных исследований и высоким уровнем массового образования [1]. Информационное общество часто именуется «обучающимся обществом», «обществом знания» и предполагает адекватность образования динамичным изменениям окружающей человека действительности. Обеспечить это возможно при условии создания в учреждениях образования информационно-образовательного пространства и информационно-образовательной среды. Исследователи разводят эти понятия и считают, что «пространство» складывается в определенной мере стихийно, безотносительно к конкретной личности и включает информацию, средства ее хранения и производства, методы и технологии работы, обеспечивающие получение образования субъектами образовательного процесса. «Среда» же обязательно включает коллективных (социальных) и индивидуальных субъектов, наделенных потребностями и мотивами, и специально создается ими на основе информационных объектов (информационно-образовательных ресурсов), средств коммуникации, способов получения, переработки, использования и создания информации [2].

Особенность процесса обучения в информационном обществе дидакты видят в том, что влияние информационно-образовательной среды становится сравнимым с влиянием личности педагога. Она превращается в полноправного «участника» учебного процесса [2], а следовательно оказывает формирующее и

развивающее воздействие на личность обучающегося. В сложившейся ситуации важно определить, какие психологические механизмы актуализируются в процессе формирования личности в информационном обществе и как можно усилить их положительное влияние посредством целенаправленной разработки информационно-образовательных ресурсов и педагогического управления учебной деятельностью с их помощью.

Анализ литературы показывает, что в психологии не сложилось единого подхода к определению сущности психологического механизма. Разные авторы дают ему различную интерпретацию, рассматривая его как структурный или процессуальный аспект явления. Чаще всего психологический механизм определяется как отражение на субъективном уровне содержательных и функциональных характеристик тех объективных процессов, которые обеспечивают взаимодействие человека с окружающей средой [3]. Психологические механизмы обуславливают действие психологических закономерностей и фактов и выступают в роли психологических превращений, посредством которых совершаются переходы от причины к следствию. Например, знание нравственных норм и убежденность в необходимости следовать им взаимосвязаны, но переход одного в другое опосредован психологическими механизмами, которые «сработают», если педагог знает их и умеет привести в действие.

Изучение психологических механизмов, по мнению Л.И. Анцыферовой, заключается в исследовании динамики психической жизни личности: «Психологические механизмы можно представить себе как закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способы ее преобразования, в результате которых появляются различные психологические новообразования, повышается или понижается уровень организованности личностной системы, меняется режим ее функционирования» [4, с. 8].

Поскольку в наших исследованиях мы опираемся на идеи и положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского, наибольший интерес для нас представляет действие механизмов интериоризации–экстериоризации.

Под интериоризацией принято понимать формирование внутренних структур психики человека благодаря усвоению структур внешней социальной предметной деятельности. Данный механизм опосредует весь процесс возрастного развития и становления личности. По мнению Б.Г. Ананьева, «формирование личности путем интериоризации – присвоения продуктов общественного опыта и культуры в процессе воспитания и обучения – есть вместе с тем освоение определенных позиций, ролей и функций, совокупность которых характеризует ее социальную структуру. Все сферы мотивации и ценностей детерминированы именно этим общественным становлением личности» [5, с. 248].

В формировании системы личностных смыслов исключительно важную роль играют эмоциональные компоненты интериоризации. Как справедливо отмечает П. Хайду, если знания не получают эмоциональной оценки и не

связаны с переживаниями обучающегося, то последний будет принимать действительность только на словах, на вербальном уровне [6]. В условиях же информационно-образовательной среды у обучающегося есть широкий выбор явлений и фактов, социальных норм и ценностей, которые удовлетворяют его потребности и интересы, имеют высокую эмоциональную привлекательность и всегда могут получить поддержку в виртуальном сообществе. Это способствует активизации психологических механизмов аттракции, идентификации, стереотипизации, компенсации, подражания и имитации, которые обеспечивают самостоятельное копирование личностью действий, воспринятых у других, а также следование общим образцам поведения, примерам, эталонам, стереотипам, принятым в группе (необязательно учебной), что приводит к переживанию чувства адекватности.

В то же время самостоятельная работа с электронными информационными ресурсами, которые носят интерактивный характер и находятся в полной подчиненности воле обучающегося, хотя и усиливает адаптационный механизм личности, но не способствует развитию психологических механизмов сознательной регуляции деятельности. В частности, речь идет о волевом усилии, которое обеспечивает принятие субъектом внешней цели, построение субъективной модели значимых условий деятельности, разработку программы исполнительских действий, определение критериев успешности, контроль и оценку реальных результатов, принятие решения о коррекции системы саморегулирования [7].

Психологический механизм экстерииоризации, который представляет собой вынесение вовне результатов умственных действий, осуществляемых во внутреннем плане, воплощение их в материальном продукте и/или модели поведения, обеспечивает педагога диагностическими материалами, которые позволяют расставить акценты в использовании информационно-образовательных ресурсов, в том числе электронных, в процессе обучения. Именно благодаря экстерииоризации педагог имеет возможность понять, насколько такие последствия влияния информационного общества на психику молодежи, как «клиповость» сознания, прагматическая ориентация, сленговая речь и т.п., характерны для его учеников, и помочь каждому обучающемуся выстроить индивидуальную образовательную траекторию.

В сложившейся ситуации использование электронных образовательных ресурсов, поступающих в распоряжение педагога в информационном обществе, целесообразно ориентировать на управление учебной деятельностью обучающегося с целью усиления психологических механизмов рефлексии и вероятностного прогнозирования.

В системах развивающего обучения рефлексия рассматривается как ключевой механизм, позволяющий обучающемуся видеть границы своих возможностей и выходить за пределы наличной ситуации, ставить и решать задачи на преобразование своих знаний, умений, навыков, личностного опыта в соответствии с изменениями предметной деятельности и образовательной

среды. Рефлексия выступает основой теоретического типа мышления, которое обеспечивает обучающемуся высокую степень обобщенности способов деятельности и возможность их переноса и трансформации в изменяющихся условиях, что повышает компетентность специалиста в современном обществе.

Механизм вероятностного прогнозирования позволяет обучающемуся выдвигать гипотезы о дальнейшем протекании деятельности, включая наиболее вероятные результаты собственных действий. Поэтому важно, чтобы электронные образовательные ресурсы не только позволяли обучающемуся наглядно представить результат своих действий и получить обратную связь о правильности решения, но и информировали бы его о сильных и слабых сторонах выбранных стратегий, указывали на наиболее характерные ошибки, помогали точнее оценить такие особенности личности, как тип мотивации, степень адекватности самооценки и т.д.

Подводя итог сказанному, подчеркнем, что психологические механизмы представляют собой «закономерную связь факторов, условий, средств, структуры, различных отношений...» [8, с. 62]. И так как эта связь носит закономерный характер, то электронные образовательные ресурсы, поступающие в распоряжение педагога в информационном обществе, должны ориентировать его на управление учебной деятельностью обучающегося, усиливающее позитивное действие психологических механизмов формирования личности.

Литература

1. Русецкий, В.Ф. Гуманитарное образование в условиях становления информационного общества / В.Ф. Русецкий // Адукацыя і выхаванне. – 2012. – № 5. – С. 3–10.
2. Иванова, Е.О. Дидактика в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 8–15.
3. Психология активности и поведения: учеб.-метод. комплекс / авт.-сост. И.А. Коверзнева. – Минск: Изд-во «МИУ», 2010. – 316 с.
4. Анцыферова, Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М.: МГУ, 1981. – С. 3–18.
5. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
6. Хайду, П. Воспитание ценностных ориентаций / П. Хайду // Моральные ценности и личность; под ред.: А.И. Титаренко, Б.О. Николаичева. – М.: МГУ, 1994. – С. 155–164.
7. Конопкин, О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12.
8. Леонтьев, В.Г. Психологические механизмы мотивации / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: НГПИ, 1992. – 216 с.

ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Вопросы гражданственности и патриотизма, формирования активной позиции студенческой молодежи всегда были в центре внимания общественности и педагогической мысли, отражали объективное состояние общества на определенном этапе развития и господствующую в нем идеологию. Поскольку изменившаяся в стране социальная ситуация диктует необходимость формирования гражданской позиции в новом ценностно-смысловом, функциональном и содержательном наполнении, проблема формирования гражданственности у подрастающего поколения становится очень актуальной.

Гражданско-патриотическое воспитание является одной из наиболее значимых и сложных сфер воспитания, поскольку в ней не только формируются соответствующие мировоззренческие ориентации, идеалы и принципы, но и происходит становление необходимых личностных качеств, обеспечивающих жизнедеятельность молодого гражданина в условиях современного общества.

Воспитание гражданственности предполагает формирование активной гражданской позиции личности, гражданского самоопределения, осознания внутренней свободы и ответственности за собственный политический и моральный выбор. Все это требует наличия специфических морально-психологических качеств, таких как гражданское мужество, смелость, честность, порядочность, а также терпимость и уважение к другому мнению, умение убеждать или принимать другую точку зрения или отстаивать свою.

Каково же наше молодое поколение сегодня? Мы вправе отметить в среде нашей молодежи наличие здоровых, прогрессивных настроений и вправе надеяться на то, что она станет достойной сменой старшему поколению. Но одновременно мы не можем не испытывать тревогу из-за того, что подрастающее поколение во многом не имеет должных нравственных ориентиров и зачастую лишено глубокого и определяющего чувства Родины, прочно утвердившегося в сознании старших. К сожалению, в молодежной среде имеют место проявления бездуховности и, в известной мере, потеря осознанного смысла жизни. «Бери от жизни все!», «Живи настоящим!», «Не дай себе засохнуть!», «Имидж – ничто, жажда – все!», «Те, кто вам дорог, достойны самого лучшего. Поэтому не соглашайтесь ни на что, кроме «Орбит»!» – это только некоторые наиболее типичные рекламные лозунги, смысл которых виден, что называется, невооруженным глазом.

Поэтому современная подготовка будущего педагога предполагает наличие не только соответствующего уровня профессиональной компетентности и квалификации, но и высшего уровня профессионального воспитания. Из стен университета должны выходить не просто высококвалифицированные специалисты, а высокообразованные, нестандартно мыслящие, нравственно зрелые личности, способные сознательно и активно выполнять гражданские обязанности перед государством, соблюдать и уважать законы своей страны.

Среди активно используемых форм воспитательной и идеологической работы со студентами факультета социально-педагогических технологий, будущими социальными педагогами, педагогами-психологами, специалистами по социальной работе можно выделить студенческие проекты, походы, волонтерство и др.

Студенческие проекты. Проектная деятельность предполагает значительный уровень индивидуальной и коллективной ответственности за выполнение каждого задания по разработке проекта, требует от студентов высокой степени самостоятельности поисковой деятельности, координации своих действий, активного исследовательского, исполнительного и коммуникативного взаимодействия, дает возможность выявить в студенческой среде лидеров, способных самостоятельно проводить общественно значимые воспитательные мероприятия. Важно отметить, что инициативы, реализованные в студенческих проектах студентами факультета, способствуют повышению эффективности будущих профессиональных компетенций специалистов, а также укреплению и поддержке реализации государственной молодежной политики в Республике Беларусь.

Образовательные программы. В ходе их реализации используются такие интерактивные методы обучения, как ролевые и деловые игры, групповая работа, а также моделирование ограниченных во времени конкретных жизненных ситуаций, исход которых зависит от поведения участников процесса взаимодействия.

Прививая любовь к своему факультету и университету, подчеркивая неразрывность интересов факультета и государства, мы воспитываем достойных граждан своей Родины. Нужно отметить, что работа всего коллектива университета и факультета направлена на формирование этого мировоззрения, и здесь очень важна координация деятельности всех сотрудников и служб (посещение культурных мест города, области: музеев, выставок, театров; проведение тематических вечеров, встреч с выдающимися учеными, поездки по родному краю и т.п.). Важно воспитать у студентов чувство доброжелательности и терпимости к людям, толерантность по отношению к представителям разных национальностей и вероисповеданий. Воспитательные мероприятия складываются в единую систему, направленную на привитие обучающимся основополагающих ценностей, идей, убеждений,

отражающих сущность белорусского государства, и формирование активной гражданской позиции студенческой молодежи.

Отличительной чертой работы факультета является достаточно активное включение студентов в волонтерскую, благотворительную и социальную деятельность, участие в социальных и психолого-педагогических проектах и программах. Посредством работы волонтерской группы «Филантроп» студенты факультета привлечены к реализации государственной Комплексной программы по совершенствованию системы социальной работы с одинокими гражданами пожилого возраста – бывшими узниками национал-социализма Партизанского района г. Минска. Волонтерскими организациями «Планета ЛиР», «Ладошки», «Красный Крест», «Свитанок» оказывается социально-педагогическая и психологическая помощь воспитанникам интернатных учреждений и специальных учебных заведений закрытого типа, детям-инвалидам, детям с особенностями психофизического развития, подросткам с асоциальными отклонениями в поведении, пожилым одиноким людям, общественным и благотворительным организациям страны (Белорусский детский хоспис, Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), Белорусская ассоциация социальных работников, Белорусская ассоциация молодых христианских женщин, Союз сестричеств, МОО «Здоровый выбор», ОО «Лига добровольного труда молодежи», ОО «Надежда и исцеление» и др.).

Достижения факультета в области социальной работы по достоинству оценены общественными объединениями. Первичная организация «Красный Крест» факультета была неоднократно удостоена благодарности от республиканской организации «Белорусский Красный Крест» за сбор благотворительных средств, проведение акций в городе, мастер-классов, тренингов в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи.

Участие студентов нашего факультета в волонтерских объединениях имеет ряд позитивных моментов: во-первых, в качестве волонтера будущий специалист приобретает большой практический опыт межличностного общения, во-вторых, студент накапливает дополнительный практический опыт и знания в формировании ответственности за будущее, милосердие, расширение круга общения, возможность самореализации в освоении будущей профессии. А это и есть та реальная возможность повышения мотивации в избранной специальности.

Одной из эффективных форм организации культурно-массовых мероприятий по гражданско-патриотическому воспитанию студентов являются ежегодные походы по местам боевой и трудовой славы белорусского народа. Участники похода не только выступают с концертами, проводят тренинги и мастер-классы, но и ведут профориентационную работу среди старшеклассников, рассказывают им о вузе, специальностях и специализациях, о престиже педагогической профессии. Именно в старшей школе учащихся необходимо готовить к осознанному самоопределению, дальнейшему продолжению образования и трудовой деятельности. А студенты живо,

откровенно и интересно могут рассказать о своей будущей профессии. Подобная практика формирует у студентов ценностное отношение к истории своей страны, к людям, которые внесли вклад в историю, совершенствует понимание национальных традиций, укрепляет корпоративную культуру и желание участвовать в общественно полезной деятельности.

Фундаментальные ценности корпоративной культуры транслируются через такие традиционные факультетские мероприятия, как «Первые на Первом», «ЗаЛИК», «Студенческая научная весна», «Подари улыбку детям», День факультета, благотворительные акции и концерты и т.д.

Важная роль в решении идейно-воспитательных задач принадлежит институту кураторства. Инновационным компонентом в организации деятельности Совета кураторов факультета является проведение мастер-классов, направленных на обмен и распространение педагогического опыта. Во всех мероприятиях четко прослеживаются социальная и педагогическая значимость будущей профессии, воспитательный потенциал, наличие обратной связи со студентами; используются аудиовизуальные средства. В таком виде деятельности студент может проверить и реализовать свои лидерские и деловые качества, организаторские умения и навыки.

На наш взгляд, вовлечение студентов в активную общественную деятельность факультета и университета, молодежных общественных организаций БГПУ – это лучший метод воспитания. Именно общественная активность, направленная на создание условий для наиболее полного раскрытия творческого потенциала студенчества, повышения уровня профессиональной подготовки, формирования профессиональной культуры будущего специалиста, гражданской позиции и национального самосознания, гуманизма и нравственных норм, должна стать главным принципом деятельности студенческого самоуправления.

В одном из интервью режиссер Петр Тодоровский точно заметил: «Современную молодежь идеологией не нафаршируешь. С ней нужно разговаривать, ей нужен диалог». Поэтому одним из возможных путей повышения качества воспитательной работы и подготовки специалистов является поддержка студенческих инициатив, направленных на борьбу с асоциальными проявлениями в молодежной среде, активное использование инновационных методов и интерактивных форм организации и проведения мероприятий. Ценность таких инициатив заключается в том, что они способствуют формированию ценностно-патриотических установок у молодых людей, создают условия для реализации собственных возможностей молодежи в социально-педагогической деятельности.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ДЕЛ ВОСПИТАННИКОВ В ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Организация процесса воспитания в детских интернатных учреждениях – особая сфера деятельности педагога, ориентированная на взаимодействие с ребенком по оказанию ему поддержки в становлении и личностном росте, социальной адаптации, самоутверждении. Лишаясь привычной опеки и образа жизни, выпускники школ-интернатов зачастую оказываются не готовыми к жизни в социуме самостоятельно, так как не имеют навыков взаимодействия. В качестве негативного момента специфики данных учреждений можно отметить дефицит общения с внешним окружающим миром. Несмотря на активную государственную защиту социального сиротства, предусматривающую обеспечение детей-сирот питанием, одеждой, предоставление возможности получения бесплатного образования и последующего трудоустройства и т.д., дети-сироты плохо социализируются в современном обществе. У воспитанников детских интернатных учреждений наблюдаются трудности в установлении контактов с другими людьми, серьезные дефекты произвольной саморегуляции поведения, выражающиеся в неумении управлять эмоциональным состоянием и контролировать свои действия, проявления отрицательных черт характера: безответственности, эгоизма, пренебрежения к общественной и личной собственности.

Анализ существующих концепций развития личности ребенка, воспитанника детского интернатного учреждения, показывает, что разнообразие подходов к рассмотрению проблемы вызвано как сложностью объекта исследования, так и различием оснований теоретических подходов. Например, в концепции депривации личность ребенка, воспитывающегося вне семьи, рассматривается как особое качество человека, интегрирующее его нужды, инстинкты, влечения. Следовательно, закономерности развития личности ребенка, утратившего семью, выводятся из исследования динамики удовлетворения различных потребностей и мотивов ребенка. В концепции искаженной структуры самосознания (М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых) личность ребенка, оставшегося без опеки родителей, рассматривается с позиции становления его самосознания, формирования адекватного образа своего «Я», своих качеств личности и способностей [1]. Л.И. Божович, Л.С. Выготский, разрабатывая концепцию социальной ситуации развития ребенка, обосновали, что детерминанты психического развития личности ребенка, утратившего семью, находятся не внутри организма и личности, а вне ее – в ситуации социального

взаимодействия с другими людьми, прежде всего со взрослыми [2; 3]. Мы основываемся на концепции социальной ситуации развития ребенка.

Основная идея коллективных творческих дел (КТД) заключается в том, что они рассматриваются не как мероприятия, а как забота. Забота друг о друге, старших о младших, младших о старших; забота о совершенствовании окружающей обстановки, социума, жизни в нем. Именно поэтому в результате анализа сущности коллективных творческих дел мы пришли к выводу о нецелесообразности ориентировать их на одну возрастную категорию воспитанников. И именно поэтому данная технология представляется нам наиболее эффективной для реализации в детских интернатных учреждениях, где детей очень важно научить проявлять заботу об окружающих людях, социуме, природе, научить взаимодействию. Умение проявлять заботу является одним из важных моментов социальной адаптации воспитанников детских интернатных учреждений.

Коллективные творческие дела классифицируются по характеру общей практической заботы, которая выступает на первый план: трудовой или общественно-полезной, познавательной или художественно-эстетической, спортивно-оздоровительной и др. Но в каждом КТД решается целый ряд воспитательных задач, происходит развитие коллективистских основ жизни, самостоятельности, инициативы воспитанников, самоуправления, активной гражданской позиции по отношению к людям и окружающему миру. КТД, обогащая коллектив и личность социально ценным опытом, позволяет каждому проявить и совершенствовать свои задатки и способности, потребности и отношения, расти нравственно и духовно.

Анализ педагогического наследия И.П. Иванова и современной практики воспитания позволяет выделить условия эффективности реализации технологии КТД в детских интернатных учреждениях:

1. Организация совместной деятельности. Необходимо включать каждого воспитанника в совместную деятельность (поиск дел; выбор оптимальных средств решения практических задач; использование на практике приобретенных знаний и умений; обмен опытом деятельности; преодоление возникающих трудностей при выполнении КТД; умение справиться с возможными ситуациями противостояния; организация рефлексии). Педагогу необходимо научиться действовать вместе с воспитанниками в выполнении гражданско-патриотических, трудовых, познавательных, спортивно-оздоровительных и других дел. В процессе работы у воспитанников формируются и развиваются гражданское отношение к окружающему миру, социокультурной среде как источнику жизни и деятельности, ответственное отношение к себе, коллективу.

2. *Формирование товарищества как базового качества личности. Воспитатель должен проявлять эмоциональное, духовное отношение к воспитаннику как младшему товарищу. Для такого отношения характерно сочетание уважения и требовательности. Исходным является: вера в*

творческие силы, возможности человека как умелого и увлеченного участника – в настоящем и будущем – общей гражданской заботы; понимание сильных и слабых сторон человека, стремление раскрывать, развивать лучшие стороны и преодолевать недостатки. В процессе такого взаимодействия формируется авторитет педагога как старшего товарища.

3. Единство мыслей и действий, воли и чувств. Воздействовать так, чтобы развивать все стороны личности растущего человека: познавательную-мировоззренческую, эмоционально-волевую и действенную. Формировать научные знания, гражданские и патриотические взгляды, убеждения, идеалы. Пробуждать и укреплять высокие чувства, стремления, интересы, потребности. Развивать необходимые каждому гражданину общества умения и способности, привычки и черты

4. Формирование коллектива. Педагогическое взаимодействие должно быть организовано так, чтобы способы воздействия воспитателей на воспитанников были бы одновременно способами воздействия самих воспитателей на себя, а также способами воздействия воспитанников друг на друга, на воспитателей и каждого воспитанника на самого себя.

Тогда воспитательный процесс, по И.П. Иванову, идет в единстве всех своих звеньев: воспитания воспитателями воспитанников, самовоспитания воспитанников – взаимного и личного, самовоспитания воспитателей, воспитания воспитанниками воспитателей. Тогда каждую личность воспитывает единый воспитательный коллектив – старших и младших, воздействуя на общую жизнь, улучшая ее и обеспечивая ее воспитательную результативность [4].

5. Стимуляция проявления творчества и организация творческой деятельности. Именно в этом случае воспитанники не чувствуют себя и не являются объектами воспитания. Они участвуют в творческом решении общих с воспитателями (вожатыми, педагогами, своими родными) жизненно важных практических задач. Они – младшие товарищи взрослых по общей творческой гражданской заботе. Воспитатель воздействует на воспитанников и прямо – в личном общении, и опосредованно – через самих воспитанников, других воспитателей. Однако и прямое, и опосредованное воздействие должно иметь, прежде всего, практическую направленность: что и как лучше сделать, чтобы улучшить жизнь – окружающую и своего коллектива. Собственно воспитательные задачи, которые ставятся воспитателями, решаются незаметно для воспитанников. В этом проявляется скрытое воспитательное воздействие, чрезвычайную важность которого подчеркивали классики советской педагогики – А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский.

Только в этом случае открытое воспитательное воздействие становится средством, необходимым для решения общих и лично значимых практических задач (чтобы успешно сделать то-то, надо научиться тому-то). Открытое воздействие становится необходимым не только для воспитателей, но

и для самих детей, оно используется не только прямо, самим педагогом, но и опосредованно, через воспитанников. Используется по-разному в разных ситуациях и разными воспитательными приемами.

Коллективные творческие дела можно рассматривать как способ организации товарищеского творческого сотрудничества, педагогического взаимодействия. Наше время требует приобщения к окружающей жизни и реального участия в ней детей и подростков, преодоления замкнутости на своем, «детском» мире. Социализация воспитанников интернатных учреждений в обществе – это важнейшая задача, которая предполагает не уводить их от трудных проблем, а вместе с ними искать пути их решения. Область действия и содержание КТД сегодня должны отвечать тем процессам обновления, которые происходят во всех областях жизни общества и социума.

В советской педагогике много внимания уделялось разработке теории и методики воспитания в коллективе. Теория коллективного воспитания явилась достижением мировой педагогической мысли. Не утратила своей актуальности эта проблема и для современных отечественных ученых и практиков. Большой воспитательный потенциал коллектива и КТД делает его незаменимым средством воспитания.

Детские интернатные учреждения, в контексте исследуемой проблемы, должны стать максимально открытыми учреждениями, организующими социокультурную деятельность не только с воспитанниками, но и со взрослым населением.

Литература

1. Прихожан, А.М., Толстых, Н.Н. Исследование психического развития младших школьников, воспитывающихся в закрытых учреждениях / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых // Лишенные родительского попечительства: хрестоматия. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.

2. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1995. – 352 с.

3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

4. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел /

И.П. Иванов. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ БРЕСТСКОЙ ОБЛАСТИ

Современный этап развития системы образования в Республике Беларусь характеризуется усилением инновационной направленности в деятельности учреждений образования.

Инновационное образование, сущность которого можно выразить фразой «Не догонять прошлое, а создавать будущее», направлено на освоение способов действий, с помощью которых получают, перерабатывают и используют новую информацию.

Инновационный образовательный процесс способствует достижению высокого качества образования учащихся и повышению уровня профессиональной компетентности педагогов, предполагает переход учреждения образования из режима функционирования в режим развития.

В Брестской области сложилась эффективная система инновационной работы, базирующаяся на структурно-функциональных связях между Министерством образования, Национальным институтом образования, Академией последиplomного образования, управлением образования облисполкома, Институтом развития образования, районными, городскими отделами образования, учреждениями образования.

Инновации возникают на основе научных поисков, опыта отдельных педагогов и целых коллективов и играют немаловажную роль в повышении качества образования. Инициативы педагогов области в основном направлены на разработку новых образовательных услуг, создание дидактических разработок, обобщение и систематизацию лучших образцов педагогической практики, внедрение новых технологий, форм организации образовательного процесса и др. В последнее десятилетие они стали значимой составляющей инновационной деятельности учреждений образования области.

В 2013/2014 учебном году в области реализовывались 20 инновационных и 4 экспериментальных проекта. Участниками инновационной деятельности проведена значительная работа по внедрению проектов, их психолого-педагогическому и методическому сопровождению, результатами которой явились повышение уровня инновационной компетентности педагогов, приращение уровня обученности и социальной адаптации учащихся, положительная динамика в состоянии здоровья, создание благоприятного психологического климата для осуществления инновационной деятельности.

Широкий спектр инновационной деятельности в Брестской области представлен использованием информационных технологий в образовательном процессе и в управленческой деятельности, тьюторским сопровождением одаренных учащихся, использованием технологии многомерных дидактических

единиц, форм и методов работы по формированию здорового образа жизни, внедрением модели воспитательной работы с учетом региональных особенностей, экологическим просвещением и воспитанием школьников. Результативно работают по этим направлениям педагоги г. Пинска, г. Барановичи, г. Бреста, Ивацевичского, Ляховичского районов.

Богатый опыт организации инновационной деятельности накоплен в ГУО «Микашевичская гимназия имени В.И. Недведского». В 2009–2011 годах гимназия являлась инновационной площадкой Министерства образования Республики Беларусь по внедрению в практику работы учителей методов, приемов и средств включения учащихся в контрольно-оценочную деятельность. В 2011–2013 годах внедрялся проект, цель которого – создание воспитательной среды, способствующей социальной активности учащихся. В 2014 году разработан новый проект по теме «Внедрение модели обеспечения преемственности обучения на разных ступенях общего среднего образования на основе метапредметного подхода».

Не новички в инновационной деятельности и педагоги ГУО «Гимназия № 4 г. Барановичи». Созданный ими консалтинговый центр – это объединение педагогов, управленцев, в задачу которых входит реализация новых подходов к организации и проведению уроков и факультативных занятий, обучение и консультирование всех участников образовательного процесса по вопросам использования современных образовательных технологий на уроках и факультативных занятиях.

Значительный интерес представляет работа педагогического коллектива ГУО «Лицей г. Лунина» по поиску наиболее оптимальных и эффективных механизмов реализации преемственности в системе «урок – факультативное занятие». Представленная в проекте модель дает положительные результаты. Отмечается высокий уровень эмоционально-положительного отношения учащихся к факультативным занятиям, их коммуникативности, трудолюбия, любознательности и самостоятельности. Уровень обученности ребят, посещающих факультативы, заметно вырос.

Расширение возможностей для получения образования дает использование модели дистанционных форм обучения в поддержку основного курса и факультативных занятий по учебным предметам, внедряемой в ГУО «Гимназия № 5 г. Барановичи», ГУО «Средняя школа № 1 г. Дрогичина», УО «Брестский областной общеобразовательный лицей имени П.М. Машерова».

Примером успешного осуществления инновационной деятельности может служить работа ГУО «Дошкольный центр развития ребенка г. Барановичи» по внедрению технологии личностного развития ребенка в условиях преемственности дошкольного учреждения и школы, результатом которой стали методические рекомендации по использованию данной технологии в условиях функционирования детского центра развития ребенка и школы.

В ГУО «Молотковичский ясли-сад Пинского района» и ГУО «Ясли-сад № 43 г. Барановичи» разработана и внедрена эффективная система мониторинга качества образования в дошкольном учреждении.

Одной из основных задач образования является формирование социально активной, культурно развитой личности, гражданина-патриота своей страны, обладающего нравственно-ценностными ориентирами, желанием и готовностью трудиться на благо Родины. Президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко не раз подчеркивал значимость не столько воспитания вообще, сколько воспитания белоруса, гражданина государства. Для системы образования Брестчины, как и для всей страны, центральной идеологической задачей является воспитание людей, поддерживающих курс Президента Республики Беларусь на упрочение суверенитета и независимости страны, создание сильного и процветающего государства.

Эффективную систему гражданско-патриотического воспитания, формирование национального самосознания и коммуникативной культуры учащихся в контексте белорусского менталитета представляют проекты ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста», ГУО «Средняя школа № 1 г. Жабинка», ГУО «Средняя школа № 2 г. Микашевичи».

На развитие детских и молодежных общественных объединений направлена работа ГУО «Средняя школа № 10 г. Бреста» и ГУО «Микашевичская гимназия имени В.И. Недведского» в рамках инновационного проекта «Внедрение модели воспитания социальной активности учащихся через новые формы работы с детскими общественными объединениями».

Инновации – требование времени: поиск путей, механизмов и алгоритмов реализации новых идей требует и новых компетенций. Анализ инновационной деятельности в области показал, что многие учреждения образования испытывают трудности в организации инновационной деятельности. Учиться поиску и отбору инновационных идей, проектированию и моделированию инновационных процессов, организации исследований и мониторинга их эффективности помогает сложившаяся практика подготовки кадров в Брестском областном институте развития образования. Организовать, систематизировать, совершенствовать эту работу помогает система консультаций, семинаров, модулей в курсах по авторской программе Н.И. Ковалевича «Методология и методика организации инновационной и экспериментальной работы в учреждениях образования», участие в разработке и экспертизе инновационных проектов, учебно-деловые игры «Проектирование инновационной деятельности в общеобразовательных учреждениях» и др.

Научно-методическое сопровождение инновационных процессов – основное содержание семинаров-практикумов «Инновационные процессы как ресурс повышения качества образования», «Развитие проектных и исследовательских компетенций субъектов образовательного процесса», «Организационно-методическое обеспечение деятельности учреждений образования Брестской области, осуществляющих реализацию инновационных

проектов» с участием сотрудников центра развивающих педагогических технологий ГУО «Академия последипломного образования», сотрудников ГУО «Брестский областной институт развития образования», педагогов-инноваторов. Опыт инновационной деятельности учреждений образования Брестской области был представлен на областной панораме «Инновационная деятельность учреждений образования Брестской области: опыт, проблемы, перспективы» на базе ГУО «Лицей № 1 имени А.С. Пушкина г. Бреста».

В 2014 году в приказ Министра образования Республики Беларусь № 634 от 16.07.2014 включены 63 учреждения образования области, на базе которых осуществляется экспериментальная и инновационная деятельность. Большая часть отмеченных проектов приходится на учреждения общего среднего образования Барановичского, Дрогичинского, Жабинковского, Ивацевичского районов, г. Барановичи, г. Пинска, г. Бреста. Представленные проекты стали результатом творческой деятельности педагогов, руководителей учреждений образования, специалистов Института развития образования, ориентированных на разработку, создание и распространение новых образовательных моделей, эффективных технологий и форм организации учебного процесса.

Желание педагогов области быть на шаг впереди, всегда находиться в постоянном творческом поиске, прогнозировать образовательные потребности общества, осваивать передовые педагогические технологии способствует качественному решению задач, поставленных перед образованием Президентом Республики Беларусь на республиканском совещании педагогических работников в 2011 году.

РОЛЬ ПЕДАГОГА-АССИСТЕНТА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ К УСЛОВИЯМ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Проблема наличия специалистов, подготовленных к психолого-педагогическому сопровождению лиц с аутистическими нарушениями в процессе обучения и воспитания, весьма актуальна для Республики Беларусь. Развернувшееся в нашей стране совершенствование специального образования показывает недостаточную подготовленность к принятию детей с аутистическими нарушениями в образовательный процесс. На сегодня такие дети, обучаясь как в условиях образовательной интеграции, так и в учреждениях специального образования, испытывают определенные трудности адаптации к школе, которые можно решить при наличии в штате учреждений образования специалиста «педагог-ассистент ребенка с аутистическими нарушениями».

Изучение современных научных данных позволяет конкретизировать типичные проявления аутизма. Основная проблема заключается в том, что при аутизме нарушается способность ребенка к социальным навыкам, контактам с другими детьми и взрослыми (Ф. Аппе, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.И. Мамайчук, О.С. Никольская, Т. Питерс и др.). У детей с аутистическими нарушениями часто встречаются ограниченные и повторяющиеся модели поведения. Интеллектуальное развитие может быть различным – от глубокой интеллектуальной недостаточности (умственной отсталости) до нормы, а в некоторых случаях может быть и гораздо выше, чем у его сверстников. Вместе с тем при достаточно высоком уровне интеллектуального развития такой ребенок без поддержки взрослого может быть практически беспомощен в быту: с трудом ориентируется в новых помещениях, не запоминает дорогу из класса в класс, может уходить из учреждения образования без ведома взрослых и потом, не помня дороги, не иметь возможности вернуться обратно, может не реагировать на задания педагога классу, поскольку не соотносит их адресность к себе лично как ученику этого класса, может реагировать неадекватно на обращения других людей и т.д. Все эти и другие трудности обусловлены первазивностью аутизма, т.е. всепроникающим характером нарушения развития.

Как показало проведенное нами исследование, родители детей с аутистическими нарушениями хотят, чтобы их дети обучались совместно со своими здоровыми сверстниками в обычных общеобразовательных школах. Их поддерживают и педагоги, знающие специфику детей с аутистическими

нарушениями: на вопрос проведенного анкетирования «где, на ваш взгляд, лучше обучаться ребенку с аутистическими нарушениями?» педагоги и родители в первую очередь выбрали «учреждения образования в условиях интеграции» (педагоги – 28%, родители – 12%), затем «учреждения специального образования для детей с аутистическими нарушениями» (20% и 9% соответственно).

Вариант такого совместного обучения детей с аутистическими нарушениями и их обычными сверстниками требует от педагогов понимания закономерностей данного вида нарушения и оказания образовательных и коррекционных услуг детям с аутизмом с учетом их индивидуальных потребностей. И важная роль в успешной и качественной адаптации ребенка с аутистическими нарушениями к процессу интегрированного обучения и воспитания, на наш взгляд, отводится педагогу-ассистенту, сопровождающему ребенка в образовательном процессе.

Почему же ребенку данной категории так необходим персональный помощник, педагог-ассистент? Прежде всего потому, что такого ребенка, как правило, необходимо постоянно направлять, обучая и предлагая более адекватные варианты поведенческих реакций в разнообразных коммуникативных и иных ситуациях. Только человек, постоянно общающийся с ребенком и осуществляющий его сопровождение и персональное ассистирование, знающий особенности развития детей с аутизмом, специфику методики работы с ними, может помочь ребенку чувствовать себя более комфортно в учреждении образования. Педагогу-ассистенту важно быть готовым объяснять другим людям – детям и взрослым, как понимать и как правильно общаться с таким необычным ребенком. Педагог-ассистент, поддерживая и направляя ребенка ежедневно, может обучать новым и закреплять у него имеющиеся навыки коммуникации, поможет стать полноправным учеником в школе, участником процесса образовательной интеграции.

Изучение вопроса, понимание специфики развития и потребностей ребенка с аутистическими нарушениями показало, что персональный педагог-ассистент, сопровождающий ребенка с аутистическими нарушениями в образовательном процессе, – это социальная и педагогическая необходимость. Показательно то, что в роли педагога-ассистента может выступать и один из родителей ребенка с аутизмом, при условии соответствия его (родителя) квалификационным требованиям, предъявляемым к такому специалисту.

На наш взгляд, *целью* деятельности персонального педагога-ассистента ребенка с аутистическими нарушениями будет: содействие полноценной реализации образовательного и личностного потенциала ребенка посредством включения его в образовательный процесс через оказание организующей и направляющей помощи; сопровождение ребенка в учреждении образования, способствующее его коммуникации и адаптации к коллективу сверстников и взрослых; подготовка к дальнейшей возможной самостоятельной активности и

реализации себя в образовательной деятельности без сопровождающего лица (в зависимости от возможностей ребенка).

В рамках этой деятельности предполагается решение следующих **задач**:

1. Создание и отслеживание педагогом-ассистентом комфортной для ребенка с аутистическими нарушениями адаптивно-адаптирующей среды в школе: конкретная помощь и организация доступа в школу, в класс; организация рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок; особый режим, временная организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка; работа с педагогическим коллективом, родителями, учениками с целью создания единой психологически комфортной образовательной среды.

2. Помощь во включении ребенка в среду сверстников, в жизнь класса, школы, формирование положительных межличностных отношений в коллективе.

3. Поддержка в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении. При необходимости – адаптация программы и учебного материала с опорой на зону ближайшего развития ребенка, его ресурсы, учитывая индивидуальные физические, психические особенности.

4. Организация, при необходимости, сопровождения другими специалистами; обеспечение преемственности и последовательности разных специалистов в работе с ребенком.

5. Осуществление взаимодействия с родителями, включение родителей в процесс обучения.

6. Информирование педсовета о ходе работы с ребенком. Оценка результатов деятельности, отслеживание положительной динамики в деятельности ребенка.

Таким образом, должностные обязанности персонального педагога-ассистента ребенка с аутистическими нарушениями могут отражать работу по пяти основным направлениям: «Педагог-ассистент – ребенок», «Педагог-ассистент – образовательная среда», «Педагог-ассистент – учителя школы», «Педагог-ассистент – ученики класса», «Педагог-ассистент – родители».

Деятельность персонального педагога-ассистента ребенка с аутистическими нарушениями может представлять собой последовательность взаимосвязанных друг с другом **этапов**:

- *диагностический* (сбор информации о ребенке и анализ полученной информации);
- *проектировочный* (совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуальной программы работы с ребенком);
- *реализационный* (решение поставленных задач);
- *аналитический* (анализ развития ребенка, выработка дальнейшей стратегии).

Каждый из этих этапов будет иметь свою специфику, которая найдет отражение в содержании деятельности и соответствующих способах работы персонального педагога-ассистента. Продуктом деятельности на каждом из этапов может быть заполнение определенной специально структурированной папки – *портфолио* или *аналитического дневника*.

В доступной нам специальной литературе рекомендуется вводить должность «персональный педагог-ассистент» из расчета одна единица на каждые двух обучающихся, нуждающихся в персональном ассистировании в ходе образовательного процесса, т.е. персональный педагог-ассистент может закрепляться за несколькими обучающимися.

Исходя из вышеизложенной цели деятельности педагога-ассистента ребенка с аутистическими нарушениями и вытекающих задач, подчеркнем, что профессия такого специалиста предполагает, прежде всего, желание помогать. При работе с детьми с аутистическими нарушениями необходимо безусловное принятие этих детей. Поскольку персональному педагогу-ассистенту отводится существенная роль в процессе адаптации ребенка с аутистическими нарушениями к условиям образовательной интеграции, ему важно хорошо владеть педагогическими методиками работы с такими детьми, методиками индивидуального планирования учебного процесса, также необходимы познания в области специальной (коррекционной) педагогики и психологии.

Литература

1. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь: метод. пособие / О.С. Никольская [и др.]. – М.: Полиграфсервис, 2003. – 232 с.
2. Гилберт, К. Аутизм: медицинское и педагогическое воздействие: кн. для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс; пер. О.В. Деряевой; науч. ред.: Л.М. Шипицына, Д.Н. Исаев. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 144 с.
3. Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями: пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / И.В. Ковалец [и др.]; под ред.: И.В. Ковалец, Т.Л. Лещинской. – Минск: Народная асвета, 2014. – 160 с.: ил.
4. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007. – 288 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Преобразования, происходящие в экономике нашей страны, предъявляют новые требования к подготовке рабочих специалистов для строительной отрасли Республики Беларусь. В условиях совершенствования информационных ресурсов и технологических процессов основной задачей, стоящей перед учреждениями профессионального образования, является повышение качества подготовки выпускников.

Действенное средство в решении данной задачи – это создание системы эффективного социального партнерства. Для нашего учреждения образования данное направление является перспективным в связи с открытием новой квалификации «Укладчик напольных покрытий», единственной в Республике Беларусь.

Сегодня руководство лицея рассматривает социальное партнерство как механизм взаимодействия учреждения образования и социума, которое устанавливается посредством взаимовыгодного сотрудничества как на естественной, так и на договорной основе.

Мы изучили вопросы развития системы социального партнерства в сфере профессионального образования и предположили, что **если** создать систему социального партнерства, обеспечить ее эффективное функционирование в системе управления учреждением образования, постоянно ее совершенствовать и развивать, **то это позволит** создать максимально благоприятные условия для развития современного учреждения образования; повысить уровень оснащенности материально-технической базы и профессиональную компетентность педагогов; динамично функционировать и развиваться учреждению образования в современных условиях, а также осуществлять подготовку высококвалифицированных специалистов, способных составить конкуренцию на рынке труда.

Для создания системы эффективного социального партнерства администрация лицея и творческая группа разработали проект и выделили пять этапов его реализации.

Первый этап «Диагностический» включал в себя анализ информации по исследуемой теме, качественного состава педагогических кадров, состояния материально-технической базы лицея; выбор основных направлений развития социального партнерства согласно программе развития учреждения образования на 2011–2015 годы; выбор отечественных и зарубежных партнеров среди производителей строительных материалов. Для лицея такими партнерами

стали: немецкий концерн Uzin – ведущий европейский производитель продукции по устройству полов; ООО «Илмакс» – один из лидеров белорусского рынка по производству сухих строительных смесей; ИООО «Кондор» – один из лидеров рынка Республики Беларусь по производству акриловых красок и грунтовок; ИП «Косвик» – ведущий производитель паркета в Беларуси; «Bahco «Fish&Hook» – производитель высококачественного ручного инструмента; компания «Festool» – европейский лидер по производству инструментов для деревообработки. По окончании данного этапа разработан механизм создания социального партнерства в лицее.

На втором этапе «Проектировочном» совместно с представителями базовых предприятий (ОАО «Стройтрест № 35», ОАО «КСП – 92», ООО «Монолит Групп», ООО «СУ-1 БЕЛБУД», ОАО «СПМК-81») была разработана модель эффективной системы социального партнерства и создана модель конкурентоспособного выпускника. Также было отмечено, что деятельность преподавателей и мастеров производственного обучения была направлена на совершенствование методической работы, повышение профессионального мастерства, изучение особенностей технологического процесса на базовых предприятиях, предприятиях отечественных и зарубежных партнеров и инноваций в области строительства.

За последние три года общее количество заявок на подготовку специалистов, согласно заключенным договорам о взаимодействии лица с организациями-заказчиками, возросло более чем в два раза. Более 70% выпускников продолжили свой трудовой путь на предприятиях, где проходили производственное обучение. Итог второго этапа – программа реализации проекта, разработанные мероприятия, необходимые для ее реализации и сроки реализации этих мероприятий.

На третьем этапе «Организационном» были заключены договора с отечественными и зарубежными компаниями, новыми базовыми организациями и договора в сфере профессионального образования. Например, с Киевским профессионально-техническим колледжем имени Антона Макаренко и немецкой школой г. Нойштадта.

Грамотный подход в выборе социальных партнеров позволил сформировать у учащихся навыки работы с новейшими строительными материалами и технологиями в ходе укладки напольных покрытий; усовершенствовать материально-техническую базу лицея. В 2013 году общая сумма спонсорской помощи от зарубежных и отечественных компаний (в т.ч. в виде оборудования) составила 247 745 592 бел. руб. На базе лицея совместно с партнерами проведены более 14 семинаров и мастер-классов, из них 8 международных, а также круглые столы и конференции. Педагоги лицея неоднократно прошли стажировку в Федеративной Республике Германия.

Заключение договорных соглашений с социальными партнерами способствовало разработке локальных актов и нормативных документов, регламентирующих деятельность взаимного сотрудничества.

В ходе четвертого этапа «Практического», на котором мы находимся, осуществляется реализация системы социального партнерства.

Во-первых, учащимися лица по экспериментальным образовательным программам, которые разработаны педагогами лица совместно с Республиканским институтом профессионального образования, осваивается новая профессия «Укладчик напольных покрытий». Эти учащиеся по окончании учреждения образования смогут выполнить весь комплекс работ по устройству полов на объектах любой степени сложности – от атомных станций до спортивных комплексов и бизнес-центров.

Во-вторых, на базе лица совместно с отечественными и зарубежными партнерами в апреле 2013 года открыт, единственный в Республике Беларусь ресурсный центр по специальности «Отделочные строительные работы», в котором учащиеся осваивают такие профессии, как «Облицовщик-плиточник», «Штукатур», «Изолировщик на термоизоляции», «Маляр (строительный)», «Укладчик напольных покрытий». В ресурсном центре учебные мастерские оснащены новейшим оборудованием. Учебные кабинеты обеспечены специальными образцами и расходными материалами не только концерна Uzin (Германия), но и других мировых производителей. Общая сумма привлеченных инвестиций на оснащение материально-технической базы ресурсного центра составила более 140 000 евро.

Ресурсный центр 31 августа 2013 года посетил Премьер-министр Республики Беларусь – Мясникович Михаил Владимирович, который дал высокую оценку проделанной работе, осуществляемой в рамках развития социального партнерства.

В-третьих, на данном этапе расширяется круг социального партнерства за счет организации обучающих курсов для отечественных и иностранных граждан, занятых не только в области отделочных строительных работ, но и других строительных профессий. В 2013 году такое повышение квалификации прошла группа граждан Литвы, а также сотрудники крупнейших российских строительных компаний ЗАО «БАМАРД» и ООО «Хай Кволити Флор».

В-четвертых, в сотрудничестве с Республиканским институтом профессионального образования и Минским городским учебно-методическим центром профессионального образования реализуются программы инновационной и экспериментальной деятельности. Так, Дылевская Тамара Иосифовна – педагог лица – стала автором учебного пособия «Штукатурные работы», предназначенного для учащихся учреждений профессионально-технического образования по специальности «Отделочные строительные работы». Данное учебное издание и мультимедийное приложение к нему (DVD) допущены Министерством образования Республики Беларусь к использованию в учреждениях профессионально-технического образования строительного профиля.

В-пятых, расширился круг социального партнерства за счет участия в мероприятиях международного уровня. Лицей, как единственный

представитель системы профессионального образования, принял участие в международной выставке «Будпрагрэс – 2012», которая собрала более 350 ведущих строительных компаний из 12 стран мира. В копилке лица именной диплом с выставки «За успешный дебют».

Участие в Днях немецкой экономики, которые проходили на территории Республики Беларусь, также стали значимыми для лица в сфере расширения социального партнерства.

Последний этап «Обобщающий» необходим для анализа результатов функционирования системы социального партнерства, корректировки работы по данному направлению и для определения перспектив дальнейшего развития системы социального партнерства.

В результате реализации проекта мы предполагаем, что:

спонсорская помощь от социальных партнеров будет ежегодно увеличиваться на 20–25%, так же как и доходы от внебюджетной деятельности;

повысится качество содержания научно-методического обеспечения специальностей и квалификаций, научно-практическая направленность инновационной и экспериментальной деятельности, а также результативность участия педагогов и обучающихся в городских и республиканских мероприятиях профессиональной направленности;

выпускники лица будут востребованы на рынке труда;

трансляция педагогического опыта через издание учебных пособий и сотрудничество со средствами массовой информации (написание статей, заметок, участие в телевизионных программах) повысит поток выпускников из школ для дальнейшего обучения в нашем учреждении образования.

Опыт сотрудничества лица с социальными партнерами широко освещался в средствах массовой информации: в журналах «Современное строительство» (ноябрь № 11 (92), 2011 и январь–февраль № 1 (94), 2012) статьи «Инновации – в производство», «Плохое качество полов – проблема кадров»; «Профессиональное образование» (№ 4 (10), 2012) статья «Партнерство, где выигрывает каждый»; в газетах «Минский курьер» (от 18.01.2012, № 7) статья «Сильный пол»; «Народная газета» (от 15.08.2012) статья «Специальность в руках лучше диплома в небе»; «Республиканская строительная газета» (от 28 сентября и 31 октября 2012) статьи «Новые технологии в устройстве полов», «Будущее Uzin Utz AG в Беларуси я вижу светлым»; «На стройках Минска» (от 12.04.2012) статья «Специальность для сильного пола или будущее – за профессионалами».

Реализация данного проекта не является точкой в работе по развитию системы социального партнерства. Мы продолжим работу в данном направлении, только, надеемся, уже в статусе учреждения образования, обеспечивающего реализацию образовательных программ ССО (среднего специального образования).

РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ, ЧЬИ РОДИТЕЛИ ЗЛОУПОТРЕБЛЯЮТ АЛКОГОЛЕМ

Семья играет важную роль в формировании личности ребенка, его эмоциональной, мотивационной и волевой сфер, социальной адаптации. На формирование личности также огромную роль оказывает внутрисемейная жизнь, и не только взаимоотношения ребенка и родителей, но и самих взрослых. Душевное состояние и поведение ребенка является своеобразным индикатором семейного благополучия или неблагополучия.

Существуют разнообразные причины, вызывающие семейное неблагополучие, которые взаимосвязаны и взаимозависимы. Одним из самых мощных неблагополучных факторов, разрушающих не только семью, но и душевное равновесие ребенка, является пьянство родителей. Среди негативных условий проживания ребенка в семье, когда родители злоупотребляют алкоголем, отмечаются обстоятельства психолого-педагогического и социального характера. К психолого-педагогическим факторам семейного неблагополучия ребенка, сопутствующим алкогольной зависимости родителей, относятся:

- общий высокий уровень агрессивности в семье, привычка к конфликтам между ее членами, а часто и к насилию близких по отношению друг к другу и к детям в том числе;
- эмоциональная нестабильность, несдержанность и/или холодность родителей по отношению к детям и друг другу, провоцирующие недоверие детей по отношению к родителям;
- отсутствие диалога между ребенком и родителями вследствие родительской безответственности;
- воспитательная непоследовательность родителей на фоне их психолого-педагогической безответственности.

К условиям социального неблагополучия семьи, в которой родители злоупотребляют алкоголем, можно отнести:

- недостаток средств к существованию из-за личной безответственности родителей;
- границы семьи и личные границы ее членов размыты: ребенку трудно сформировать свое личное пространство, он испытывает проблемы становления индивидуальности;
- семья изолирована от здорового общества, социальное окружение детей негативно однородно (они либо одиноки, изолированы от сверстников, либо общаются с детьми из семей с подобными проблемами).

Дети, воспитанные родителями, злоупотребляющими алкоголем, имеют характерные личностные особенности, связанные с нарушениями

психологического здоровья, риском замедленного психического и физического развития вследствие проживания в стрессогенной обстановке, высоким уровнем тревожности, наличием психосоматических проявлений. Общим для них является то, что они:

не уважают и не ценят себя;

не веря в свои собственные силы, стремятся избавиться от ответственности или же у них развивается сверхответственность;

не умеют дифференцировать свои чувства и не понимают их происхождения;

постоянно испытывают страх, тревожны и неуверены в себе;

переживают собственную ненужность, никчемность и беспомощность, испытывают чувство одиночества;

раздражительны, депрессивны.

Семья, в которой родители злоупотребляют алкоголем, живет и действует по своим правилам и принципам:

Употребление алкоголя – главная часть семейной жизни.

Отрицание того, что алкоголь – это причина семейных проблем.

Все члены семьи вовлечены в процессы, обусловленные наличием проблемы злоупотребления алкоголем.

Никто не имеет права говорить, что он на самом деле чувствует (происходит «заморозка» чувств, так как существует много обманутых надежд).

Никто не имеет права обсуждать то, что происходит в семье, ни друг с другом, ни с посторонними.

Никому нельзя доверять.

Иначе говоря, **не чувствуй, не говори, не доверяй!**

В работе с детьми из семей, в которых родители злоупотребляют алкоголем, педагогу-психологу важно ориентироваться на выполнение следующих задач:

довести до сознания ребенка, что алкоголизм – это болезнь, ее нужно лечить при помощи специалистов, сам ребенок этого сделать не может;

объяснить, что он не виноват в проблеме родителей, – снять чувство вины;

выявить факторы, которые заставляют ребенка терпеть насилие, выполнять ту или иную роль;

научить ребенка заботиться о себе через осознание собственных потребностей (Что тебе нужно? Что нужно делать для этого?);

снять три принципа, действующие в семье, – не чувствуй, не говори, не доверяй: посредством обсуждения, осознания и естественного выражения переживаемых ребенком чувств; через осознание ребенком роли, выполняемой в семье, как фальшивой индивидуальности, которая нужна для сохранения семейной тайны; с помощью ориентации ребенка на восприятие социального окружения как помогающего, поддерживающего.

Удачным подходом к реализации некоторых перечисленных задач является обращение, используемое в американском опыте социальной работы с детьми родителей-алкоголиков: «Пожалуйста, не забудь эти четыре факта! Они пригодятся, когда ты этого не ожидаешь».

Факт 1. Алкоголизм – это болезнь. Твой родитель – не плохой человек. У него болезнь, из-за которой он теряет самообладание, когда пьет. Это делает алкоголь. Когда человек много пьет, он обычно делает и говорит то, чего он не делает и не говорит в нормальном состоянии. Может быть, болезнь заставляет его делать злые и глупые вещи, которых он не делает в нормальном состоянии.

Факт 2. Ты не можешь сдерживать пьянок твоего родителя. Это не твоя вина. Не прячься, не борись, не пытайся быть совершенным; ты ничего не можешь сделать с пьянством твоего родителя. Твой родитель пьет не из-за тебя. Ты не являешься причиной его болезни.

Факт 3. Ты не один. Есть много детей, подобных тебе. Наверняка в твоём классе есть дети, о которых ты и не можешь предположить, что у них есть родитель, который пьет так же, как и твой родитель. Может, о некоторых из них ты знаешь, потому что видел, что происходит у них в доме. Ты не один.

Факт 4. Ты можешь разговаривать о проблеме. Найди кого-нибудь, кому доверяешь, – учителя, друга родителя, старшего товарища или подругу или кого-нибудь, кто выслушает тебя. В твоей жизни есть надежные люди.

При восстановлении и сохранении психологического здоровья ребенка из семьи с алкогольной зависимостью родителей, конструктивном развитии его личности педагог-психолог должен сосредоточиться на освоении ребенком «стратегии выживания рядом с родителем-алкоголиком». Особое внимание следует уделять формированию:

- индивидуальности ребенка;
- самостоятельности, уверенности в себе;
- навыков адекватного переживания и выражения эмоций;
- коммуникативных навыков;
- активной и ответственной жизненной позиции.

С учетом комплексного характера негативных изменений в эмоционально-волевой сфере, в личностном развитии и поведении к таким детям можно применять общеизвестные методы психо- и музыкотерапии. Особенностью психолого-педагогической работы с детьми из семей с алкогольной зависимостью является то, что более эффективными будут направления, предполагающие активную, внешне проигрываемую деятельность самого ребенка.

Примерный комплекс упражнений для детей младшего школьного возраста из семей с алкогольной зависимостью

1. Снятие эмоционального напряжения, развитие саморегуляции, уменьшение испытываемых страхов.

Упражнения: «Чужие страхи», «Закончи предложение», «Рисунки из клубочка», «Рисунки на песке», «Пантомима», «Свободное рисование».

Эффективен в работе с детьми цветовой игротренинг и музыкотерапия.

2. *Повышение уровня самовосприятия, выработки уверенности в собственных силах, повышение самооценки.*

Упражнения: «Я есть и буду», «Моя визитка», «Рисунок имени», «Волшебный попугай», «Свеча».

3. *Коррекция склонности к рискованному поведению, развитие самостоятельности, осторожности и осмотрительности.*

Упражнение «Незнакомец», игра «Один дома», игра «Подкуп», игра «Машина».

Квалифицированная помощь ребенку не просто позволит выжить в семье, где родители злоупотребляют алкоголем, но и впоследствии избежать их ошибок.

Деятельность педагога-психолога в отношении родителей, злоупотребляющих алкоголем, должна быть направлена на:

осознание родителями собственных проблем объективного и субъективного характера как основных причин проблем ребенка – преодоление деструктивных состояний, помощь в решении личных проблем родителя; психотерапию созависимости;

развитие психолого-педагогической компетентности, психологической культуры родителей через просвещение по вопросам психологии семьи, социальных взаимоотношений, принятие позиции личной и родительской ответственности;

психологическое просвещение родителей по вопросам возрастных изменений психики ребенка, его индивидуальных особенностей и возможностей их продуктивного использования в процессе воспитательного взаимодействия.

Достижение родителями, злоупотребляющими алкоголем, трезвости не входит в компетенции педагога-психолога. Психолог может лишь мотивировать родителя к изменениям в направлении здорового образа жизни, а в случае прохождения им курса лечения – помочь с формированием позитивных жизненных целей, в установлении благоприятных взаимоотношений с членами семьи, создании нового имиджа, обучить приемам снятия эмоционального напряжения.

В работе с родителями в основном акцент делается на непьющем члене семьи. С ними проводятся занятия в форме лекций, бесед, а также индивидуальное консультирование. Наиболее эффективной является совместная работа с родителями и их детьми.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

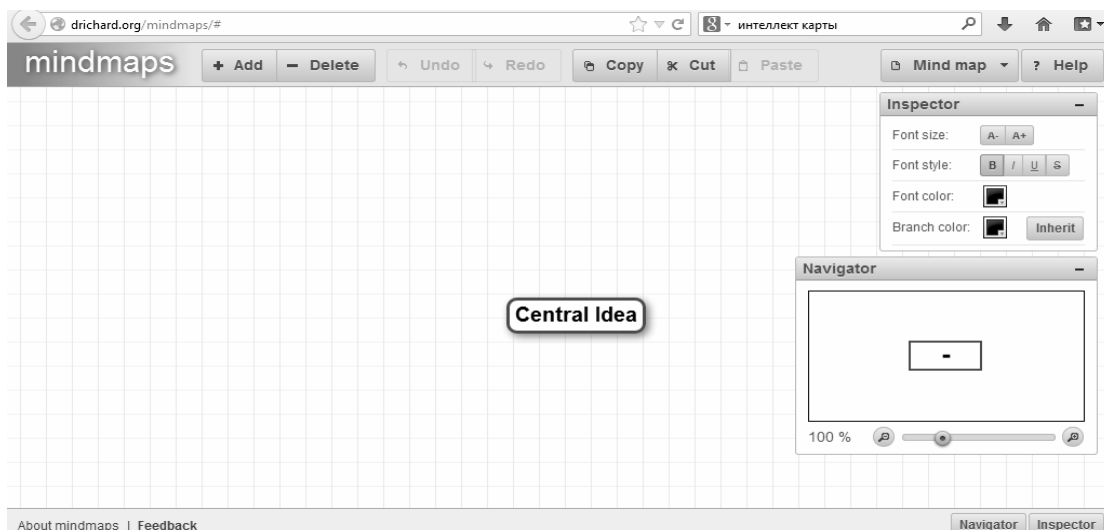
Графическое представление информации улучшает ее восприятие, поэтому воспроизведение учебного материала, хотя бы частично, в виде различных схем способствует лучшему запоминанию и пониманию этого материала.

Так, сервисы Web 2.0 предлагают для создания и совместного использования так называемые интеллект-карты (англ. *Mind map*).

Учитель может использовать этот сервис, чтобы визуализировать и структурировать учебный материал. При этом саму интеллект-карту можно демонстрировать как непосредственно онлайн, т.е. используя выход в Интернет на уроке, так и предварительно сохранив ее в файле в графическом формате. Первое позволит внести какие-то изменения и дополнения сразу на уроке, что способствует активизации познавательной деятельности учащихся. Второе дает возможность добавлять карты на слайды презентаций, распечатывать плакаты, создавать раздаточный материал. Особую ценность приобретает возможность совместного доступа в Интернете к таким сервисам, когда учащиеся могут не только самостоятельно просматривать на уроке или во внеурочное время при подготовке домашнего задания карты знаний, созданные учителем, но и продолжить их построение или создавать новые карты как индивидуально, так и в группах. Последнее обучает рациональному конспектированию учебного материала, развивает умения анализировать и синтезировать, выделять главное, устанавливать связи.

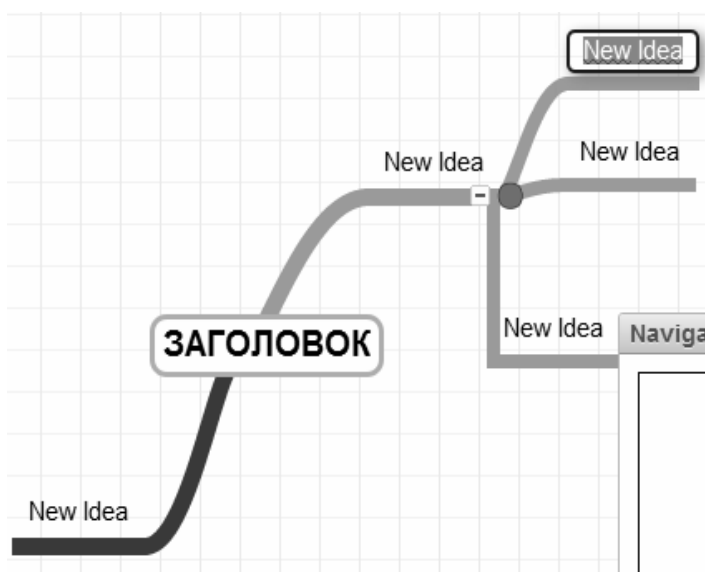
Существует множество различных сервисов для формирования и применения ассоциативных карт.

Так, одним из самых простых и, что немаловажно, полностью бесплатным является *mindmaps*, где для построения карты достаточно перейти по ссылке <http://drichard.org/mindmaps/#>. Тогда вниманию будет представлено окно, показанное на следующем рисунке:



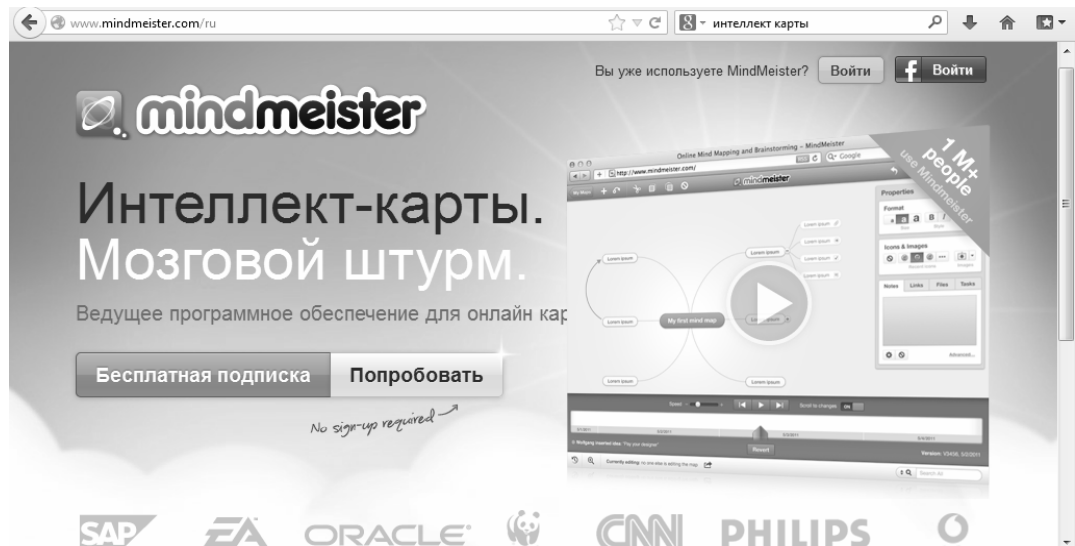
Англоязычный интерфейс уравнивается его простотой.

Щелчком мыши по прямоугольнику с надписью **Central Idea** выделяется текст, где необходимо ввести заголовок схемы, а рядом с текстом появляется маркер в виде красного кружочка, откуда необходимо выводить ветви следующего уровня.

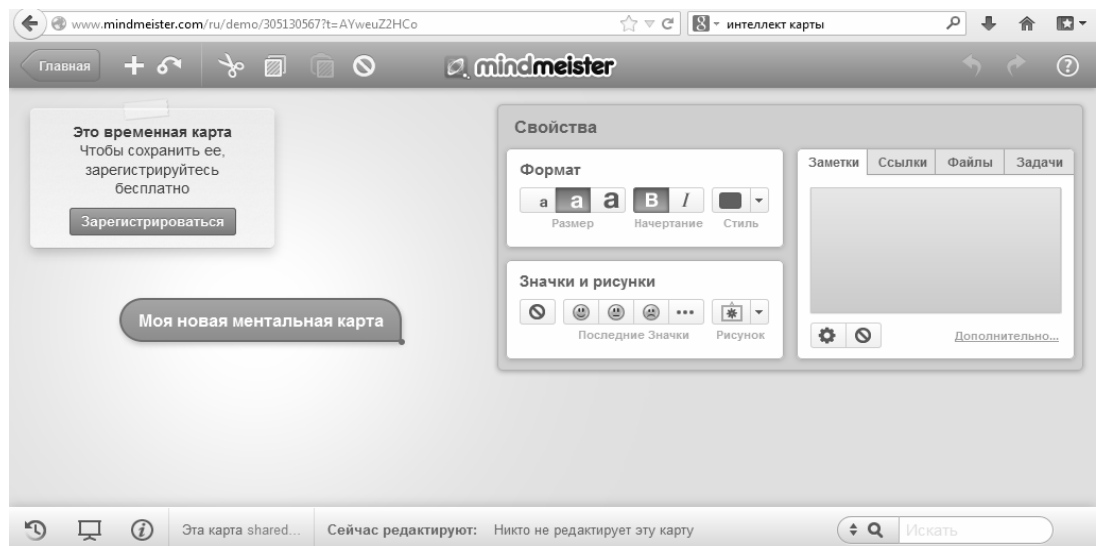


Navigator позволяет перемещать карту по полотну и масштабировать ее изображение на любом этапе. *Inspector* дает возможность изменять размер, стиль и цвет шрифта, а также цвет ветвей.

Пример сервиса с русскоязычным интерфейсом может быть загружен по ссылке www.mindmeister.com/ru

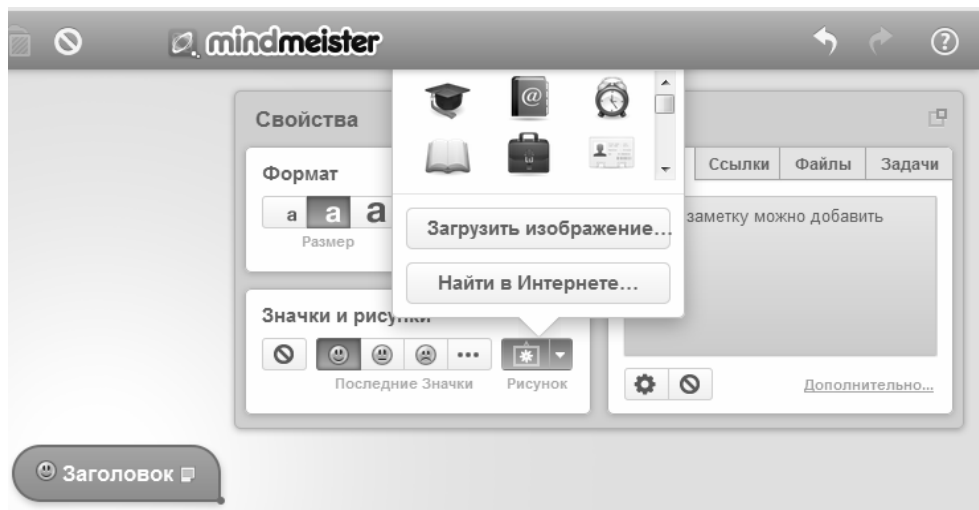


Нажимая виртуальную кнопку **Попробовать**, попадаем на страницу, где можно узнать, как строить ментальные карты на данном сервисе.



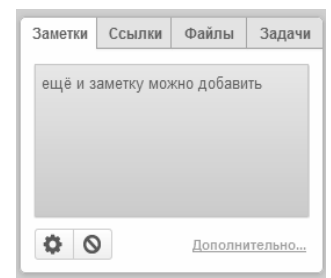
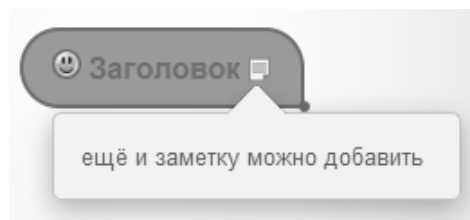
Опять же для ввода заголовка достаточно щелкнуть мышью по области с надписью **Моя ментальная карта**. После чего используем область **Свойства** для расширения возможностей схемы, а именно:

- **Формат**
 - Размер и начертание шрифта
 - Стиль, допускающий изменение цвета шрифта и фона, а также формы границ блока
- **Значки и рисунки**
 - Вставка из библиотеки рисунков
 - Загрузка изображения с компьютера или Интернета

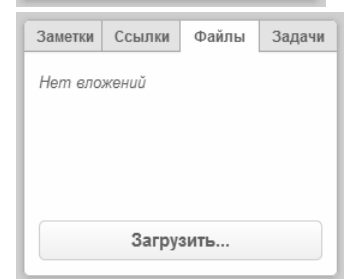
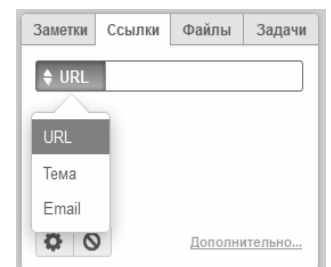
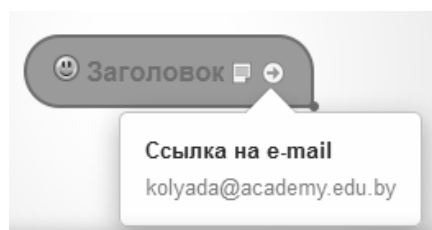


Также к любому из блоков можно добавить:

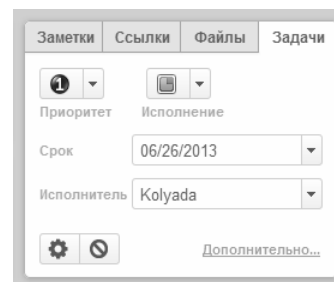
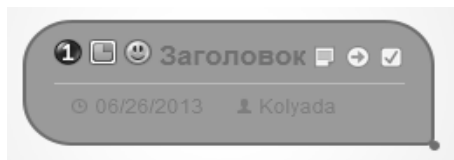
- **Заметки**
(в виде всплывающих подсказок)



- **Ссылки**
 - URL
 - Тема (др. карты)
 - Email
- **Файлы**



- **Задачи**



Благодаря последнему пункту очень удобно визуализировать организацию проектной деятельности в группах, выбирая приоритеты и сроки, назначая исполнителей (с указанием адресов их электронной почты, использованных веб-ресурсов, прикрепленных файлов или разработанных интеллект-карт и т.д.), отмечая процент исполнения.

Также существует множество других сервисов ментальных карт, используемых в обучении, таких как:

- [Bubbl.us](#),
- [Freemind](#),
- [Gliffy](#),
- [Mindomo](#),
- [Slatebox](#),
- [Spicynodes](#),
- [Spider Scribe](#),
- [Xmind](#).

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Качество реализации образовательного процесса в дошкольном учреждении предполагает учет всех его основных компонентов: содержания, форм, методов работы, материального, методического и дидактического обеспечения. Оценка качества работы детского сада осуществляется с позиции учета современной социальной ситуации в стране, в том числе в области образования, новых достижений мировой и отечественной науки и практики в разрезе перспектив развития образовательной сферы в будущем.

Результатами качественной реализации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования можно считать сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка, разностороннее развитие его личности в контексте детского сообщества, подготовка компетентных специалистов, постоянное взаимодействие педагогов и родителей.

Качество дошкольного образования определяется действующей нормативно-правовой базой в сфере дошкольного образования; гарантиями семье в доступности выбора учреждений дошкольного образования, образовательных программ, развивающих технологий и методик, обеспечивающих индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребенка; социальной защитой от некомпетентных педагогических воздействий; состоянием здоровья детей, их эмоциональной активностью, жизнерадостностью, мотивацией на деятельность и познание мира; специальными условиями для проведения профилактических оздоровительных процедур, для деятельности, укрепляющей здоровье детей, развивающей личностные качества ребенка; использованием образовательных инновационных технологий; гарантией достижения каждым ребенком необходимого уровня развития с целью успешного перехода на следующий этап образования.

В настоящее время в Республике Беларусь наряду с развитием традиционных детских садов активно развивается сеть новых типов учреждений дошкольного образования: центров развития ребенка, яслей – сада – школы, групп с кратковременным режимом пребывания детей, сезонных игровых площадок, детского сада на дому, дошкольных учреждений с приоритетными направлениями (художественно-эстетическое, физическое, экологическое и др.); специальных учреждений для детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития и др.

Реализация в настоящее время мероприятий Программы развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь на 2009–2014 годы

призвана повысить качество дошкольного образования; сохранить его доступность и обеспечить дальнейшее повышение охвата детей дошкольными учреждениями, особенно в сельской местности; сформировать адаптивную образовательную среду в детском саду, обеспечить здоровьесберегающий процесс воспитания, обучения и развития каждого воспитанника; обеспечить престижность трудовой деятельности педагогических работников.

Основой успешного достижения указанных целей является создание условий для обеспечения комфортного самочувствия ребенка в образовательном учреждении. Организация жизни и деятельности детей с точки зрения обеспечения их комфортности должна учитывать их потребности, прежде всего, в признании и общении, а также в познании, движении, проявлении активности и самостоятельности.

С целью успешной социализации каждый ребенок нуждается в признании детским сообществом, и в первую очередь, как партнера по игре. Активное включение ребенка в детское сообщество, признание его как игрока имеют важное значение для осознания собственного факта признания в группе сверстников как основы для возникновения чувства комфортности. При этом воспитатели должны хорошо знать статус каждого ребенка в группе, учитывая опыт личных наблюдений за детьми в свободной игровой деятельности, для выстраивания в дальнейшем целенаправленной работы по организации детского игрового сообщества и полноценному личностному развитию каждого из воспитанников.

Вторым важным показателем обеспечения комфортности дошкольника в детском саду является качество общения взрослых с ребенком. Вся образовательная работа в учреждениях дошкольного образования должна строиться на диалогическом общении на условиях доброжелательности и учета возраста детей. Так, если с младшими дошкольниками воспитатель общается и взаимодействует непосредственно, то с более старшими воспитанниками его позиция меняется: он выступает организатором детского сообщества, в котором каждый ребенок чувствует себя успешным и уверенным в выполнении любого задания самостоятельно или с чьей-либо ненавязчивой помощью.

Еще одним показателем успешного достижения целей разностороннего развития личности ребенка и обеспечения качества образовательного процесса в детском саду является определение содержания дошкольного образования как базисного, суть которого заключается в получении информации из разных областей окружающей действительности, которая в результате активного присвоения ребенком становится знанием; в овладении способами и средствами разных видов детской деятельности (игровой, двигательной, речевой, познавательной и др.); освоении способов общения и адекватного поведения в разных ситуациях; формировании определенных личностных качеств (активности, самостоятельности, открытости, любознательности, толерантности, аккуратности и др.). Особое значение здесь имеют качество

учебно-методических документов нового поколения в области дошкольного образования, а также личность квалифицированного педагога.

Среди разнообразия видов детской деятельности особого внимания заслуживает игра как ведущая деятельность дошкольников, в которой ребенок познает разные смыслы функционирования предметов и человеческих отношений, реализует потребность в познании и способах общения, усваивает общепринятые нормы поведения в ближнем и дальнем окружении. И хотя обучение и самостоятельная игра – это разные по своей сущности виды деятельности, в дошкольном возрасте они тесно взаимосвязаны. В игре реализуется потребность ребенка в получении новой информации, создается реальная возможность для ее трансформации и переосмысления. Кроме того, обучение может стать средством обогащения самостоятельной игровой деятельности и, прежде всего, ее сюжетного содержания.

Вместе с тем никакое обучающее влияние взрослого не может быть успешным без реальной деятельности самого ребенка в условиях окружающей его предметной среды. Именно развивающая предметная среда, являясь еще одним показателем успешности в достижении целей разностороннего развития личности ребенка и гарантом качества образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, должна отвечать ряду требований независимо от статуса образовательного учреждения. Она должна быть системной, отвечать целям воспитания и обучения, инициировать деятельность ребенка, учитывать специфику возрастных этапов его развития, обеспечивать возможность взаимодействия детей между собой и взрослыми, сочетать в себе постоянные и изменяющиеся составляющие, способствовать решению задач реализации «зоны ближайшего развития».

Таким образом, качество дошкольного образования всецело зависит от обеспечения комфортности пребывания ребенка в детском саду, качества общения педагога с детьми, базисного содержания образовательного процесса с позиции признания самоценности периода дошкольного детства, предметно-развивающей игровой среды дошкольного учреждения, ее соответствия современным требованиям и рекомендациям. Основными условиями обеспечения качества образования можно считать рост педагогического мастерства и образовательного уровня педагогов учреждений дошкольного образования, создание и реализацию на практике новых моделей и технологий воспитания и обучения маленьких детей, дальнейшее совершенствование учебно-методического содержания дошкольного образования.

МЕЖПОКОЛЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ: ДОШКОЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ – СЕМЬЯ – СОЦИУМ

Современное общество все чаще обращается к вопросу о взаимоотношениях между людьми разных поколений в семье. Признание авторитета и мудрости старших, уважение к их опыту является одной из семейных ценностей.

В последнее время в практике работы специалистов учреждений дошкольного образования появляется объективная необходимость в ориентации родителей воспитанников *на систему семейных ценностей, приоритет семьи и детей, взаимодействие поколений*, что не только способствует благополучной социализации дошкольников, но и помогает сохранить активную жизненную позицию старшего поколения, бабушек и дедушек воспитанников.

Ребенку важно знать о своих прародителях и прапрародителях, на этом строятся его представления о своей семье, родителях, семейных традициях. Родственные чувства и уважение к своим предкам дают возможность воспитывать такие качества, как гордость за своих предшественников, стремление превзойти их достижения, здоровое соперничество, желание сохранить семейные традиции, которые определяют правила и нормы отношений к другим людям и вещам. От одного поколения к другому передается структура мировоззрения и семейные ценности и нормы. Семейные традиции берут начало в переживаниях взрослых членов семьи, укореняются, усваиваются детьми и передаются следующему поколению [4].

В то же время в современном обществе достаточно остро выражена *проблема межпоколенного барьера*. Это разница во взглядах поколений, в семейных ценностях и нормах, которые сформированы в разные исторические эпохи и в разных социально-экономических условиях.

В современной науке существуют и различные варианты практик межпоколенного взаимодействия для пожилых людей. Пожилым человеком может выполняться разнообразные роли: быть наставником, воспитателем, няней, старшим другом, тренером. По мнению психолога-социолога М.Э. Елютиной, наиболее результативными являются: добровольная работа для людей старше 60 лет с детьми младшего возраста, имеющими задержку умственного развития; взаимодействие с детьми, оставшимися без попечения родителей, проживающих в детских домах; добровольная работа со студентами в области компетенций пожилого человека [1, с. 134].

Вместе с тем прародители (бабушки и дедушки) современных дошкольников, имея большой социальный опыт, могут передавать его из поколения в поколение. Однако накопленный ими опыт порой недооценивается

более молодым поколением, в силу этого **взаимоотношения между поколениями складываются по-разному и неоднозначно**. Об этом свидетельствуют возникающие новые проблемы в обществе, для конструктивного решения которых необходимо поддерживать позитивные взаимоотношения в семье. И учить этому необходимо начинать в дошкольном возрасте, т.к. именно этот возраст является **сензитивным периодом** для первичной социализации, главную роль в которой играют референтные взрослые. Ими могут стать не только родители, но и прародители [2].

В связи с этим возникает необходимость создания системы взаимодействия пожилых людей с детьми дошкольного возраста в условиях социального партнерства учреждения дошкольного образования и многопоколенной семьи. Данный факт побудил нас к разработке Международного проекта «Прародители и внуки – *vmeste.by*». Деятельность его направлена на создание условий для реализации модели социальной и образовательной активности людей пожилого возраста, на установление позитивной коммуникации между людьми разных поколений, формирование ответственности и навыков совместного действия и решения социально значимых проблем местного сообщества. Проектная деятельность представляет комплекс специально разработанных мероприятий, включающих в себя разнообразные формы и методы взаимодействия учреждения образования с многопоколенной семьей и другими социальными структурами [3].

Наиболее актуальными задачами такого взаимодействия являются следующие. Укрепление ценностей многопоколенной семьи как основного актора в передаче социокультурных традиций и опыта от старшего поколения к подрастающему. Создание условий для неформального образования, позитивной коммуникации и совместной деятельности людей разных поколений. Расширение доступа людей пожилого возраста к образовательным программам социума. Внедрение модели социального партнерства учреждения дошкольного образования, многопоколенной семьи и структур социума, направленной на решение социально значимых проблем общества.

Данная система работы представляет собой деятельность дошкольного учреждения с различными целевыми группами. Это – люди пожилого возраста (бабушки, дедушки, прабабушки и прадедушки многопоколенных семей); люди среднего возраста (родители детей); воспитанники учреждений дошкольного образования 4–6 лет; члены клубов пожилых и одиноких людей при территориальных центрах социального обслуживания населения. Как показывает опыт реализации проекта, такого рода работа наиболее результативна при условии целенаправленной организации и координации совместных действий всех субъектов межпоколенного взаимодействия.

Таким образом, включение прародителей в активное межпоколенное взаимодействие способствует эффективной социализации детей, передаче социального опыта от старейшего поколения подрастающему, сохранению семейных ценностей. Вместе с тем сохранение и укрепление позитивных

взаимоотношений людей разных поколений помогает сохранить активную жизненную позицию старшего поколения, служит профилактике одиночества, дезадаптации и отчуждения пожилых людей.

Литература

1. Елютина, М.Э. Социальная геронтология / М.Э. Елютина, Э.Е. Чеканова. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 157 с.

2. Кондрашова, В.О. Дошкольный возраст – сензитивный период формирования ценностей / В.О. Кондрашова // Психология и жизнь. Традиции культурно-исторической психологии и современная психология детства: сб. науч. ст. / Л.А. Пергаменщик, Л.Н. Рожина, Т.И. Гаврилко [и др.]; отв. ред. Л.А. Пергаменщик. – Минск: БГПУ, 2010. – С. 142–144.

3. Кондрашова, В.О. К вопросу о межпоколенном взаимодействии как факторе сохранения семейных ценностей и профилактики социального неблагополучия / В.О. Кондрашова, Д.Ф. Филатова // Выхаванне і дадатковая адукацыя. – 2012. – № 11. – С. 3–8.

4. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для вузов / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова [и др.]; под ред. Е.Г. Силяевой. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 192 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СТУДЕНТАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Студенты – это одна из наиболее важных социальных групп общества. Сфера социального окружения, где происходит становление личности студента, включает в себя факультет, курс, академическую группу и среду проживания.

Для студентов первого года обучения, вчерашних школьников, переход к студенческой жизни иногда бывает непростым, поскольку им необходимо адаптироваться не только к новым для себя особенностям учебного процесса, но и к новой социальной ситуации в целом. С момента поступления в вуз студенты встречаются с новой системой организации обучения, включаясь в учебно-воспитательный процесс с более сложным учебным планом. Молодые люди, приходящие в высшее учебное заведение, могут испытывать трудности в установлении контактов с окружающими людьми, в организации своей учебной деятельности. Многие студенты остаются без прямой опеки родителей, так как процесс обучения происходит в учебном учреждении, находящемся в ином населенном пункте. Также необходимо учитывать, что студенческая среда становится все более неоднородной. Возрастает социальное и экономическое расслоение студентов: в вузе зачастую обучаются не только молодые, но и зрелые люди, имеющие семьи; многие студенты одновременно учатся и работают; все чаще встречаются студенты, относящиеся к стигматизированным группам (студенты с нетрадиционной сексуальной ориентацией, с психофизиологическими особенностями, представители неформальных молодежных течений и др.); растет число иностранных студентов – носителей других культур. Таким образом, ежегодно увеличивается количество студентов с различными проблемами в области психологического здоровья, требующими профессионального вмешательства педагогов-психологов психологической службы.

Основной целью функционирования психологической службы учреждения высшего образования является психолого-педагогическое сопровождение студенческой молодежи в процессе получения высшего образования, формирование у студентов психологической готовности к жизненному самоопределению, включающему обретение личностной и социальной идентичности [3, с. 36]. Главным результатом деятельности является формирование здоровой, профессионально-компетентной, умеющей принимать решение, творчески мыслящей личности, отвечающей требованиям современного общества.

В течение многих лет сотрудниками психологической службы БГПУ ведется анализ обращений за психологической помощью участников учебно-

воспитательного процесса. Согласно статистическим данным, основными «потребителями» услуг педагога-психолога являются студенты. В основном студенты дневного отделения – это молодые люди от 17 до 25 лет, переживающие кризисные этапы своего развития. Именно в такие периоды студентам достаточно часто требуется помощь психолога.

Трудности студентов, возникающие в процессе обучения в учреждении высшего образования, имеют специфику на разных этапах обучения. На начальных курсах (17–19 лет) студент чаще всего сталкивается с проблемами, возникающими в процессе адаптации к новым социальным требованиям и социальным ролям, и приобретает устойчивую систему внутренних координат для дальнейшего развития. Это пора самоанализа и личностного самоопределения. Студенты старших курсов (20–25 лет) экспериментируют в области установления и поддержания близких отношений при продолжении обучения. С перечисленными проблемами сталкивается практически каждый студент, и способ их разрешения либо содействует его личностному и профессиональному становлению, либо приводит к глубоким внутренним кризисам.

Кроме того, студенческая молодежь подвержена постоянным стрессам и переживаниям в рамках самого процесса обучения из-за текущей успеваемости и результатов экзаменационных сессий. Подготовка и сдача экзаменов сопряжена с чрезвычайно большими нагрузками для организма студентов. Интенсивная умственная деятельность и повышенная статическая нагрузка, нарушение режима отдыха и сна, эмоциональные переживания – все это приводит к перенапряжению нервной системы, отрицательно влияет на общее эмоциональное и физическое состояние личности студентов. Особенно часто от экзаменационного стресса страдают первокурсники и студенты старших курсов, заканчивающие обучение.

Таким образом, сотрудники психологической службы работают с проблемами студентов, непосредственно связанными с текущей ситуацией их личностного развития и учебной деятельности. Анализ типичных психологических проблем студентов, по поводу которых они обращаются за психологической помощью, показал, что их спектр достаточно разнообразен и связан как с личностными особенностями самих студентов, так и с характеристиками их социальной системы. Чаще всего студенты обращаются за помощью в связи с:

- проблемами в отношениях со значимыми сверстниками (друзьями);
- внутриличностными проблемами (неадекватная самооценка, неуверенность, тревожность и др.);
- кризисностью и нестабильностью жизнедеятельности, связанной с постоянными внутренними и внешними трансформациями и необходимостью адаптироваться к другим студентам, преподавателям, изменяющимся требованиям социума и самого процесса обучения (семестр – экзаменационная сессия – семестр и т.д.);

- проблемами в межличностных отношениях с членами семьи;
- проблемами актуального психического/эмоционального состояния (депрессия, агрессия, апатия и др.);
- проблемами в межличностных отношениях в общежитии;
- проблемами в обучении [2, с. 32].

Еще одной актуальной проблемой становится снижение уровня интеллекта современных студентов, проявляющееся в проблемах развития когнитивной сферы, прежде всего – в различного рода нарушениях внимания, мышления, восприятия, речи, воображения и др. С одной стороны, это обусловлено рядом проблем среднего образования, с другой – тем, что все больше студентов с низкими баллами поступают в учреждение высшего образования на платное отделение. Для успешного профессионального становления они нуждаются в серьезной помощи психолога по развитию когнитивной сферы, тренингов развития креативности, внимания, самопознания [3, с. 61].

Все аспекты личности и деятельности студента взаимосвязаны. Поэтому психолог, помогая студенту преодолеть кризис в межличностных отношениях, помогает ему и в остальных аспектах жизнедеятельности, так как именно эти проблемы могли влиять на успеваемость, вызывая изменение эмоционального фона.

Анализ записей журнала консультаций психологической службы БГПУ показал, что чаще всего за психологической помощью обращаются студенты первого и второго курсов: именно эти студенты чаще страдают от дезадаптации (таблица 1).

Таблица 1 – Количество студентов разных курсов, обращающихся за помощью к педагогу-психологу в течение 2013/2014 учебного года

Субъекты консультативной помощи	Количество обратившихся за психологической помощью в течение года
Студенты первого курса	156
Студенты второго курса	78
Студенты третьего курса	42
Студенты четвертого курса	30
Студенты пятого курса	37
Всего	343

Психологическое сопровождение процесса развития личности студента в учреждении высшего образования предполагает наряду с созданием необходимых социально-психологических условий проведение различных

психологических мероприятий, направленных на оказание психологической помощи: психологического консультирования и психокоррекции.

На данный момент психологическая помощь студентам БГПУ проводится в рамках следующих комплексных программ, реализуемых сотрудниками психологической службы:

- Программа социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям обучения в университете;
- Программа психологического сопровождения воспитательного процесса в студенческих общежитиях БГПУ;
- Программа профилактики зависимого поведения студенческой молодежи;
- Программа профилактики суицидального поведения студенческой молодежи;
- Программа психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса иностранных студентов.

Психологическая помощь студентам учреждения высшего образования оказывается в разных формах: индивидуальной, семейной и групповой. Сотрудники психологической службы БГПУ проводят индивидуальные, семейные и групповые консультации для студентов. В психокоррекционной работе педагога-психолога можно также выделить два направления: индивидуальное и групповое. В качестве основных методов групповой коррекции используются социально-психологические тренинги, ролевые игры, групповые дискуссии. В психологической службе БГПУ успешно функционируют специально организованные студенческие тренинговые группы:

- тренинг развития лидерских качеств «Лидерство»;
- тренинг повышения качества жизни «Трансформация»;
- тренинг самопознания и личностного роста «Искусство быть собой»;
- тренинг развития гендерной идентичности «Он и Она»;
- тренинг «Тайм-менеджмент, или Искусство управления временем»;
- тренинг развития навыков эффективной коммуникации «Мастерство коммуникации».

Участники тренингов при содействии ведущего включаются в опыт интенсивного взаимодействия, ориентированный на решение разнообразных психологических проблем участников, их самосовершенствование, получение новых знаний, умений и навыков, развитие их самосознания [1, с. 136]. Педагогами-психологами проводятся также различные тематические тренинговые занятия по специальным запросам кураторов, воспитателей и администрации факультетов.

Литература

1. Коптева, С.И. Мониторинг идеологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в БГПУ: личностно-ориентированный подход: учеб.-метод. пособие / С.И. Коптева, Н.И. Олифирович, Н.Г. Троицкая. – Минск: БГПУ, 2007. – 202 с.
2. Олифирович, Н.И. Психологическая служба образования: консультативная работа психолога в вузе: учеб.-метод. пособие / Н.И. Олифирович, С.И. Коптева, Т.В. Уласевич. – Минск: БГПУ, 2010. – 132 с.
3. Олифирович, Н.И. Психологическая помощь студенческой молодежи: системно-аналитический подход: монография / Н.И. Олифирович. – Минск: БГПУ, 2012. – 224 с.

РЕФЛЕКСИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Изменения в социокультурной ситуации, происходящие в современном обществе, вызвали новые представления о целях и ценностях образования. На первый план выходит ценность саморазвития как фундаментальная способность человека становиться и быть субъектом своей жизнедеятельности. С этой точки зрения смысловая ценность образования заключается в наличии условий и возможностей для саморазвития учителя и учащихся в образовательном процессе. Современное образование ориентировано на новые приоритеты: формирование универсальных компетенций, устойчивой мотивации к обучению в течение всей жизни, успешной социализации. Одной из стратегических целей образования становится развитие функционально грамотной личности. Под функционально грамотной личностью понимается личность, способная реализовать себя в жизни, использовать приобретенные знания, умения и навыки для решения в различных сферах человеческой деятельности, а также для взаимодействия и выстраивания социальных отношений.

Ориентация на новое качество образования предъявляет новые требования к содержанию профессионально-педагогической деятельности учителя. Сегодня востребован не учитель-предметник, а педагог-профессионал, ориентированный на развитие человеческих способностей, умеющий работать с образовательными процессами, строить развивающие образовательные ситуации, способный анализировать свою педагогическую деятельность и ставить задачи, направленные на профессиональный рост и саморазвитие. На международном уровне (TUNING) способность к саморазвитию определяется как одна из ключевых компетенций, носящая интегративный характер. Ее составляющие следующие: знание и понимание (теоретическое знание академической области);

1) знание, как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям);

2) знание, как быть (ценности, отношение, эмоции, воля).

Таким образом, компетенция формируется как системное образование, включающее когнитивный, деятельностный и ценностно-смысловой компоненты. В связи с этим на современном этапе развития образования выделяются новые требования, предъявляемые педагогу:

– способность размышлять над собственной системой ценностей, понимать цели и направления развития образовательных систем;

– умения распознать многообразие учащихся и сложности учебного процесса, реагировать на различные потребности учащихся;

- готовность улучшать среду обучения, создавать благоприятный климат;
- способность учитывать социальные и культурные факторы;
- готовность нести ответственность за качество своей деятельности.

Эти непростые задачи требуют качественной профессиональной подготовки и профессионализма. Однако ступени профессионального роста педагога зависят от субъективных и объективных факторов. Не всегда сам педагог готов к профессиональному росту и развитию. Ряд исследований указывают на то, что определенная часть педагогов нуждается в помощи и сопровождении в вопросах профессионального развития [1; 2; 3]. Большую роль в становлении профессионализма играет рефлексия. Профессиональная деятельность и рефлексия находятся в неразрывном единстве друг с другом. Способность к рефлексии является важнейшим фактором в становлении педагогического мастерства. Учителю нужно развивать в себе рефлексивные способности, так как рефлексивная деятельность позволяет:

- оценить достигнутые результаты обучения, соотнести их с характером своей деятельности;
- соотнести стиль и методы своей педагогической деятельности с индивидуальностью учащихся; определить их соответствие или нарушение;
- проанализировать причины возникающих трудностей, выделить из них те, которые связаны с деятельностью учителя как организатора процесса обучения;
- осознать свою уникальность, свои сильные стороны, использовать их как ресурс для решения возникающих проблем;
- наметить изменения будущей деятельности, пути повышения ее эффективности.

Рефлексируя, педагог фактически становится на путь анализа, исследования своего педагогического опыта. В этом контексте можно говорить о том, что педагогическая рефлексия предполагает активную исследовательскую позицию педагога по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью конструктивного преобразования деятельности и дальнейшего самосовершенствования.

В ряде исследований под педагогической рефлексией понимают сложный психологический феномен, проявляющийся в способности учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности ученика [2]. Выделяют двухплановую концептуальную модель педагогической рефлексии:

1. Операциональный уровень (конструктивно-исполнительские, мотивационные, прогностические аспекты, отражающиеся в рефлексивном сознании);
2. Собственно личностный уровень (профессионально-личностная субъектная ориентация учителя в его деятельности и личностная, субъектная включенность в рефлексивную ситуацию) [4].

В связи с этим можно говорить о двух типах рефлексивных действий:

1. Функциональный (предметно-содержательный);
2. Оценка психологической стороны деятельности (взаимоотношения с учащимися, характеристика управления их деятельностью и др.).

Первый тип более определен, «ощутим», «видим». Наиболее важным является второй тип рефлексии, так как анализ психологической стороны деятельности весьма сложен, поскольку требует и разносторонних знаний, и глубокого, всестороннего проникновения в различного рода ситуации.

Степень осознанности деятельности и ее результатов базируется на знании закономерностей протекания педагогической деятельности, владении способами ее организации и анализа.

Критериями развития рефлексивной культуры педагога будут являться достаточность рефлексивных знаний, изменения в характере педагогической деятельности, ее результатах, пересмотр педагогической позиции, рефлексивное поведение.

Для развития педагогической рефлексии важным представляется определение педагогических условий. В ряде исследований указывается на необходимость развития педагогической рефлексии в специально организованной рефлексивной деятельности педагога [4]. Эта позиция предполагает наличие специальной задачи анализа своей профессиональной деятельности, исходя из структуры деятельности как таковой. В результате педагогом в более полной мере осознаются цели, мотивы, содержание, средства, умения, результаты своей деятельности.

Вторым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является наличие рефлексивной среды. Рефлексивная среда – это некая система условий развития личности, открывающая перед ней возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических и профессиональных ресурсов. Функция подобного рода среды – способствовать возникновению у личности потребности в рефлексии.

Предполагается создание условий для проявления индивидуальности, возможности выбора, сотворчества, в результате чего происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале.

Основными направлениями работы в рефлексивной среде выступают работа с экзистенциальными феноменами, смыслами, ценностями педагога по индивидуальной деятельности; осуществление психологически безопасной (безоценочной) диагностики профессиональных качеств и использование полученных результатов для своего профессионального совершенствования; развитие творческой уникальности педагога.

Третьим педагогическим условием развития педагогической рефлексии является обеспечение партнерских отношений между участниками рефлексивной деятельности. Большую роль в становлении профессионализма педагога играет педагогическое сообщество. Вступая во взаимодействие с другими, педагогу легче осознать проблемы и трудности, возникающие в деятельности.

Участие в совместных проектах способствует приобретению умений и развитию способностей, значимых в осуществлении профессиональной деятельности. В этой связи роль коллективного субъекта огромна. В педагогическом процессе рефлексивные умения позволяют его субъектам организовывать и фиксировать результат состояния развития, саморазвития, а также причин положительной либо отрицательной динамики этого процесса.

Особенность отношений в педагогическом процессе в условиях рефлексивной деятельности предполагает также, что и преподаватель, и обучающийся выступают субъектами деятельности. Межсубъектные отношения педагога и обучающегося представляют значительную ценность. Они обеспечивают сложение сил, единство действий и устремлений. Таким образом создаются условия для самореализации и педагога, и учащихся. Результатом партнерских отношений в рефлексивной деятельности становятся взаимопонимание, сотрудничество, сотворчество. Рефлексия составляет сущностную характеристику личностных отношений, тем самым рефлексия способна быть механизмом познания не только своего, но и чужого сознания.

В заключение представляется важным отметить несколько моментов, которые акцентируют роль рефлексии в педагогической деятельности:

во-первых, рефлексия необходима для осознанного отношения к своей профессиональной деятельности;

во-вторых, на ее основании осуществляется контроль и управление профессиональной деятельностью;

в-третьих, рефлексия предохраняет от деформации и помогает преодолеть стереотипы в деятельности;

в-четвертых, она необходима при изменении условий профессиональной деятельности;

в-пятых, рефлексия является одним из основных механизмов развития самой деятельности и личностного самосовершенствования.

Литература

1. Байкова, Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.

2. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – № 5. – С. 45–56.

3. Слостенин, В.А. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования. – Теория и практика высшего педагогического образования: межвуз. сб. науч. трудов / В.А. Слостенин, Е.И. Исаев; под ред. проф. В.А. Слостенина. – М.: Прометей, 1993. – 472 с.

4. Слободчиков, В.И. Основы антропологической психологии человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 364 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

В Кодексе Республики Беларусь об образовании термин образование трактуется как обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений и навыков, формирование гармоничной, всесторонне развитой личности обучающегося. С учебного занятия в школе начинается образовательный процесс, учебным занятием и заканчивается. Все остальное в учреждении образования играет хотя и важную, но вспомогательную роль, дополняя и развивая все то, что закладывается в ходе учебных занятий. Каждое новое учебное занятие – это ступенька в знаниях, в развитии и воспитании учащегося. Трудно найти грань, где заканчивается обучение и начинается воспитание. Трудно, потому что современный урок – это, прежде всего, урок, на котором учитель умело использует все возможности для развития личности ученика, ее активного умственного роста, глубокого и осмысленного усвоения знаний, для формирования ее нравственных основ.

Дошкольный возраст и младший школьный возраст являются самыми оптимальными для формирования духовно-нравственного мировоззрения личности. Современные психолого-педагогические исследования доказывают, что мышление ребенка как целостный процесс развивается лишь при правильно организованной познавательной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста, при наличии у них нравственно-эстетического опыта и развитии критического мышления. Под критическим мышлением младших школьников понимают проявление детской любознательности, умения задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, работать сообща. При развитии критического мышления ребенок начинает мыслить системно и глубоко, поскольку его мышление направляется на поиск и выделение наиболее важных категорий действительности. Примеры категорий – форма и содержание, время и пространство, движение и состояние, количество и качество, причина и следствие и т.д. На представленном ниже рисунке наглядно показано, что познавательный опыт ребенка неразрывно связан с эстетическим и нравственным развитием. А отсутствие одного из звеньев данной цепи приводит к перекосу либо в интеллектуальном развитии детей, либо в формировании их духовных качеств.



Рисунок – Начальные формы категориального строя мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста

Уже в начальной школе ребенок начинает осознавать свою роль в жизни семьи, школы, класса, анализировать свое поведение, сравнивать его с общественными нормами, этикетом. Главное и для педагога, и для родителей – не пропустить этот период в жизни ребенка и увеличить влияние нравственных воздействий во всех сферах его жизнедеятельности. Для этого учителю требуется не только знание предметов начальных классов и методики их преподавания, но и умение направить свою деятельность на нравственное воспитание учащихся.

Президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко на встрече с педагогической общественностью отметил: «Воспитание личности (гражданина, человека, патриота, семьянина) должно стоять рядом с задачей качественного образования. Ведь можно научить человека, а он, не имея внутреннего высоконравственного стержня, все свои знания превратит во зло. Вот именно формирование этого стержня и есть главная задача учительства».

Хочется еще раз подчеркнуть – невозможно представить качественное образование без качественного учебного занятия, невозможно представить качественное учебное занятие без формирования нравственности и духовности. Именно проблема повышения качества начального образования посредством духовно-нравственного воспитания младших школьников на учебном занятии (будь то урок, факультативное занятие, экскурсия) была поднята на областном семинаре «Формирование эстетической культуры и духовного мира младших школьников на основе национальных и общечеловеческих ценностей». Данный семинар был нацелен на решение трех задач:

- повышение предметно-информативной компетентности учителей начальных классов (интерпретация сущности педагогических фактов, явлений, процессов с гуманистических, этико-педагогических позиций);
- реализация деятельностно-коммуникативной составляющей современного образования (овладение современными педагогическими технологиями деятельности и общения со всеми участниками образовательного процесса);
- реализация ценностно ориентированной составляющей начального образования (ориентация в системе ценностей, связанных с ценностью человека, общества и мира, со смыслом диалога поколений, культур, традиций и инноваций).

В рамках областного семинара были рассмотрены следующие вопросы:

- духовно-нравственное воспитание младших школьников как одно из условий повышения качества начального образования;
- основные направления деятельности педагогического коллектива ГУО «Гимназия г. Хойники» по формированию духовно-нравственных качеств личности и развитию эстетического вкуса у детей младшего школьного возраста в рамках учебных занятий;
- использование возможностей современных образовательных технологий, направленных на развитие ученика, его внутреннего мира;

- роль учебных проектов в формировании духовного мира младших школьников. Реализация проекта «Путешествие в страну Добродетелей»;
- факультативные занятия эстетического цикла как средство удовлетворения духовных потребностей ребенка;
- взаимодействие семьи и учреждения образования по формированию личности младших школьников на национально-региональных традициях белорусского народа.

Эстетическая культура – одна из подсистем духовной культуры. Результат эстетической культуры – обогащение личности младшего школьника навыками творческой деятельности, умением видеть прекрасное вокруг себя и использовать эту красоту в собственном творческом труде. Вот почему так важно в каждом учреждении общего среднего образования расширять сеть кружков, факультативных занятий эстетического цикла, проводить больше экскурсий. На семинаре культура нравственная и культура эстетическая были рассмотрены в неразрывной связи. В начальной школе сегодня очень востребованы факультативные занятия «Родные слова», «Мое Отечество», «Спадчына», «Путешествие в мир сказок», «Кніга запрашае ў падарожжа» и др., которые содействуют воспитанию гражданина, патриота, формируют коммуникативные качества личности младшего школьника, приобщают его к национальным и общечеловеческим ценностям.

Активным и значимым субъектом процесса воспитания, осуществляемого в образовательном учреждении сегодня, является не только ребенок, но и семья в целом. В духовно-нравственном воспитании сегодня уже не срабатывает тот стереотип, в соответствии с которым активизация позиции семьи осуществляется только за счет информирования родителей об успехах и проблемах ребенка. Утверждение новой педагогической парадигмы – парадигмы активного воспитания и повышения педагогического потенциала семьи требует перехода к моделям: развития активного нравственного сознания, чувств, правильного поведения ребенка и взрослых; развития коммуникативной, культурной, нравственной и духовной компетентности как детей, так и их родителей.

Это значит, что взаимодействие учреждения образования и семьи будет реализовываться как в традиционных формах (консультирование, собеседование), так и в новых формах (совместные детско-родительские семинары, праздники, конкурсы, творческие проекты, общие активные занятия по развитию навыков взаимодействия и иные варианты сотрудничества).

Известно, что если дачник выращивает культурные растения, ему надо прилагать постоянные усилия по уходу за ними. А если он не будет возделывать участок хотя бы два-три года, то этот участок зарастет бурьяном и чертополохом. Сорняки для своего произрастания не требуют от человека никаких усилий. Они воспроизводятся сами собой, стихийно, без его вмешательства.

Так и души детские. Если их не воздвигать, не засеять семенами добра, в них вскоре начнется процесс запустения и пышным цветом расцветут ядовитые сорняки равнодушия, цинизма и жестокости. Именно поэтому в современной педагогике растет внимание к культурологическим проблемам образования и воспитательной составляющей современного учебного занятия.

Литература

1. Глинский, А.А. Методическое сопровождение факультативного обучения / А.А. Глинский // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2010. – № 7. – С. 39–42.
2. Жук, Н. И. Личностно ориентированный урок: технология проведения и оценки / Н.И. Жук // Директор школы. – 2006. – № 2. – С. 53.
3. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии: пособие для учителя / Н.И. Запрудский. – Минск, 2003. – (Мастерская учителя).
4. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии / Н.И. Запрудский. – Минск: «СЭР-ВИТ», 2003. – 288 с.
5. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Национальный центр правовой информации РБ, 2011. – 400 с.
6. Кухарев, Н.В. Психолого-педагогические критерии урока и ориентации в области воспитания внимания и формирования ответственности учащихся в учении: науч.-практ. рекомендации / Н.В. Кухарев. – Гомель: УО «ГГОИПК», 2004. – 16 с.
7. Лыкова, И.А. «Картина мира» как результат обобщения детьми познавательного и художественно-эстетического опыта: материалы науч.-практ. конф. / И.А. Лыкова. – Мозырь: Белый Ветер, 2010. – С. 258–265.

ЭЛЕКТРОННЫЕ КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА УЧЕТА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И ПОТРЕБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Концепция развития образования в Республике Беларусь определяет в качестве одного из основных направлений совершенствования образовательного процесса широкое использование интенсивных методов обучения, основанных на внедрении современных информационных и инновационных технологий. Создание электронных учебно-методических комплексов, позволяющих использовать мультимедийные технологии для повышения эффективности как самого процесса обучения, так и контроля полученных знаний, – одно из приоритетных направлений на сегодняшний день в нашей республике.

В Национальном институте образования в рамках научного исследования по разработке и апробации комплексного научно-методического обеспечения ЭУМК для математического образования для организации более эффективной работы педагогов разработаны контрольно-измерительные материалы и соответствующие методики, с помощью которых можно определить не только уровень знаний и умений учащихся, но и получить полную информацию о характере ошибок и пробелов.

Созданные контрольно-измерительные материалы (КИМ) объединены в единый комплекс, который «разбит» на модули по классам. Принцип модульности позволяет концентрировать содержание подготовки в одном структурно-содержательном блоке вокруг конкретной учебной компетенции. Необходимо отметить, что модули являются автономными и могут периодически обновляться и дополняться независимо друг от друга.

Одним из ведущих принципов конструирования содержания контрольно-диагностических материалов разработанного комплекса по учебному предмету «Математика» является их *вариативность*, которая обеспечивает свободное взаимодействие обучающихся и учителя с учебным содержанием.

Выделим следующие **функции**, которые выполняют разработанные контрольно-диагностические модули по математике:

- *диагностическая функция* – измерение усвоения учащимися материала, определение объемов усвоенного материала и глубины его понимания;
- *обучающая функция* определяется тем, насколько при оценивании наблюдается прирост знаний, умений, навыков;

- *развивающая функция* показывает насколько повысился уровень психических операций в определенных психических процессах (прирост знаний не всегда предполагает развитие учащегося);
- *воспитательная функция* проявляется в стимулировании учащихся к дальнейшему процессу совершенствования и углубления своих знаний;
- *корректирующая функция* – процесс оценивания должен быть ориентирован на исправление, расширение знаний учащегося.

Каждый модуль содержит (рисунок 1):

1. Тренировочные (корректирующие) контрольные работы в виде тестовых заданий.
2. Итоговые контрольные работы в виде тестовых заданий.
3. Контрольно-диагностические тематические тестовые задания.
4. Тематические интерактивные тренажеры.
5. Подготовка к экзамену за курс базовой школы.
6. Подготовка к экзамену за курс средней школы.



Рисунок 1 – Содержание одной из тем модуля для X класса (Тригонометрические выражения) с элементами контроля

Использование разработанных КИМов в образовательном процессе позволит педагогам выявить дополнительные дидактические возможности, к которым относятся:

- обратная связь между пользователем и ЭСО, что позволяет обеспечить интерактивный диалог;
- возможность быстрой проверки;
- индивидуализация контроля с учетом автоматизированного выявления пробелов в знаниях учащихся с последующей тренировкой и проверкой;
- использование тренировочных и контрольных режимов тестирования;
- возможность проведения контроля дистанционно;
- большая вариативность заданий и адаптивность вариантов под индивидуальные особенности ученика;
- возможность создания электронного банка заданий.

Использование учащимися контрольно-диагностических модулей для самостоятельной подготовки откроет им дополнительные возможности, к которым относятся:

- качественная домашняя подготовка к различным видам контроля;
- самоконтроль результатов обучения;
- многократное выполнение заданий при подготовке к различным видам контроля.

При использовании электронных КИМов в образовательном процессе для организации контроля и самоконтроля создаются благоприятные условия для максимального учета индивидуальных образовательных возможностей и потребностей учащихся, раскрытия их творческого потенциала.

Литература

1. Босова, Л.Л. Типовая модель электронного учебника / Л.Л. Босова, Д.И. Мамонтов, А.Г. Козленко, В.В. Теренин // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2012. – № 2. – С. 58–65.
2. Костюкович, Н.В. Электронные учебно-методические комплексы по математике для учреждений общего среднего образования / Н.В. Костюкович, И.Л. Харевич // Веснік адукацыі. – 2013. – № 4. – С. 3–7.
3. Осин, А.В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах / А.В. Осин. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2010. – 328 с.
4. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2006. – 2 т.
5. Ступина, С.Б. Компьютерные дидактические материалы как средство развития познавательной самостоятельности учащихся / С.Б. Ступина. – Саратов, 2005. – 22 с.

ШКОЛА В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА: РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ

Новые задачи, стоящие перед отечественным образованием, диктуют необходимость создания современной модели школы, позволяющей решать образовательные задачи XXI века, отвечать требованиям, определенным образовательными стандартами [1, с. 24].

Широкое использование информационных технологий привело к тому, что информационная среда образовательной системы представляет собой многоуровневую систему представления информации на различных носителях и различных знаковых системах.

Компонентный состав информационной компетенции по-разному представлен в работах исследователей из различных областей научного знания, таких как Д.М. Грицков, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, А.Г. Пекшева и многие другие. В частности, С.В. Тришина выделяет следующие компоненты информационной компетентности:

1) *когнитивный* – процесс анализа, переработки, получения, передачи, прогнозирования, предоставления, отбора и хранения информации. Иными словами, это знание и корректное применение информации в профессиональной деятельности;

2) *ценностно-мотивационный* – создание мотивационных ценностей, проявление интереса к овладению и использованию информации, способствующее расширению знаний, самосовершенствованию личности, а впоследствии и передаче суммы знаний;

3) *техничко-технологический* – получение и использование информации в образовательном процессе. Компьютер становится главным средством работы с информацией для учебной цели;

4) *коммуникативный* – использование языков (или других знаковых систем) для установления, поддержания общения и передачи информации, овладение средствами общения (вербального, невербального);

5) *рефлексивный* – самосознание и самооценка личности, влияние на мнение других. Этот компонент способствует осознанию своего назначения в информационном обществе, происходит саморегуляция профессиональной деятельности – всесторонний анализ результатов.

Процесс информатизации является одним из перспективных направлений развития государственного учреждения образования «Средняя школа № 34 г. Минска» на современном этапе развития. Использование информационных технологий в образовательном процессе дает качественно новые возможности и для учащихся, и для педагогов, и для руководителей. Новые задачи, которые

решает система образования: повышение качества образования, его доступность и эффективность, – требуют широкого внедрения новых образовательных технологий, модернизации управления этой сферой, повышения уровня квалификации педагогов и руководителей школы [4, с. 66].

Основой современной образовательной системы является высококачественная и высокотехнологическая информационно-образовательная среда. В настоящее время актуально использование новых технических и педагогических возможностей, которые позволяют реализовать любые технологии обучения, внести новое в содержание образовательного процесса. [3, с. 52]. Сегодня важен переход на новый качественный уровень в подходах к использованию компьютерной техники и информационных технологий во всех областях деятельности школы. Именно она позволяет системе образования коренным образом модернизировать свою технологическую базу и перейти к открытой образовательной системе. Для ее создания и дальнейшего развития необходимо полностью задействовать методический, информационный, технологический, организационный и педагогический потенциал школы.

Современные информационные компетенции включают:

- *технологическую грамотность* – способность использовать новые средства для эффективного получения и передачи информации;
- *информационную грамотность* – способность находить, организовывать, отбирать, обрабатывать и использовать информацию;
- *медиакомпетенцию* – способность производить и распространять контент в произвольном формате любым аудиториям;
- *критическое мышление* – способность критически оценивать достоверность информации, делать на этой основе правильные выводы;
- *информационную этику* – способность соблюдать нормы социальной ответственности и нравственного поведения в информационно-коммуникационном процессе.

Информационная компетентность педагога рассматривается как часть профессиональной компетентности педагога, является необходимым звеном образовательной деятельности педагогов, качественной характеристикой информационного аспекта научно-образовательной деятельности. Информационная компетентность педагога выражается в наличии комплекса знаний, умений, навыков и рефлексивных установок во взаимодействии с информационной средой.

Работа в области информатизации в период с 2010 года и по настоящее время направлена на реализацию программы «Школа в системе современного информационного пространства». **Целью программы** информатизации является обеспечение участников образовательного процесса знаниями, умениями и навыками, необходимыми для профессиональной деятельности в информационном обществе за счет повышения качества образования посредством формирования единой информационно-образовательной среды и

интенсивного внедрения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс.

В основу создания единого информационного пространства школы легли два концептуальных принципа:

- 1) охвата всех сфер деятельности школы;
- 2) включения всех участников образовательного процесса.

Вся педагогическая деятельность по реализации программы ведется по следующим направлениям:

- образовательная (учебная) деятельность;
- инновационная (педагогическая) деятельность;
- управленческая деятельность;
- организационно-методическая деятельность;
- внеклассная деятельность.

Методическая служба школы осуществляет деятельность в реализации программы по направлениям: *технологические ресурсы* (компьютерная техника, программное обеспечение, электронные учебные пособия), *повышение квалификации учителей в области ИКТ, методическая поддержка учителей, научное сообщество учащихся.*

Критериями эффективности реализации данной программы являются следующие показатели:

- активное применение ИКТ на учебных занятиях, во внеклассной деятельности;
- повышение качества и доступности образования;
- позитивное влияние на учебный процесс создания в школе открытого образовательного информационного пространства;
- повышение уровня информационной культуры учащихся и педагогических работников школы;
- обеспечение готовности и способности педагогов эффективно работать в новой информационной среде и изменяющихся организационных условиях;
- совершенствование материально-технической базы школы.

Таким образом, мы создаем единое, открытое, доступное педагогам, ученикам и их родителям информационное пространство, комплексно отражающее деятельность школы.

Литература

1. Васильева, И.Н. Интерактивное обучение и модульные педагогические технологии / И.Н. Васильева, О.А. Чепенко // Специалист. – 1997. – № 6.
2. Зайцева, О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий / О.Б. Зайцева: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 2002. – 19 с.

3. Котенко, В.В. Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики / В.В. Котенко, С.Л. Сурменко // Электронный научный журнал «Вестник Омского гос. пед. ун-та». – 2006.

4. Роберт, И.В. Толкование слов и словосочетаний понятийного аппарата информатизации образования / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 2004. – № 6. – С. 63–70.

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ КАК ПРАКТИКА ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современная цивилизация перехода к обществу знаний, задающая требования к образованию, характеризуется неопределенностью, неустойчивостью, разнообразием культурных, технологических и экономических моделей организации социальных практик, глобализацией, высокой динамикой обновления социальных процессов, укладов жизни, технологий, знаний на основе информатизации всех сфер жизнедеятельности.

Тенденции развития современной цивилизации обуславливают изменение роли человеческого капитала в процессах социального развития, требования к современному человеку, который как продукт социоприродных отношений и фактор общецивилизационного развития должен обладать широким мировоззрением, способностью к самостоятельному принятию решений на основе многоальтернативного выбора, к их реализации и принятию ответственности за их последствия. Чтобы стать успешным, современный человек должен мыслить глобально, реализовывать локальные преобразования и брать ответственность за них на себя, то есть должен занять позицию планетарного субъекта, проявить себя субъектом культуротворчества, социального действия, практической преобразующей деятельности и собственной жизнедеятельности. При этом человечество должно приобрести глобальную ответственность за жизнь нынешних и будущих поколений – обеспечить устойчивое развитие (УР) цивилизации. И если устойчивое развитие – это непрерывный процесс гуманитарно-технических самоорганизующихся, программируемых, проектируемых, ситуативных перемен в системе «человек – общество – природа», затрагивающих парадигмальные основания, теоретические подходы и принципы глобальных, региональных и локальных систем деятельности, то современный человек – это субъект этих позитивных преобразований.

Изменение требований к человеку обуславливает возрастание роли образования как механизма устойчивого социального развития, которое призвано обеспечить условия для становления субъектной позиции человека через его включение в реальный и имитируемый процессы многостороннего участия в разрешении ситуативных проблем и осуществлении проектируемых перемен. Это означает, что в образовании должны быть обеспечены условия для формирования у индивидуальных и коллективных участников образовательной деятельности системного мировоззрения, потребности к социальному действию, механизмов продуктивной совместной деятельности. Здесь субъектность предполагает: осознанность человеком (группой, организацией) своей миссии в обществе; наличие сформированной потребности

к социальному действию; владение механизмами продуктивной совместной деятельности и готовности взять на себя ответственность за свои действия. В этих условиях само образование должно стать опережающим и непрерывным, образованием для устойчивого развития (ОУР).

Поскольку механизмом управляемого развития являются инновации, то ОУР призвано имитировать процесс развивающей инновационной деятельности с тем, чтобы в совместной образовательной деятельности учащиеся освоили механизмы развития социальной практики и саморазвития. При этом ОУР комплексно реализует как развивающую функцию моделирования образцов будущего устройства социальных практик и социальных отношений, так и адаптивную функцию освоения механизмов оптимизации и рационализации совместной деятельности, обеспечения стабильного функционирования социальных институтов и сохранения природного и культурного наследия.

Базовыми характеристиками ОУР являются его системность и мировоззренческая направленность, открытость и непрерывность, диалогичность, инновационность и практическая направленность.

Мировоззренческая направленность образования обеспечивается путем создания условий для освоения учащимися способов построения собственных моделей мира на основе синтеза актуальных подходов и современных знаний. Ее реализация обеспечивает условия для становления и развития у участников образовательной практики системного мышления и целостного мировоззрения, способности к созданию субъективных моделей на основе критического анализа реальных ситуаций и системного отражения влияния на них мета-, мега-, мезо- и микрофакторов.

Открытость образования характеризует его направленность на обеспечение развивающихся социальных практик свободными человеческими ресурсами, создание условий для становления и развития человека как творческого субъекта собственной жизнедеятельности, обладающего личностными гуманистическими ценностями, системным экоцентрическим мировоззрением, социальной позицией, связанной с осуществлением преобразований в социальной, экономической и экологической сферах деятельности.

Непрерывность образования обеспечивается через реализацию концепций «образование длиною в жизнь» (LLL) и «образование шириною в жизнь» (LWL), создание в сфере образования условий для личностно-индивидуального развития человека на основе согласования возможностей формального, неформального и внеформального образования, реализацию в образовании эпигенетического принципа. Принципиальной особенностью ОУР становится его направленность на обеспечение условий для становления и развития у участников образовательной практики способности к самообучению, самообразованию и саморазвитию.

Непрерывность образования в интересах устойчивого развития обеспечивается системностью практики, кооперативной организацией деятельности, согласованием целей образования с направлениями развития человека, групп, организаций как агентов перемен и установками субъектов социальной практики (человек, семья, общество, культура, производство, бизнес, государство, международное сообщество).

Инновационность ОУР достигается путем создания в сфере образования условий для освоения учащимися механизмов рационализаторской и инновационной деятельности, обеспечивающих человеческими ресурсами процессы оптимизации социальной практики и ее инновационного развития.

Инновационное образование направлено на обеспечение условий для становления перспективного видения, системного проектного мышления, критического, конструктивно преобразующего отношение человека к миру на основе признания ценности его развития; оно создает условия для освоения учащимися методов инновационного проектирования (изыскания, теоретического моделирования, проблемного анализа, концептуализации, программирования, реализации и экспертизы инновационных разработок).

Инновационность образования гарантирует возможность достижения им целей опережающего развития, обеспечивает условия для становления и развития у участников образовательной практики практического сознания и мышления, способности включения в инновационные преобразования.

Диалогичность образования в практике обеспечивается через реализацию принципа конвенциональности (овладение учащимися механизмами принятия совместных решений в режиме конструктивного диалога, результатом которого является новое знание, полученное путем интеграции знаний участников коммуникации, а также способами согласования позиций в совместной деятельности посредством договора). Диалогичность образования создает условия для становления и развития у участников образовательной практики способности к конструктивной коммуникации

По своей природе ОУР – это системная инновация, включающая согласованную совокупность осуществляемых кооперативно дидактических, воспитательных и управленческих инноваций, направленных на обеспечение становления субъектности человека и самой образовательной практики. Соответственно целью ОУР становится обеспечение условий для становления и развития учащихся как творческих субъектов своей жизнедеятельности на основе их практического (преобразующего) отношения к Миру.

Изменение образования на основе идей ОУР предполагает: изменение образовательного идеала с «человек знающий» на «человек способный»; образовательной модели – с поточной (классно-урочной) на интегративную (инновационно-модульную); содержания образования – с предметного на практическое (задачи и проблемы); технологий образования – с программного обучения на развивающие технологии инновационного обучения; педагогической позиции – с руководящей на фасилитационную, обеспечивающую комплексную поддержку за счет объединения ресурсов

формального, неформального и внеформального образования; переход от административного к рефлексивному государственно-общественному коллективному управлению функционированием и развитием образовательных практик. Способность к самоорганизации и самоуправлению – основные качества индивидуальных и коллективных субъектов образовательных практик. Само рефлексивное управление образованием для устойчивого развития мировоззренчески ориентировано, имеет под собой теоретическую базу менеджмента образования; рефлексивное, адаптивное и развивающее; синергетическое – мягкое и нелинейное; экологическое – ситуационное, учитывающее то, как вписываются управленческие действия в социальную среду; гуманитарное (развитие происходит на популятивных системах); конструктивистское – исходящее из собственного видения будущего и предпочтительного будущего для общества; комплексное, реализующееся на основе методов инновационного, программно-целевого, проектного и регулярного управления; коллективное, государственно-общественное управление образованием.

Направленность менеджмента образования для устойчивого развития состоит в обеспечении условий для проявления творчества, инициативы и лидерства членов образовательных организаций по непрерывному обновлению их деятельности в соответствии с тенденциями социокультурного, социально-экономического и экологического развития регионов, страны, мира.

В реальной практике такие условия возможно обеспечить, создав открытую, адаптивную и адаптирующуюся, развивающую и развивающуюся социально-педагогическую среду, которая на основе демократического участия детей и молодежи, педагогов, всех слоев населения в решении экологических, экономических и социальных проблем на локальном, региональном и глобальном уровнях будет способствовать развитию участников сообществ, их социальной адаптации в условиях высокой динамики общественных отношений.

Именно в целях продвижения идей устойчивого развития среди различных групп населения; организации процессов образования в интересах устойчивого развития; содействия формированию интеллектуального потенциала страны, ее экологического, экономического, социального развития; создания условий для обеспечения безопасности личности, общества, государства, достойного качества жизни нынешних и будущих поколений создана Ассоциация «Образование для устойчивого развития», членами которой могут стать отечественные и зарубежные субъекты образования, заинтересованные в его обновлении. Предпосылкой создания Ассоциации является опыт «Партнерской сети школ устойчивого развития» (www.agendaschools.net) по продвижению идей ОУР и комплексной поддержке Школьных местных повесток-21 (ШМП-21).

Приглашаем к сотрудничеству всех заинтересованных в инновационном развитии образования.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ИГРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ФИЗКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Среди многообразных педагогических технологий особое место занимают игровые технологии. Это связано с тем, что они являются наиболее эффективным средством профессионально-личностного развития будущих педагогов. По мнению крупнейшего специалиста по игровому обучению профессора С.Д. Неверковича [4], необходимо строить теорию и практику новой дидактики – дидактики образования учащейся молодежи, основанной преимущественно на игровых способах обучения. Автор вводит специальный термин для ее обозначения – «игровая дидактика». Сегодня широко используется термин «игровая педагогика».

Отличительными особенностями игровых технологий от методов традиционного обучения являются: принудительная активизация мыследеятельности и поведения обучающихся (вынужденная активность); экономия времени обучения, т.е. интенсификация; активность обучающихся, адекватная активности педагога; уникальные возможности для формирования методологической культуры, коммуникативной компетентности; обязательность взаимодействия учащихся между собой и педагогами; направленность на преимущественное приобретение и развитие педагогических, интеллектуальных, поведенческих навыков и умений; развитие способностей самоорганизации, самоуправления; повышенная степень мотивации; эмоциональный и творческий характер знаний; рефлексивность [1–5].

В педагогической теории и образовательной практике одним из перспективных направлений исследований выступает разработка проблемы проектирования игровых технологий. Здесь, на наш взгляд, необходимо опираться на исследования по методологии проектирования и конструирования образовательных технологий. Как показывает методологический анализ литературы по проблеме образовательных технологий и технологий в образовании, данные педагогические средства зачастую не соответствуют заявленному типу педагогических средств. В основном они разрабатываются по образцу (стихийно-эмпирически) без достаточно теоретически и методологически обоснованной критериальной базы. Развитие проектно-программного подхода в системе образования позволяет определить методологические средства для проектирования образовательных технологий, в том числе и игровых технологий. Игровая технология должна состоять из следующих структурных компонентов: концепции, стратегического и тактического планирования (технологии) и ресурсного обеспечения. Только при наличии и достаточно основательной проработанности этих компонентов

можно говорить о том, что спроектирована игровая технология. На практике данная технология доводится до определенного уровня совершенства, который позволяет использовать данное педагогическое средство в образовательном процессе.

В теоретической разработке и практическом применении каждая игровая технология должна основываться на базе конкретной учебной игры или их комплекса (совокупности, системы различных учебных игр). Для того чтобы учебные игры были эффективным педагогическим средством, разработчикам необходимо в зависимости от типа игры и ее назначения опираться на общенаучные подходы (деятельностный, системный, аксиологический, средовой, синергетический, антропологический, культурологический, комплексный и др.), на конкретную типологию и классификацию игр, а также учитывать психолого-педагогические принципы их проектирования и проведения. Успех игровых технологий во многом обусловлен степенью организации преподавателем коллективной мыследеятельности их участников. Теоретические и прикладные исследования, а также опыт использования игровых технологий в системе непрерывного профессионального физкультурного образования свидетельствуют о том, что при их разработке и проведении необходимо реализовать следующие психолого-педагогические принципы: моделирования и имитации сферы профессиональной деятельности; задачно-проблемной организации игрового обучения; кооперации и мыслекоммуникации; рефлексии; субъектности и субъективности; ресурсного обеспечения [1; 4].

Отметим, что проектирование и проведение игровых технологий – это очень трудоемкий творческий процесс. Как свидетельствуют результаты научных исследований и практика применения данных технологий при подготовке педагогических кадров, если еще предметную имитационную сторону игр преподаватели разрабатывают хорошо, то психолого-педагогическая, методическая сторона зачастую представлена слабо. Поэтому многие учебные игры «не идут» или превращаются в обыкновенные (традиционные) учебные занятия семинарского или практического типа. Усвоение содержания образования будущими педагогами с помощью игровых технологий должно осуществляться не в информационно-заданьевой форме организации учебного процесса, а в задачно-целевой и проблемно-ситуативной [2; 3].

В настоящее время игровая проблематика в профессиональном образовании интенсивно развивается. Разработано большое количество различных типов игр. При подготовке и повышении квалификации физкультурных кадров мы используем следующие типы игровых технологий: дидактические игры, деловые игры, организационно-обучающие игры, организационно-педагогические игры, организационно-мыслительные игры и организационно-деятельностные игры (ОДИ). Особое место среди различных типов игровых технологий отводится ОДИ. Это обусловлено их

происхождением, сущностью и потенциальными возможностями личности обучающегося.

По нашему мнению, ОДИ должны являться основным типом учебных игр в системе непрерывного профессионального физкультурного образования. Особенно важны данные игры на завершающем этапе обучения, где необходимо применять при решении комплексных задач и проблем все полученные знания, умения, навыки и способности. Они предназначены для развития педагогической мыследеятельности на основе полипрофессионализма в процессе игромоделирования. Проектировать и использовать можно ОДИ в «классическом» варианте, исходя из авторского замысла их создателя Г.П. Щедровицкого [5], или же ОДИ-подобные игры. При первом варианте необходимы методологи и игротехники – специалисты по их проведению. Отметим, что в нашей стране таких специалистов очень мало и методологическое движение развивается недостаточно эффективно, хотя и очевидна его большая значимость для теории, методологии и практики педагогического образования. Второй вариант предполагает наличие у организаторов данного игрового опыта и овладение ими общей схемой и технологией проведения ОДИ-подобных игр. В нашем случае мы использовали второй вариант при проведении ОДИ со студентами старших курсов факультета физической культуры УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», а также со слушателями повышения квалификации (учителя физической культуры, руководители физического воспитания). Нами были разработаны ОДИ, направленные на развитие важнейших компонентов физкультурного пространства: регионального, акмеологического и образовательного. Приведем некоторые названия учебных игр, которые используются нами в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей физической культуры и в системе повышения квалификации и переподготовки физкультурных кадров: «Стратегические направления развития региональной системы физического воспитания дошкольников», «Развитие педагогического профессионализма учителя физической культуры», «Разработка концепции непрерывного профессионального физкультурного образования на Гомельщине». В результате проведения этих игр их участниками были получены новые физкультурные знания и определены контуры проектов по развитию обозначенных направлений.

Таким образом, практика разработки и применения игровых технологий в физкультурном пространстве показала их значимость и эффективность в овладении педагогами основами профессионализма личности и деятельности нового типа (мыследеятельностного) в процессе университетского образования, а также в определении оптимальных путей его развития в самостоятельной профессиональной деятельности.

Литература

1. Анисимов, О.С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая / О.С. Анисимов. – Минск: Технопринт, 2002. – 788 с.
2. Громько, Ю.В. Организационно-деятельностные игры и развитие образования / Ю.В. Громько. – М.: Независимый методологический университет, 1992. – 191 с.
3. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громько. – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
4. Педагогика физической культуры: учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. С.Д. Неверковича. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 368 с.
5. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики, 1995. – 800 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ИНИЦИАТИВ

В Государственном учреждении дополнительного образования «Центр творчества детей и молодежи Солигорского района» сложилась система работы по поддержке социальной инициативы ребенка, ориентированная на его внутренние мотивы, устремления, потребности. Педагоги четко понимают задачу, состоящую в нахождении педагогических приемов, действенных средств и способов, позволяющих ребенку раскрыть личностный потенциал.

Понятия «инициатива», «инициативность» рассматриваются педагогами как качественные характеристики личности, необходимые элементы процесса самореализации подростков, самостоятельного развития лидерских качеств, активности, предприимчивости. А понятие «социальная инициатива» ориентирует на формирование таких ценностей, как коллективизм и взаимная требовательность, взаимовыручка и милосердие, доброта и ответственность, доверие и активность. И в этом смысле весь образовательный процесс тесно связан с развитием гражданского сознания человека, патриотических чувств и понимания своего общественного долга.

Педагогическая поддержка инициатив предусматривает выявление и дальнейшее обучение лидеров и организаторов детских и молодежных объединений. Лидеры и организаторы являются инициаторами создания детских и молодежных объединений, обеспечивают их стабильность и прогрессивное развитие, выступают в роли идеала, ролевой модели, на которую ориентируются подростки и молодые люди в процессе социального взаимодействия. Лидерство и организаторская деятельность – основные факторы повышения эффективного функционирования детских и молодежных объединений.

Согласно Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь развитие детских и молодежных инициатив в Солигорском районе осуществляется по двум направлениям: деятельность районной пионерской организации и Парламента детей и учащейся молодежи г. Солигорска.

На базе 31 учреждения образования действует 31 пионерская дружина. Дружины объединены в районную пионерскую организацию и насчитывают 9375 членов ОО «БРПО». Пионерские дружины района работают по программам ОО «БРПО»: «Семь Я», «Спадчына», «Детский орден милосердия», «Октябрята», «Игра – дело серьезное», «Зеленый дом», «Свой голос», «СпАРта». Координирует деятельность пионерских дружин районный Совет ОО «БРПО». Председателем районного Совета является методист Центра

творчества. С целью координации деятельности пионерских дружин района на базе Центра творчества создан клуб «Пионер», который строит свою работу согласно Уставу ОО «БРПО». При клубе работают штабы:

- «Лидер» – объединяет председателей Советов пионерских дружин, членов районного Совета пионерской организации, планирует, организует, работу районной пионерской организации;
- «Огонек» – объединяет и обучает вожатых младших школьников;
- «Юный знаменосец» – объединяет знаменосцев и ассистентов пионерских дружин, обучает правилам обращения со знаменем;
- «Юный барабанщик» – объединяет барабанщиков пионерских дружин, формирует умение и навыки обращения с барабаном;
- «Луч милосердия» – объединяет детей, способных делать добро, откликаться на чужую боль, сострадать, сочувствовать;
- «Пионерский пресс-центр» – объединяет и обучает детей рекламировать деятельность своей организации в СМИ.

С целью раскрытия деловых и личностных качеств лидеров пионерской организации и повышения ее престижа в районе в 2013/2014 учебном году были проведены традиционные районные игры «Путешествие по стране Октября» и «Гражданин страны Пионерия», районный конкурс по черлидингу «Пионерские искры» среди пионерских дружин, трудовая акция по сбору вторсырья «Наш пионерский труд тебе, Отчизна!». Лучшие творческие пионерские инициативы реализованы на районном туре областного этапа республиканского смотра-конкурса пионерских агитбригад «Зажги костер добра!». Агитбригада ГУО «Гимназия № 2 г. Солигорска» стала призером областного конкурса, заняв второе место.

Впервые был проведен районный синхронный заочный турнир I Республиканского чемпионата по интеллектуальной игре «Что? Где? Когда?» среди пионерских дружин. Активными участниками стали пионеры 16 дружин.

В учреждениях образования района созданы и успешно работают 188 волонтерских, 106 тимуровских отрядов. В рамках тимуровских акций «Дом без одиночества», «Ветераны живут рядом» вниманием и заботой окружены ветераны Великой Отечественной войны и педагогического труда, одинокие пожилые люди. Пионерские дружины района принимают активное участие в республиканской патриотической акции «Спасибо за Победу!». В рамках этой акции активистами ОО «БРПО» были организованы праздничные поздравления ветеранов с вручением открыток, памятных сувениров, проведены встречи юных граждан с ветеранами Великой Отечественной войны, встречи поколений, вахты памяти. Пионеры принимали участие в торжественном митинге, посвященном Дню Государственного герба Республики Беларусь и Государственного флага Республики Беларусь, где 18 октябрят в торжественной обстановке были приняты в ряды ОО «БРПО».

С целью развития социальной активности учащихся, лидерских качеств и лидерских инициатив в рамках реализации международной инициативы

«Город, дружелюбный детям» с 2012 года на базе Центра творчества действует Парламент детей и учащейся молодежи г. Солигорска. Он насчитывает 40 учащихся учреждений образования района. Для сплочения учащихся были открыты объединения по интересам «Тимбилдинг» и «Конструктор успеха» по программам социально-педагогического профиля. Педагоги данных объединений являются координаторами деятельности Парламента.

Парламент – это уникальная площадка для развития лидерских качеств, возможность высказать свою точку зрения на проблемы общества и, что немаловажно, улучшить его. Основными формами работы парламента стали: социально значимые акции, совместные заседания парламента и школьных органов самоуправления, деловые игры, дискуссии, круглые столы, игровые технологии. Задача педагогов – создание школы лидеров и организаторов детских и молодежных объединений, способных направлять социальную активность детей и подростков на социально и лично значимые цели, организовывать их социальное взаимодействие и деятельность.

Именно с этой целью на базе ГУДО «Центр творчества детей и молодежи Солигорского района» (в рамках работы Парламента) разработан и внедряется социально-образовательный проект «Академия успеха». Основная цель проекта – повышение компетентности лидеров школьного самоуправления, обучение детей и подростков основам журналистского мастерства. В процессе реализации проекта лидеры получают и развивают навыки ораторского мастерства, общения в коллективе, знания об организации массовых дел. В «Академии успеха» в игровой форме проводится обучение овладению предвыборными технологиями.

За сравнительно небольшой срок работы Парламента детей и учащейся молодежи г. Солигорска накоплен позитивный опыт реализации инициатив по различным направлениям досуга, здорового образа жизни, патриотического, гражданского и социального воспитания.

Парламентеры приняли активное участие в республиканской научно-практической конференции: «Дети и взрослые: партнерство в интересах личности, общества, государства», которая состоялась на базе НХЦТДиМ.

В рамках VII областного родительского собрания «Безопасный мир детей через ответственность родителей» была подготовлена площадка «Строим города, дружелюбные детям». Представлены методические материалы, флаеры, рекламные буклеты, видеоролики.

Парламентеры приняли активное участие в июне 2014 года в работе заседания республиканской научно-методической секции руководителей методических служб областных учреждений дополнительного образования по теме «Повышение конкурентоспособности учреждения дополнительного образования детей и молодежи как главный фактор обновления образовательного пространства Минской области», проходившего на базе ЦТДиМ Солигорского района. Проведено интервьюирование участников,

подготовлены репортаж и видеохроника «С места событий», организована презентация работы Парламента детей и учащейся молодежи г. Солигорска.

Работа в рамках социального проекта «Город без барьеров» требует большего внимания со стороны учреждений образования, взаимодействия с органами местной власти и активизации инициативности детей. Данный проект отмечен дипломом I степени на Национальном детском форуме «Дети Беларуси за сильную и процветающую Беларусь».

Планируются создание социальных роликов, а также разработка проекта «Рука помощи» с целью профилактики семейного неблагополучия.

В данном контексте большое значение отводится профессиональным и личностным качествам педагогических работников, осуществляющих процесс реализации детских и молодежных инициатив, так как именно они обеспечивают необходимые условия для духовно-нравственного становления личности воспитанника, его самореализации. Приобрести педагогам вышеназванные профессиональные навыки позволяет деятельность ГУДО «Центр творчества детей и молодежи Солигорского района» в режиме ресурсного центра воспитания по теме «Методическая работа как фактор повышения профессиональной компетентности специалистов системы образования, осуществляющих воспитательную работу».

В рамках ресурсного центра работает Школа профессионального роста, организована работа районных методических формирований. Деятельность данного ресурсного центра подчинена главной цели – формированию активной жизненной позиции педагогов, осуществляющих вместе с детьми социально-инициативную деятельность, позволяющую создавать атмосферу партнерских отношений между детьми и взрослыми.

**САЙТ КЛУБА ЮНЕСКО «ДРУЖБА»
(UNESCO.GOMELPALACE.COM) КАК ИНФОРМАЦИОННО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕСУРС ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ**

Гражданское и патриотическое воспитание, формирование активной гражданской позиции, правовой, политической и информационной культуры – приоритетное направление воспитательной деятельности учреждений образования в настоящее время. Оно направлено на формирование таких качеств, как гражданственность, патриотизм, интернационализм, толерантность, а также ценностное отношение не только к глобальным проблемам современности и явлениям общественной жизни, но и к деятельности отдельных личностей и самого человека. Особое место в этом принадлежит учреждениям дополнительного образования, ведь именно в объединениях по интересам подростки и молодые люди имеют возможность сформировать опыт гражданского действия, участвуя в социально значимой деятельности во внеучебное время.

В связи с этим особую актуальность приобретает поиск наиболее результативных приемов, методов и форм гражданско-патриотического воспитания учащихся-старшекласников и студентов.

Наиболее предпочтительными и результативными будут интерактивные методики, например тренинги на основе принципа «Сверстник – сверстнику». В их основе – дискуссия, мозговой штурм, игровые технологии, сочетающиеся с приобретением необходимой информации в традиционной форме (лекция, беседа, чтение и обсуждение прочитанного). Это также организация социально значимой деятельности (проектирование, исследование определенной проблемы и поиск путей ее решения).

Важным ресурсом повышения качества этой деятельности являются современные коммуникационные технологии. Они дают возможность более эффективно организовывать образовательный процесс.

Современные педагоги, учащиеся, студенты – активные пользователи Интернета. Сайты – это современное средство предоставления информации и заявления о себе. Поэтому и появился сайт клуба ЮНЕСКО «Дружба».

Сайт клуба ЮНЕСКО «Дружба» (unesco.gomelpalace.com) Гомельского областного Дворца творчества детей и молодежи создан в 2008 году. Основной задачей сайта является распространение информации о деятельности клуба ЮНЕСКО «Дружба», передача опыта организации гражданско-патриотического воспитания и социально значимой деятельности учащейся молодежи в условиях клубного объединения. На сайте представлена

воспитательная и образовательная деятельность клуба по направлениям, определенным Программой непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2011–2015 гг.

На главной странице находятся следующие ссылки:

- Официальный сайт Республики Беларусь.
- Официальный интернет-портал Президента Республики Беларусь.
- Официальный сайт ООН в Республике Беларусь.
- VII International Festival of Young Peacekeepers Unions of Belarus, Russia, Ukraine «Living Water of Friendship to be Held».
- Гомельский государственный областной Дворец творчества детей и молодежи.
- Республиканское общественное объединение «Белорусская ассоциация клубов ЮНЕСКО».
- Гомельский дворцово-парковый ансамбль.
- Легенды Беларуси.
- Проект «Исцеляющая магия».

Здесь размещена разнообразная информация о Республике Беларусь по направлениям: история, религия, образование, культура, национальные праздники, известные белорусы.

На Официальном интернет-портале Президента Республики Беларусь можно узнать об официальных интернет-ресурсах нашей страны. Здесь, например, находится «Правовой портал», где размещены тексты правовых актов, в том числе и тексты Кодекса Республики Беларусь об образовании, Закона Республики Беларусь «О правах ребенка».

Каждая из представленных на сайте ссылок содержит необходимые материалы для осуществления гражданского воспитания и образования.

На главной странице регулярно обновляются новости и фотографии о деятельности клуба. В нижней части этой страницы размещен электронный адрес клуба: **clubunescodruzba@yandex.ru**.

Непосредственно с главной страницы можно перейти к следующим разделам сайта.

В разделе «Клуб» находятся пресс-релизы Республиканского общественного объединения «Белорусская ассоциация клубов ЮНЕСКО», которые дают представление о деятельности и воспитательных возможностях этого общественного объединения. Большая часть материалов – авторские методические разработки. Их цель: оказать практическую помощь не только кураторам клубов ЮНЕСКО, но и педагогам и молодым людям, которые хотели бы организовать подобный клуб. Здесь также имеются методические рекомендации «Всеобщая декларация прав человека», «Здоровый образ жизни».

В разделе «Проекты» представлены разнообразные виды методической продукции: положения о конкурсах, фестивалях, программы областных интерактивных семинаров для руководителей и молодых лидеров клубов

ЮНЕСКО и клубов старшеклассников, разработки деловых игр, тренингов на основе принципа «Равный обучает равного».

Одним из самых значимых является проект «Международный фестиваль детских миротворческих объединений Беларуси, России, Украины «Живая вода дружбы», который реализуется на базе учреждения образования «Гомельский государственный областной Дворец творчества детей и молодежи» уже 16 лет. Девиз фестиваля: «К миру и согласию в XXI веке». Фестиваль «Живая вода дружбы» способствует сохранению и развитию традиционно дружественных отношений между детскими организациями и объединениями в новых социально-экономических условиях, воспитанию патриотизма и гражданственности, созданию условий для осуществления межнационального общения на основе диалога.

Более 5 лет развивается сотрудничество с Координационным Советом ученического самоуправления города Москвы. Совместно осуществлены проекты лесных фестивалей (палаточных лагерей-экспедиций) «Древо мира» и «Дети мира».

Разработан и реализуется проект «Вместе по Беларуси». Он объединил гомельчан и москвичей Юго-Западного округа Москвы. Цель проекта: повышение уровня информированности учащейся молодежи Республики Беларусь и Российской Федерации об истории, культуре, традициях, замечательных людях Беларуси.

На этой странице сайта также размещена информация об исследовательских проектах «Замечательные люди Беларуси», «Улицы Гомеля: память о Великой Отечественной», «В какие игры играют дети?». Эти проекты участвовали в конкурсе проектных и исследовательских работ учащихся «Ярмарка идей на Юго-Западе», который ежегодно проводится в Москве. Шесть работ были отмечены Дипломами I–III степени.

Раздел «Медиатека» содержит список презентаций, оформленных в клубе начиная с 2008 года. Они используются во время массовых мероприятий клуба, а также на занятиях.

В разделах «История клуба» и «Фото» размещено более 100 фотографий, посвященных работе клуба с 1978 года по настоящее время. В 1970–1990-е годы это был клуб интернациональной дружбы.

В разделе «Сценарии» представлена методическая прикладная продукция в трех группах: «Мая Радзіма – Беларусь»; «Память сердца»; «В кругу друзей».

Социально значимая деятельность воспитанников клуба ЮНЕСКО «Дружба» отмечена Почетными Грамотами Министерства образования Республики Беларусь, Дипломами РОО «Белорусская ассоциация клубов ЮНЕСКО», фестивалей «Родник славянской дружбы», «Друзья, сябры, друзі», Гомельского областного Дворца творчества и молодежи, благодарственными письмами и сертификатами.

В 2008 году клубу вручено Свидетельство Специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных

учащихся и студентов в области образования, науки, техники и передовых технологий, разработки современных методик их воспитания и обучения.

Успех в осуществлении воспитания гражданина достигается не только и не столько предоставлением образовательных услуг, обучением необходимым умениям и навыкам. Важно создать условия и предпосылки для развития личности молодого человека, его самореализации, научить его передавать полезную информацию своим сверстникам, сформировать потребность быть нужным людям.

На IV фестивале неформального образования в Беларуси сайт клуба ЮНЕСКО «Дружба» признан лучшим в сфере неформального образования в Республике Беларусь за 2010–2012 годы.

**ПРИМЕНЕНИЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ
В ПРОЦЕССЕ ПЕРСПЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
СИСТЕМ: АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ДОМИНАНТА**

*...реально усовершенствовать
систему народного образования
можно лишь на основании анализа ее результатов, их измерения.*

Н.В. Кузьмина

На современном этапе руководители учреждений образования и учителя должны иметь четкое представление о качественных результатах собственной деятельности, владеть инструментарием измерения показателей индивидуальной и коллективной работы. Почему?

Во-первых, потому, что сравнительные качественные показатели в работе учителей и школ являются их мощным стимулирующим фактором, к тому же опосредованным, без нажима из вне.

Во-вторых, потому, что достигнутые искомые результаты в деятельности педагогических коллективов свидетельствуют о их жизнедеятельности и зрелости, что, в свою очередь, не может не вызывать чувство удовлетворенности и желания дальнейшего самосовершенствования.

В-третьих, умение измерять (диагностировать) результаты собственного труда приближает педагога к исследовательской деятельности, что существенно влияет на повышение его профессионализма, который рассматривается как измеряемое педагогическое мастерство.

Наконец, что особо значимо в перспективном развитии образовательных систем, эти системы становятся на путь саморазвития, поскольку готовят педагога-исследователя, педагога-профессионала. А это, на наш взгляд, главное направление дальнейшего развития образовательных систем.

В процессе решения обозначенных задач учреждения общего среднего образования испытывают значительные трудности. Одна из них заключается в том, что педагог, обучая, воспитывая и развивая ребенка, в очень незначительной степени использует результаты психологических исследований: эффективность образовательного процесса большинство учителей традиционно определяет лишь по знаниям и умениям учащихся, но педагоги при этом не видят, в какой мере приобретенные знания становятся достоянием личности учащегося, в какой мере он может распоряжаться ими самостоятельно.

Имеет место и тот факт, что в самих психолого-педагогических исследованиях далеко не всегда отражен инструментарий внедрения

прогнозируемых идей в практику, что порождает нейтральное (а часто и негативное) отношение учителей и руководителей к науке.

К сожалению, процесс овладения педагогами исследовательскими знаниями и умениями до настоящего времени не стал ключевым ни в вузе, ни в учреждении общего среднего образования. Игнорируется наиважнейшее профессиональное качество учителя – подготовка его к *диагностике* результатов своего труда, а на этой основе – к коррекции педагогической деятельности. Как это ни парадоксально, качественные показатели работы педагога нередко подаются непростительно обобщенно и размыто. Поэтому и об эффективности работы преимущественно судят по «активности/пассивности» учащегося на занятиях, по количественным показателям (баллам), по числу учеников, которые поступили в ССУЗы и вузы.

На формирование личности растущего человека влияют семья, социум, средства массовой информации, его индивидуальные возможности, поэтому возникает необходимость вооружения педагогических кадров *междисциплинарными* знаниями, оказывающими воздействие на формирование личности учащегося в процессе его подготовки к самостоятельной жизни. А это проблема *акмеологии* – науки, которая занимается исследованием закономерностей становления специалиста-профессионала в различных видах деятельности, методы или технологии которой обеспечивают диагностику, коррекцию и развитие.

Инструментарий измерения результатов педагогического труда

В относительно обобщенной интерпретации *результат педагогической деятельности* рассматривается как *адаптация растущего человека на новой ступени обучения* (в целостном педагогическом процессе от детского сада до вуза). В связи с этим Н.В. Кузьмина относит к результатам «психические новообразования в личности учащегося, формируемые средствами учебного процесса и обеспечивающие учащемуся продуктивное саморазвитие в последующей педагогической системе, в самостоятельной производственной деятельности, в жизни» [1, с. 11]. Психические новообразования в личности, обусловленные степенью ее мотивации, и адаптация ее на новой ступени обучения в совокупности являются определяющим показателем эффективности функционирования образовательных систем. Объясняется это и тем, что сознательное отражение психики, регулируя поведение субъекта, обеспечивает его продуктивное взаимодействие со средой.

Высшим уровнем сознательного психического отражения является целенаправленная творческая деятельность человека, т.е. его обыденное, практическое, научное, техническое творчество. Стало быть субъектом сознательного психического отражения на различных уровнях является личность, ее готовность к самообразованию, самосовершенствованию и самомотивации.

На основе вышеизложенного требуется уточнить, о каких личностных качествах профессионала идет речь, как измерять их влияние в продуктивной педагогической деятельности (ППД) и как структурировать результаты, поскольку и адаптация растущего человека на новой ступени обучения, и психические новообразования основываются на его отношении к работе и на его профессиональных умениях и навыках.

В структуре личностных качеств педагога наиважнейшее – это его умение создавать ситуации успеха для учащихся (а руководителя – для педагогов). Но создание ситуаций успеха без требовательности также не всегда обеспечивает встречное движение в субъект-субъектных отношениях. Как же находить то собственное «Я» (чувствительность), чтобы, требуя, одновременно уметь и «авансировать»? На этот вопрос призвана ответить акмеология, которая в настоящее время находится на стадии интенсивного развития.

В акмеологии как науке, основанной на междисциплинарных знаниях, качественными являются два существенно важных и относительно самостоятельных аспекта – профессионализм и зрелость. Профессионализм как измеряемое педагогическое мастерство в своей определенной направленности основывается не только на знаниях и умениях специалиста, но и на искусстве общения. Зрелость личности – способность к самообразованию, самосовершенствованию и самомотивации – проверяется степенью креативности в процессе ее самореализации и вхождения в новую среду.

В качестве инструментария для измерения результатов ППД мы избрали и обосновали научно-практические методы (НПМ) [2; 4], а результаты ППД структурируем по показателям уровня здоровья учащихся, уровня воспитанности, уровня образовательной подготовки, готовности к продолжению образования, а также уровня готовности к самостоятельной жизни [5].

НПМ (или инструментарий внедрения науки в практику) – это ряд шкал, каждая из которых состоит из особым образом систематизированных выводов (идей, мыслей), апробированных на практике и адресуемых учителю, руководителю системы для анализа и прогнозирования педагогической деятельности. Это своего рода подсказка (ориентир) учителю в том, как ему успешно обучать и воспитывать учащихся. Система идей, включенных в НПМ, нацеливает педагога на формулирование и решение педагогических задач, стимулирование познавательной активности и интересов учащихся, воспитание у них ответственности, формирование умения самостоятельно добывать знания.

Применительно к конкретному учебному предмету, возрасту учащихся и условиям работы учитель выбирает оптимальный вариант взаимодействия с учащимися, включая их в заданный вид деятельности. Одновременно он измеряет степень эффективности применяемых методик с учетом полученного результата, выраженного в знаниях, умениях учащихся и их отношениях к ценностям.

Научно-практическими методиками могут руководствоваться также педагогические центры и методические службы в процессе изучения работы учителя и педагогического коллектива, диагностики и прогнозирования процесса и результатов педагогической деятельности. НПМ ориентируют педагога на совершенствование образовательного процесса на основе освоения достижений психолого-педагогической науки. Стало быть, НПМ правомерно рассматривать и как инструментальный эффективный внедрения педагогической науки в практику.

Развитие любой образовательной системы (и не только образовательной) в значительной мере зависит от личности руководителя, его профессионализма, что выступает залогом повышения уровня профессионализма подчиненных. И какие бы важные изменения в социуме не происходили, как бы хорошо ни оснащался педагогический процесс – все это не даст результата, если низок профессиональный уровень руководителя, слабо развито у него чувство ответственности за порученное дело. Педагогический коллектив в таких образовательных системах не развивается, к результатам он идет в лучшем случае путем проб и ошибок.

Однако следует учитывать и то, что функционирование образовательных систем происходит не в вакууме. На их развитие, как это уже подчеркивалось, влияют разнообразные факторы (семья, социум, средства массовой информации, подбор учащихся, микроклимат в коллективе). Они могут стать причиной непреодолимых трудностей, разрешение которых не зависит ни от профессионализма руководителя, ни от его личностных характеристик.

Результаты эксперимента.

Что и как влияет на продуктивность педагогического труда?

В качестве образца, а также для большей ясности и убедительности проиллюстрируем некоторые показатели, выявленные нами в процессе организации экспериментальной работы. При этом подчеркиваем: с определения характера взаимоотношений учителей с руководством учреждения образования и отношения учителей к работе, степени удовлетворенности ею важно начинать экспериментальную работу в любой образовательной системе.

В ходе эксперимента выявлено, что показатели взаимоотношения учителей с руководством учреждения общего среднего образования (по оценкам педагогов; выборка – 269 человек) выглядят следующим образом:

- директор – неприятие (15,6%), колебание (49,1%), тяготение (35,2%);
- замдиректора по УР – неприятие (14,3%), колебание (37,2%), тяготение (45,2%);
- замдиректора по ВР – неприятие (14,6%), колебание (43,6%), тяготение (31,4%);
- психолог – неприятие (6,6%), колебание (28,8%), тяготение (29,8%).

Тот факт, что не более 15% руководителей учреждений общего среднего образования отвергаются учителями, свидетельствует о вдумчивом подходе к их подбору в регионе (г. Гомель и Гомельская область). Разумеется, взаимоотношения руководства и педколлектива в значительной мере зависят от умения руководителя профессионально управлять подчиненными: требовательность сопровождается созданием ситуаций успеха.

Показатели отношения учителей к требованиям руководства (выборка – 139 человек):

- требования руководства воспринимаются мною как справедливые в рамках профессиональной этики – 31,1%;
- требования руководства воспринимаются мною неоднозначно – 59,4%;
- требования руководства воспринимаются мною как несправедливые – 8,85%.

Примечательно, 90,5% учителей воспринимают требовательность руководства как справедливую в рамках профессиональной этики и всецело не игнорируют ее, а колебание и тяготение учителей в отношении к руководству отмечается у 84,3% (директора) и 82,4% (замдиректора по УР).

Важно обратить внимание на причины, порождающие различные отношения педколлективов с руководством. Ум, душевная чуткость, деликатность, воспитанность, доброта, скромность, ответственность, честность, чувство юмора, требовательность к себе и окружающим, умение ценить и уважать человека, интеллигентность, способность признавать свои ошибки, инициативность – эти качества руководителя обеспечивают отношение к нему подчиненных на уровне тяготения.

На уровне неприятия руководителей учреждений образования учителями называются такие причины, как бестактность, несправедливость, двуличие, мания величия, жадность, аморальное поведение, низкий профессиональный уровень, склочничество, взяточничество, неприятие чужого мнения, «кумовство», расхождение слова с делом, унижение человеческого достоинства. Эти негативные показатели подчеркивались в единичных случаях, тем не менее они имели место.

Колебания педагогов по отношению к руководству вызваны противоречиями: прекрасное владение предметом, но неразвитые организаторские навыки; недостаточная требовательность к себе и завышенная – к подчиненным; бестактность в сочетании с добротой и душевностью. Негативное отношение педагогов к директору может быть вызвано тем, что он окружает себя любимчиками, заводит «служебные романы», не доводит начатое дело до конца и т.п.

Выявленные негативные показатели являются весьма опасными: хороший специалист может остаться в тени, а приоритет будет отдан «нужным» людям, умеющим угождать.

Подчеркнем, что диагностика отношений – не самоцель. Она помогает выявлять степень влияния руководства на продуктивность педагогической деятельности.

**Показатели взаимодействия учителей с руководством школы:
духовное, профессиональное обогащение и доверие
(по оценкам учителей; выборка – 122 человека)**

Должность	Духовное обогащение	Профессиональное обогащение	Доверие
Директор	да – 34,66% и да и нет – 36,16% нет – 28,24%	да – 46% и да и нет – 30,7% нет – 23,1%	да – 41,5% и да и нет – 28,8% нет – 27,8%
Замдиректора по УР	да – 33,7% и да и нет – 33,6% нет – 28%	да – 36,7% и да и нет – 40,52% нет – 19,08%	да – 34,44% и да и нет – 30,9% нет – 30,14%
Замдиректора по ВР	да – 32,5% и да и нет – 29,62% нет – 27,12%	да – 31,8% и да и нет – 30,1% нет – 24,24%	да – 35,7% и да и нет – 26% нет – 26,8%
Психолог	да – 27,82% и да и нет – 22,04% нет – 14,3%	да – 28% и да и нет – 16,24% нет – 18,92%	да – 31,5% и да и нет – 19,9% нет – 12,76%

Количество утвердительных ответов (по отношению к директору и замдиректорам по УР) колеблется в пределах 33,7–48%, что несколькостораживает. Однако суммарные показатели ответов «да» и «и да и нет» вполне удовлетворительные.

Наконец, руководству учреждения образования весьма важно выявлять динамику возможностей учителей и их удовлетворенность своей деятельностью. Это позволит видеть изменения в субъект-субъектных отношениях и акцентировать внимание на совершенствовании этих отношений.

Показатели в области выявленных возможностей учителей и отношения их к работе (по самооценкам; выборка – 277 человек):

- могут и хотят работать лучше – 60,5%;
- не могут, но хотят работать лучше – 17,9%;
- могут, но не хотят работать лучше – 20%;
- не могут и не хотят работать лучше – 1,05%.

Показатели удовлетворенности учителей работой (по самооценкам; выборка – 139 человек):

- чувствую удовлетворение работой – 36,5%;
- не совсем – 60,7%;
- не испытываю удовлетворения работой – 2%.

В данных показателях настораживает тот факт, что довольно значительная часть учителей (20%) подчеркивают свое нежелание работать лучше.

Личностные качества педагога: совпадение оценки и самооценки

Носителем чувствительности педагога являются его личностные качества, а мыслительный процесс в деятельности учителя – источник вооружения учащихся знаниями, умениями и навыками. При отсутствии выделенных компонентов в любой функционирующей образовательной системе (от детского сада до вуза) успешное осуществление педагогического процесса по существу невозможно.

Выделяем три группы особо важных личностных качеств педагога (опорные составляющие):

▪ **индивидуальные** качества, которые трудно формируются, или такие, которые невозможно сформировать в каждом педагоге:

✓ *душевная чуткость, гуманность*, умение понять настроение учащегося, проникнуть в его перцептивные способности, увидеть его трудности в учении, своевременно прийти на помощь и терпимо относиться к недостаткам;

✓ *деликатность*, которая проявляется в доброжелательном отношении к учащимся и в требовательности (требую, потому что можешь учиться лучше);

✓ *чувство юмора*;

✓ *интуиция* (запас нереализованных ранее или неосознанных впечатлений), умение экстраполировать поведение учащегося не только в сложившейся либо прогнозируемой ситуации, но и в непредвиденной; способность быстро разбираться в сложной ситуации и почти мгновенно находить правильное решение;

✓ *деимпульсивность* – способность воздерживаться от принятия решения по первому движению души, умение контролировать свое поведение;

✓ *интерферентность* – способность улавливать собственное неприятное давление на учащихся;

▪ качества, основывающиеся на **психологических механизмах общения** с учащимися:

✓ *рефлексия* – способность видеть себя глазами учащегося, т.е. понимание того, каким воспринимают педагога учащиеся (эрудиция, интеллигентность, культура и т.п.);

✓ *идентификация* – способность мысленно поставить себя на место учащегося и на основе осознания его проблем объяснить его поведение;

✓ *эмпатия* – способность постигать эмоциональное состояние учащегося;

✓ *децентрация* – способность педагога отказываться от своих эгоцентрических оценок ученика;

▪ качества, основывающиеся на **рефлексивном уровне педагогических способностей**:

✓ *чувство объекта* – умение педагога отбирать информацию, которая вызывает у учащихся наибольший эмоциональный отклик;

✓ *чувство меры* – видение изменений, которые происходят в личности под влиянием различных воздействий педагога (интеллектуальный и духовный рост учащегося);

✓ *чувство причастности* – предвидение реакции учащегося на свои действия;

✓ *чувство ориентира* – видение ученика в перспективе, опора на возможности учащихся, перевод школьников на более высокий уровень развития.

В сложной структуре педагогической деятельности опорные составляющие группы рассматриваются нами как условные.

Диагностику личностных качеств педагога необходимо проводить по самооценкам и оценкам компетентных «судей» (руководство школы, творчески работающие учителя) два раза в учебном году (октябрь, апрель), чтобы проследить изменения в поведении учителей. Критерии диагностики личностных качеств – «владею», «не совсем», «не владею». Совпадение самооценок и оценок – объективный показатель результатов диагностики.

Диагностику результатов педагогической деятельности необходимо проводить также два раза в году (октябрь, апрель). К *текущим* (ситуативным) результатам относятся балл, показатели тестов и олимпиад, показатели контрольных проверочных работ; к *промежуточным* – познавательный интерес учащихся к учебным дисциплинам; знания возможностей и причин, которые мешают учиться лучше; знание мотивов учения школьников; ориентация в области владения учащимися общеучебными, интеллектуальными и побудительными умениями. *Конечные* результаты – это уровень знания; уровень воспитанности (отношение к природе, учебе, учителям, одноклассникам, родителям, труду и к себе); уровень образовательной подготовки (готовность к самообразованию); уровень готовности к жизни в семье и обществе, знания в области психологии отношений; в области отношения полов, этические, практические, экологические, экономические знания, санитарно-гигиенические навыки.

Разработанная автором прогностическая модель продуктивного функционирования образовательных систем нацеливает и педагогические центры, и педагогов на их (образовательных систем) саморазвитие. Подчеркиваем, в таких образовательных системах готовят педагога-профессионала, педагога-исследователя, способного прогнозировать процесс достижения качественных показателей в деятельности, диагностировать их, а на этой основе постоянно совершенствовать собственный труд.

Сравнительные показатели в работе учителей – наиважнейший, к тому же *опосредованный стимулирующий фактор*: педагог в таких условиях ищет способы совершенствования собственной деятельности.

Перевод образовательных систем на путь саморазвития, к тому же с акцентом на применение НПМ, пока не стал ключевым вопросом. Непростительно мало внимания уделяется этому вопросу и в педагогических исследованиях. Но будущее характеризуемой проблемы закономерно очевидно. И нет сомнения в том, что данная проблема в перспективе займет приоритетное место среди общих проблем обучения, воспитания и развития подрастающего поколения. В связи с этим роль акмеологии переоценить невозможно. Потому как акмеология как наука о закономерностях самореализации творческих возможностей личности на основе достижения вершин своего жизненного потенциала обладает определенной ценностью – *предупредить дефицит человеческого общения*. А это может стать достоянием любого специалиста, обладающего склонностью к самонаблюдению и проявляющему чувствительность в субъект-субъектных отношениях [6].

Литература

1. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 118 с.
2. Кухарев, Н.В. Педагог-мастер – педагог-исследователь / Н.В. Кухарев. – Гомель: УО ГО, ГОСПО, ГОИУУ, 1992; Минск: АiВ, 2003. – 248 с.
3. Кухарев, Н.В. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества: в 3 ч. / Н.В. Кухарев, В.С. Решетько. – Минск: АiВ, 1996. – Ч. I. – 104 с.
4. Кухарев, Н.В. Педагогическая теория и школьная практика: экспериментально-дидактическое исследование на материале обучения учителей мастерству формирования умственной самостоятельности учащихся / Н.В. Кухарев. – Минск: Изд-во БГУ, 1978. – 296 с.
5. Кухарев, Н.В. Становление педагога-исследователя в профессиональной деятельности: учеб. пособие / Н.В. Кухарев. – Минск: Экоперспектива, 2009. – 188 с.
6. Кухарев, Н.В. Акмеологическая оценка перспективного развития образовательных систем: материалы к текстам лекций / Н.В. Кухарев. – Гомель: УОГО, ГУО «ГОИРО», 2014. – 272 с.

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА КОРРЕКЦИИ АУТИСТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ

Изучение специальной литературы, анализ опыта, самонаблюдение позволяют представить значимые характеристики понятия «коррекция» применительно к детям с аутистическими нарушениями. По отношению ко всем лицам с особенностями психофизического развития коррекция рассматривается как деятельность, направленная на исправление или ослабление имеющихся психофизических нарушений, процесса и результата социального развития. Особенности аутистических нарушений определяют специфику оказываемой коррекционной помощи. У 92% детей с аутистическими нарушениями белорусские исследователи отмечают выраженное нарушение социального взаимодействия, для всех детей характерно наличие шаблонных, стереотипных образцов поведения [1, с. 15], искажено психическое развитие.

Методологические основы коррекции определяет персоналистско-символьная концепция, система идей, взглядов и объяснений, которая, будучи упорядочена и доказана, может перерасти в теорию. Коррекция в современном научном осмыслении предполагает признание наличия у детей с аутистическими нарушениями «иного семантического пространства», особого «индивидуального сознания» [2, с. 531] и рассмотрение отдельной личности как «центрального конструкта, относительно которого должны рассматриваться все остальные» [3, с. 39]. Коррекция осуществляется в рамках персонального семантического пространства ребенка, его предпочтений, переживаний, страхов и радостей. Его сознание может быть понятным для окружающих, может быть недоступно восприятию. Психолог и педагог-дефектолог, используя специальные техники и приемы, смогут определить семантическое пространство с тем, чтобы работать с имеющимися у ребенка образами, потому что они определяют его индивидуальность. Особенности ребенка с аутистическими нарушениями нельзя оценивать только как недостатки. Они являются в определенной мере его достоинствами, потому что позволяют ему глубоко погружаться в ту область, которая вызывает интерес. Высказывания человека с аутистическими нарушениями оригинальны, отражают особую точку зрения и могут представлять ценность для окружающих. Уважение права на то, чтобы быть самим собой, является прерогативой гуманистического общества и позволяет рассматривать особенности не как недостатки, которые нужно устранять, исправлять, а как варианты нормального развития, которые мягко корректируются. В процессе коррекционной работы ребенок учится использовать свои особенности, принося пользу себе и другим. При оказании

коррекционной помощи ребенку с аутистическими нарушениями меняются роль и функция педагога. Он не научает, не формулирует требования, а пытается стать соучастником события, ценного для ребенка семантического пространства. Демонстрация аналогичного поведения может вызвать непровольную реакцию удивления, открытия и желание что-то изменить или оставить неизменным. Ребенок с аутистическими нарушениями, как правило, является маргинальной личностью (от *лат. margo* – край), то есть личностью, у которой не сформированы социальная идентичность и этнокультурные ценностные ориентации. Коррекционная работа способствует тому, чтобы маргинальность служила стимулом развития личности, творческих способностей. Педагог не спешит переделывать личность. Маргинальная личность может стать модальной (репрезентативной в данной социокультурной среде) при уважении индивидуального пути личностного развития и создании благоприятных условий для самореализации. В воспитании по развитию личности обеспечивается возможность делать самостоятельный выбор. Ребенок получает внешнюю поддержку, но она постепенно снижается. Ученик с аутистическими нарушениями становится более открытым для контактов и решения практических жизненных задач. Личность ребенка в большей мере развивается, чем формируется.

Работа в особом, персональном мире ребенка приводит к использованию символов (условных знаков каких-либо понятий, явлений). Символьная информация имеет ряд достоинств. Символами создаются условия для развития интеллектуальных операций. Символы способствуют интериоризации предметных действий, переводу их во внутренний план, выделению в предметах существенного, значимого. Несущественные признаки ретушируются. Символы заслоняют реальные предметы, но одновременно подсказывают направление мышления. В процессе применения символы изменяются и становятся все больше обобщающими.

Символ в коррекции аутистических нарушений выполняет двойную роль. Он выступает как знак, внутренне продуцируемый индивидом. В этом случае символ обозначает бессознательные представления, маскирующие или искажающие представляемый предмет [3, с. 243]. Символ позволяет также представить предмет универсально, более глубоко отражая обобщенную характеристику, выражая «базовые, исконные компоненты человеческой души» [3, с. 244]. Двойная роль символов позволяет применять их как действенное средство общения. Символы используются полифункционально, персональные символы заменяются словами или символами-знаками универсального значения, принятыми и понятными в данном обществе. Педагог способствует воплощению ребенком приемлемыми для него способами (символами, рисунками, танцами, музыкой, математическими упражнениями, литературными произведениями и т.д.) своих особых представлений и образов, перенося их в реальную жизнь.

Методологию коррекционной помощи выражают также следующие научные подходы и принципы: **комплексный подход к коррекции** определяет необходимость реализации принципа *выявления и реализации потенциальных возможностей детей с аутистическими нарушениями* и принципа *взаимосвязи и взаимозависимости коррекции и компенсации*; **психодинамический подход** выражается в принципах *оперантного научения* (положительного подкрепления желаемых действий детей [4, с. 69] и *социальной ответственности*; **терапевтически ориентированный подход** предполагает реализацию принципа *согласованного действия специалистов* и принципа *воспитания в семье*; **повседневно-эстетический подход** ориентирует на осуществление принципа *эстетического развития* и принципа *иерархичности* (поэтапного усложнения целей, задач и содержания эстетического развития [5, с. 362–365]; **индивидуальный подход** ориентирует на реализацию принципа *развития и формирования личности* на основе признания ее интегральной индивидуальностью (В.С. Мерлин), самооценности, индивидуальности и неповторимости жизни (А.Г. Асмолов, А.В. Петровский) и принципа *индивидуализации деятельности* как механизма включения ребенка в общую деятельность; **интегративный подход** отражает реализацию принципа *обучаемости всех детей* и принципа *гуманного и развивающего обучения*, который обеспечивает включение всех учащихся в социальное взаимодействие в едином, целостном образовательном процессе.

Коррекционная работа осуществляется пролонгированно, поэтапно, по различным направлениям. Вариативность, избирательность содержания коррекционной работы определяется потребностями ребенка, требованиями жизни и реальной практики. Коррекционный потенциал занятий определяют: *сенсорная стимуляция* (развитие сенсомоторных возможностей ребенка и включение с учетом доминантного анализатора во взаимодействие со взрослыми и сверстниками: *развитие речи и коммуникативных умений* на основе использования разнообразных символов для включения ребенка в социальное взаимодействие; *формирование социально-бытовых умений* на деятельностной основе по обеспечению бытовой самостоятельности на фоне положительной эмоциональной мотивации; *коррекция эмоционально-волевой сферы* (устранение источников конфликтных переживаний, трансформация искаженных эмоций, овладение умениями распознавать эмоции других и свои и правильно определять тактику эмоционального реагирования); *коррекция поведения* (обеспечение исправления нарушений поведения и формирование жизнеспособного поведения). Результативность коррекционной работы зависит от участия родителей. Они включаются в повседневное позитивное взаимодействие друг с другом и ребенком и овладевают техниками и технологиями оказания коррекционной помощи ребенку с аутистическими нарушениями.

Эффективность коррекционной работы осуществляется на основе *уровневой оценки* изменений и приращений знаний, умений, способов

деятельности в личном социальном опыте учащихся. Критерии и показатели разрабатываются с учетом оценки развития ученика как личности. *Сенсомоторная сфера* оценивается посредством квалификации сенсомоторной мобильности, владения приемами обследования предметов, наличия и преодоления гиперсензитивности. Критериями и показателями сформированности *социально-бытовой сферы* выступают развитость бимануальной деятельности, владение предметно-практическими действиями, бытовая самостоятельность. Индикаторами развитости *эмоционально-волевой сферы* выступают аутостимуляция как защитный механизм, адекватность эмоционального реагирования, наличие эмпатии. Изменения в *коммуникативной сфере* квалифицируются на основе оценки преобразования формы общения, этносоциальной соотнесенности речи. *Индивидуально-личностная сфера* может быть охарактеризована на основе оценки разумности предпочтений ученика в повседневной жизни, его способности оценить правильность поведения, использования практических моделей поведения применительно к основным сферам жизнедеятельности.

Литература

1. Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями: пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / И.В. Ковалец [и др.]; под ред.: И.В. Ковалец, Т.Л. Лещинской. – Минск: Народная асвета, 2014. – 159 с.
2. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред.: В. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
3. Ребер, Артур. Большой толковый психологический словарь: в 2 т. / Артур Ребер; пер. с англ. – М.: Изд-во «АСТ», Изд-во «Вече», 2003. – Т. 2 (П–Я). – 560 с.
4. Гилленбранд, К. Коррекционная педагогика: Обучение трудных школьников: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / К. Гилленбранд; пер. с нем. Н.А. Горловой; науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова. – 3-е изд. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 240 с.
5. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием: учеб.-метод. пособие для педагогов / И.К. Боровская [и др.]; под ред. Т.В. Лисовской. – Минск: Четыре четверти, 2008. – 392 с.

К ВОПРОСУ О НОВОЙ ТЕОРИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ

Ребенок с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями (далее – с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями) сложен, многомерен. Объективно необходимым является межпарадигмальный диалог, привлечение различных наук (философии, педагогики, психологии, медицины, социологии), что позволит объективировать научное знание о ребенке. В связи с этим представляется современным и значимым выдвигание феноменологически-гуманистической парадигмы как новой теории коррекционно-развивающего обучения детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями.

Теоретическими подходами инновационной системы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями являются: на *философском уровне* – **экзистенциально-феноменологический** подход (Дж. Беркли), позволяющий освободиться от предубеждений и выводов, обосновывающий необходимость и возможность обучения всех детей без исключения; **синергетический** подход (И. Пригожин, Г. Хакен), отражающий поиск нелинейных неоднозначных решений и сотрудничество различных специалистов, кооперацию; **аксиологический** подход (А.Г. Асмолов), признающий ценность всех детей независимо от их успехов в жизни; на *общенаучном уровне* – **системный** подход (Т.В. Анохин, И.В. Блауберг, Б.С. Гершунский, Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский), отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность всех звеньев инновационной системы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями; целенаправленность и систематичность формирования жизненно значимых способов действий, предполагающих достижение ребенком конкретного результата; совокупность принципов, методов и приемов коррекционно-педагогической помощи; **гуманистически ориентированный** подход (А. Маслоу, К. Роджерс), подчеркивающий преобладание социального над когнитивным в обучении детей данной категории, признающий здоровьесберегающие технологии и экологию детства, отражающий воспитывающий характер обучения; на *теоретическом уровне* – **деятельностный** подход (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн), в котором особое значение для нашего исследования приобретает включение детей с тяжелыми множественными психофизическими

нарушениями в различные виды практической деятельности, поэтапное (пошаговое) формирование способов действий на полисенсорной основе; **компетентностно ориентированный** подход (А.Л. Андреев, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.В. Хуторской, Т.Л. Лещинская), основанный на выделении жизненных компетенций детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, предполагает формирование социального опыта в специально созданных практических ситуациях и перенос этого опыта в новые условия; на *конкретно научном уровне – концепции компенсации* (И.П. Павлов, П.К. Анохин, Л.С. Выготский), *коррекционной работы* (Ж.О. Декроли, М. Монтессори, А.Н. Граборов, В.П. Кашенко), *социализации* (Л.С. Выготский, Б.Д. Парыгин, И.А. Коробейников); на *конкретно-научном уровне – прагматический* подход (Д. Дьюи), признающий прикладную направленность в образовательном процессе, накопление и реконструкцию опыта с целью углубления его социального содержания, формирование жизненно необходимых способов действий, повышающих функциональные возможности различных органов и систем; **потребностный** подход (П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), базирующийся на удовлетворении витальных потребностей, на стимулирующем воздействии (сенсорная стимуляция), психодинамической разгрузке, поддерживающей коммуникации, непрерывности образования (образование через всю жизнь); **интегративный** подход (М.Н. Борулава, К.Ж. Гуз, А.Я. Данилюк, В.Р. Ильченко, Г.Ф. Федорец, С.Т. Шацкий), признающий размытость границ обучения на специально организованных занятиях и в повседневной жизнедеятельности и основывающийся на витагенном обучении^{*}, на максимально возможном развитии жизнеспособности ребенка [2].

Перечисленные теоретические подходы определяют **феноменологически-гуманистическую парадигму** – новую теорию в науке, позволяющую обосновать и построить на ее основе педагогическую систему непрерывного коррекционно-развивающего образования детей, а в последующем, мы предполагаем, и взрослых с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями. Суть данной теории состоит в следующем: *мы принимаем* как данность феномен – ребенок с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, человеческая сущность которого значительно пострадала (речь идет о детях, имеющих два и более психофизических нарушения, например, интеллектуальную недостаточность (умственная отсталость) в выраженной степени (умеренная или тяжелая) и нарушения функций опорно-двигательного аппарата) и *признаем* возможность его обучения, ориентируясь не на нарушения, а на способности к развитию; направления процесса обучения задает нам **гуманистический** подход в образовании, где главным для нас является такое обучение ребенка, которое

^{*} Витагенное обучение – обучение, основанное на актуализации, преобразовании и использовании жизненного и познавательного опыта обучаемых.

позволяет не навредить его здоровью (здоровьесберегающие технологии), обучая, учитывая его экологию (экологию общения, экологию понимания, экологию поведения), а также подчеркивает преобладание социального развития над когнитивным и признает воспитывающий характер обучения.

Основными этапами реализации феноменологически-гуманистической парадигмы являются: *этап безоговорочного принятия* ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями; *этап налаживания контакта*; *этап наблюдения за предпочтениями* ребенка и их фиксация; *этап отбора потребностей*, которые в последующем станут содержательным ядром жизненных компетенций (*функциональная, ситуационно-поведенческая и поддерживающе-коммуникативная*); *этап поиска* таких методов и приемов обучения, которые бы отвечали его предпочтениям; *этап включения во взаимодействие (интеракция)*; *этап формирования видов деятельности и способов действий*, являющихся инструментальным ядром жизненных компетенций, *этап постоянной поддержки и помощи* с целью активизации деятельности самого ребенка.

В контексте новой научной теории мы попытались дать **иное определение** категории детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями. Существенным отличием нового определения от имеющегося является то, что мы коренным образом меняем акценты и исходим не из количества и характера нарушений, то есть имеющихся недостатков, а из способа функционирования и степени самостоятельности таких детей. «**Дети с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями**» – это категория детей, для большинства из которых характерен совместный со взрослым способ действий либо действия по подражанию. Степень самостоятельности в различных сферах деятельности варьируется от 100% до 75% поддерживающей помощи со стороны взрослого и напрямую зависит от понимания различными специалистами его жизненных потребностей и умения профессионалов сформировать жизненные компетенции. *Жизненная компетенция* – это многоуровневая категория, которая формируется на протяжении всей жизнедеятельности человека, начиная с семьи, взаимоотношений с окружающими, проходит этапы социализации, приобретает жизненный опыт, осваивает ценностные ориентиры, профессиональные навыки, благодаря воспитанию, образованию [1]. Жизненные компетенции рассматриваются в структуре образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями как способность и готовность к использованию прагматических знаний, умений и навыков, **уже необходимых** ребенку в обыденной жизни за счет формирования доступных ему базовых способов коммуникации, социально-бытовой адаптации, готовя, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме.

Содержательным ядром жизненных компетенций, на наш взгляд, могут стать *потребности*, которые являются внутренними возбудителями активности и проявляются в зависимости от ситуации. Существует множество

классификаций потребностей. Но, без сомнения, во всех классификациях к жизненно важным потребностям уверенно относят физиологические нужды человеческого организма: потребность в воздухе, еде, питье, сне, отдыхе. На следующие места по важности относят потребности в самосохранении, общении, познании, труде и отдыхе.

Структуру жизненной компетенции детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями можно представить в виде актуальных видов деятельности, вытекающих из жизненно важных потребностей и актуального витагенного (жизненного) опыта, который накапливается в специально моделируемых жизненно востребуемых ситуациях, тренирующих способность и готовность обучающегося к использованию этих видов деятельности при различных обстоятельствах. Витагенное обучение, теоретические основы которого разработаны А.В. Белкиным, может решить проблему накопления социального опыта путем актуализации жизненного опыта детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, специально моделируя для этого значимые и важные для ребенка жизненные ситуации [3].

Литература

1. Варенова, Т.В. Структурирование жизненных компетенций у детей с особенностями психофизического развития / Т.В. Варенова // Международная науч.-практ. интернет-конференция «Формирование личности ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях меняющегося мира» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://itdsel.bspu.unibel.by>. – Дата доступа: 14.01.2013.
2. Лисовская, Т.В. Теоретические основы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями / Т.В. Лисовская. – Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 4 (52). – Т. 2. – С. 68–74.
3. Логинова, Е.Т. Формирование жизненных компетенций – новая задача образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями / Е.Т. Логинова, Т.В. Лисовская // ХАБАРШЫ-ВЕСТНИК Казахского Национального педагогического университета им. Абая. «Арнайы педагогика» сериясы – серия «Специальная педагогика». – 2014. – № 2(37). – С. 67–72.

Литвинова Н.А.
Белорусский национальный технический университет, г. Минск
Финькевич Л.В.

УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка», г. Минск

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В ситуации реформирования системы образования одной из важнейших проблем видится соответствие всех ее параметров современным международным стандартам. Вхождение в единое европейское образовательное пространство со всей очевидностью требует исполнения основополагающего принципа функционирования – принципа здоровьесбережения. Ввиду ориентации национальной образовательной системы в целом и дошкольного образования в частности на этот принцип возникла острая необходимость определения показателей, критериев, методов оценки здоровьесберегающей системы дошкольных учреждений образования. Следует признать, что в существующей практике показатели психологического здоровья – нездоровья не были предметом серьезного анализа и критерием оценки деятельности дошкольного учреждения.

Психологическое здоровье, с одной стороны, является условием адекватного выполнения человеком своих возрастных, социальных и культурных ролей, с другой – обеспечивает человеку возможность непрерывного развития в течение всей его жизни. Не вызывает сомнения утверждение И.В. Дубровиной, что основу психологического здоровья составляет полноценное психическое развитие на всех этапах онтогенеза. Состояние психологического здоровья детей стало предметом исследований в детской психологии в последнее время (А.Д. Андреева, Т.В. Вохмянина, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, Н.Н. Толстых и др.).

Психологическое здоровье – это прижизненное образование, хотя его предпосылки создаются еще в пренатальном периоде. В течение жизни человека оно постоянно изменяется вследствие специфических взаимодействий внешних и внутренних факторов, причем не только внешние факторы могут преломляться через внутренние, но и внутренние факторы могут модифицировать внешние воздействия. Необходимо обратить внимание на социальные влияния референтных лиц как агентов социализации, переживание оценок и отношений с которыми составляет основу психологического здоровья ребенка как осознания субъективного благополучия (В.В. Абраменкова, В.С. Мухина).

Особенно важным для формирования психологически здоровой личности признается этап дошкольного детства, так как он является этапом интенсивного психического и личностного развития. Именно в этом возрасте происходят самые существенные изменения во всех сферах психической жизни ребенка, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая формированием социального Я.

В современной литературе принято выделять три группы факторов, опосредующих психическое и психологическое здоровье: социально-экономические, социально-культурные и социально-психологические. По мнению ряда авторов, социально-культурный характер факторов обнаруживается в дефиците родительского внимания и сотрудничества с ребенком, невротизации родителей, их низкой психологической культуре. Негативное влияние на формирование личности ребенка оказывают и такие проявления социально-экономических условий жизни, как плохие жилищные условия, финансовая необеспеченность семьи, чрезмерная занятость родителей на работе, помещение ребенка в дошкольное учреждение до исполнения ему трех лет. Социально-психологические факторы можно условно разделить на две группы: объективные – факторы среды и субъективные, то есть имеющие внутриличностную обусловленность.

На основе результатов многочисленных наблюдений было убедительно показано, что именно в детстве проблемы психологического здоровья имеют наиболее тесную прямую связь с окружающей обстановкой. Нарушения психического здоровья гораздо чаще отмечаются у детей, которые переживают дефицит общения и эмоционального тепла, проживают в условиях семейного разлада. Дошкольный возраст (от 3 до 6–7 лет) столь значим для формирования психологического здоровья ребенка и столь многогранен, что трудно претендовать на однозначное описание факторов риска внутрисемейных взаимоотношений.

Особо следует отметить встречу в детском саду ребенка с первым чужим значимым взрослым – воспитателем и группой сверстников, которые станут важнейшими агентами социализации и во многом определяют его социальное развитие. Положительный опыт взаимодействия с педагогами и детским сообществом опосредует успешную социализацию и психологический комфорт, негативный – неудачную социализацию и развитие тревожности, психосоматизации ребенка. Важнейшая роль в дошкольном детстве принадлежит группе сверстников как референтной среде жизнедеятельности ребенка. Важно, чтобы эта группа удовлетворяла его потребность во включении и принятии, тем самым удовлетворяла притязание на признание. Если такого не происходит, ребенок переживает фрустрацию. В современной социальной психологии детства (В. Абраменкова, В. Мухина, С. Розум и др.) признана приоритетность формирования социальной среды гуманного типа как непреложного условия психологического благополучия ребенка и тем самым превентивной меры формирования асоциальной личности.

Таким образом, преобладающим фактором психологического здоровья дошкольника выступает социальная микросреда: параметры семейной ситуации, характер детско-родительских отношений, тип семейного воспитания; особенности межличностных отношений дошкольника с группой сверстников; стиль педагогического общения и отношения педагога к ребенку. Исходя из этого, очевидно: качественно-процессуальные характеристики взаимодействия дошкольника с агентами социального окружения следует рассматривать как основу для определения показателей оценки социально-психологических характеристик здоровьесберегающей системы дошкольного учреждения.

Социально-психологический блок здоровьесберегающей системы дошкольного учреждения может быть представлен четырьмя компонентами, каждый из которых соотносится с реальным социальным кругом взаимодействия и, соответственно, референтным взрослым – специалистом дошкольного учреждения, родителем или сверстниками, представляющими референтную группу для детей. Структурно-содержательная модель социально-психологического блока включает в себя: культурно-образовательный и информационный компонент социально-психологической профилактики нарушений здоровья; педагогическое взаимодействие; взаимодействие в группе сверстников; взаимодействие с семьей. В каждом компоненте социально-психологического блока выделяются частные и обобщенные показатели, которые могут быть оценены количественно и качественно.

Частные показатели компонентов модели:

1. Культурно-образовательный и информационный компонент социально-психологической профилактики нарушений здоровья: наличие в дошкольном учреждении должности педагога-психолога; психологическое просвещение педагогов и родителей (формирование знаний о возрастных особенностях психического развития детей, закономерностях личностного развития); социально-психологическая адаптация ребенка к дошкольному учреждению.

Этот компонент нацелен на формирование психологической культуры всех участников образовательного пространства, в том числе и родителей. Предполагается создание единого информационного социально-психологического и педагогического пространства в организации образовательного процесса и всей жизнедеятельности ребенка, согласованность социальных влияний педагогов и семьи.

2. Педагогическое взаимодействие: гуманный тип педагогического взаимодействия; психологическая поддержка; открыто-положительный стиль педагогического общения; наличие ситуации психологической безопасности во взаимодействии ребенок–взрослый. Принимая и разделяя позицию профессора Я.Л. Коломинского, отметим, что психологическое здоровье ребенка-дошкольника опосредуется не только педагогическими умениями, знаниями педагога, но самым главным – его любовью к детям. Внимание воспитателей должно быть направлено не только на развитие интеллектуального потенциала

детей, социально одобряемых форм поведения и благоприятной самопрезентации, но и на активное содействие в формировании позитивного самоотношения, что будет способствовать эмоциональному благополучию ребенка.

3. Взаимодействие в группе сверстников: гуманные отношения в группе дошкольников (внимательность детей друг к другу, эмоциональная поддержка, эмпатичность, проявления альтруизма); положительный фон настроения; статус в группе сверстников (популярность и референтность); желание находиться в группе сверстников и посещать дошкольное учреждение; удовлетворение потребности в избирательном общении со сверстниками; коммуникативная рефлексия; наличие социального интереса. В контексте психологического здоровья ребенка важно, чтобы детские группы формировались на основе личностно значимой совместной деятельности, личностного общения и были насыщены атмосферой доверия, теплоты. В коммуникативной деятельности ребенка со сверстниками формируются основные виды отношения: к окружающему миру, другим людям и самому себе, пересечение которых и «завязывание в узелки» (термин А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной) детерминирует собственно личностные структуры – ценностность, направленность. Психологический комфорт ребенка в группе опосредуется осознанием им своей значимости, принятия, переживанием взаимной симпатии и уважения. Неблагоприятный эмоциональный климат в детской группе обнаруживается в отношениях враждебности, недоверия, отсутствии эмпатии, негативных позиционных ролях детей, унижительных прозвищах и т.п.

4. Взаимодействие с семьей: психологическая культура в системе семейных отношений; гармоничные родительско-детские отношения; эффективные стили семейного воспитания. Психологическое здоровье в семье обеспечивается гармоничными супружескими и детско-родительскими отношениями.

Обобщенные показатели компонентов модели:

1. Культурно-образовательный и информационный компонент социально-психологической профилактики нарушений здоровья: соответствие деятельности педагога-психолога основным направлениям, предусмотренным нормативной документацией; оптимальность, доступность и корректность форм и методов представленности психологической информации в рамках дошкольного учреждения, ее научность и соответствие современным достижениям.

2. Педагогическое взаимодействие: личностно ориентированный гармоничный тип педагогического взаимодействия; открыто-положительный стиль общения педагога, помощника педагога с детьми; конструктивизм в разрешении конфликтных ситуаций.

3. Взаимодействие в группе сверстников: высокий уровень благополучия взаимоотношений в детской группе; позитивные характеристики психических состояний ребенка; гуманность в отношениях между сверстниками.

4. Взаимодействие с семьей: психологическая культура агентов семейной социализации; использование психолого-педагогических технологий сопровождения семьи в ситуациях затруднительного взаимодействия.

Таким образом, выделены 10 обобщенных показателей, объективная оценка которых позволит определить уровни функционирования социально-психологического блока здоровьесберегающей системы дошкольного учреждения: высокий (оптимальный) – полное соответствие, средний (допустимый) – частичное соответствие, низкий (критический) – несоответствие. Все вышеизложенное позволяет заключить, что только высокий уровень социально-психологического блока здоровьесберегающей системы дошкольного учреждения удовлетворяет современным требованиям качества жизни человека, так как в оптимальной мере опосредует сохранение и укрепление психологического здоровья ребенка.

ОРГАНИЗАЦИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Образование взрослых в современном социуме является важнейшим условием профессионального и творческого развития личности, обеспечивающим эффективность функционирования субъекта деятельности в динамично изменяющихся обстоятельствах. Непрерывное обновление профессиональных знаний в любой деятельности планируется как на основе самосовершенствования, так и в условиях обучения в системе дополнительного образования взрослых.

М. Hayden [1] считает, что образовательное взаимодействие в андрагогической модели обучения должно быть основано на том, что все взрослые:

- являются автономными и самонаправляемыми, и им необходимо предоставлять свободу в выборе направления развития;
- обладают аккумулированным жизненным опытом и знаниями, которые им необходимо связывать с новым знанием;
- являются ориентированными на достижение преследуемых целей и решение актуальных проблем, стремясь знать, как и в чем приобретаемое новое знание может помочь им в достижении целей и решении проблем;
- являются ориентированными на релевантность и стремятся понимать основания обучения чему-либо;
- являются практичными, фокусируясь на тех аспектах изучаемого, которые наиболее полезны для них, обладают установленной ценностью, соответствуют сформировавшимся представлениям и мнению;
- требуют учета индивидуальных и возрастных различий.

Образовательный процесс повышения квалификации и переподготовки, в который включены взрослые, обучающиеся в системе дополнительного образования, нуждается в постоянном совершенствовании форм и методов организации, обеспечивающих эффективность его осуществления.

Одной из инновационных форм обучения, используемых для реализации образовательных программ в Государственном учреждении образования «Академия последипломного образования», является сочетание дистанционного обучения с традиционным. Данное сочетание используется последние десять лет в образовательных системах США и Европы и относится к смешанному типу обучения (blended learning), соединившему в себе преимущества каждого из входящих в него типов. К преимуществам дистанционного обучения причисляют возможность обучаться где и когда угодно, индивидуализацию обучения, высокую степень самостоятельности обучающихся, расширение изучаемой информации, высокую интенсивность

обучения, оптимизацию и автоматизацию процесса передачи знаний, экономичность образовательного процесса и др. К достоинствам традиционной очной формы обучения относят: возможность в сжатые сроки в концентрированном виде вооружить обучающихся знаниями и способами деятельности; коллективный характер усвоения, позволяющий выявить типичные ошибки и осуществить их устранение; непосредственное управление процессом усвоения знаний и навыков, предупреждающее появление пробелов; эмоциональность образовательного взаимодействия; интерактивность обучения и др.

Образовательные программы повышения квалификации, реализующиеся на основе принципов смешанного обучения в Государственном учреждении образования «Академия последипломного образования», предназначены для комплексной психолого-педагогической и информационно-технологической подготовки слушателей к педагогической деятельности как в системе дополнительного образования взрослых, так и в системе дошкольного и общего среднего образования.

Образовательный процесс повышения квалификации осуществляется дистанционно в течение четырех недель и традиционно (с очным присутствием обучающихся) в течение недели. В процессе обучения используются различные формы проведения учебных занятий: дистанционная форма проведения обучения в системе Moodle; лекционно-семинарская (очная) с включением элементов интерактивных методик; учебно-деловые игры; тренинги; круглые столы. В качестве итоговой аттестации предлагается защита реферативных исследований слушателей, подготовка которых начинается в дистанционном режиме обучения.

Смешанное обучение сочетает организацию учебной деятельности он-лайн и обучение в группе с преподавателем. Слушатели работают не только в автономном режиме, но и во взаимодействии с преподавателем и остальными участниками группы. Реальные групповые занятия организуются, как правило, на интерактивной основе и посвящены закреплению учебного материала, освоенного в дистанционной форме.

К достоинствам предлагаемой формы обучения следует отнести осуществление индивидуального психолого-педагогического сопровождения преподавателем учебной деятельности слушателей, которое позволяет создавать эффект «присутствия» педагога в условиях дистанционного взаимодействия. Срочное реагирование на выполненное задание, своевременная моральная поддержка, помощь в поиске правильного решения способствуют созданию комфортной образовательной среды в виртуальном пространстве.

На наш взгляд, широкое внедрение смешанной формы обучения потребует внесения изменений не только в нормативную правовую базу, разработку учебного содержания, соответствующего целям и задачам

образовательной программы, но и в подготовку педагогических кадров, осуществляющих образовательный процесс.

Литература

1. Hayden, M. Professional Development of Educators: the international Education Context. The SAGE Handbook of Research in international Education. 2007. SAGE Publications / М. Hayden [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sage-ereference.com/hdbk_researchintledu/Article_n20.html.

КОНСАЛТИНГОВАЯ СЛУЖБА КАК ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ СТРУКТУРА УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Традиционные представления о педагогической деятельности предполагают ее регулирование нормами стандартизированного профессионального поведения в повторяющихся педагогических ситуациях. Функционирование высшей школы в условиях рыночной экономики со всеми сопутствующими этому явлению кардинальными социально-экономическими изменениями требует активного инновационного реагирования на конкретные ситуационные свойства взаимодействия участников образовательного процесса. Грамотно осуществляемое управленческое консультирование, по нашему мнению, является действенным механизмом реализации инновационных проектов в конкретной профессиональной деятельности.

Мощным динамическим фактором организации образования выступает наличие в его системе инфраструктурных элементов, функционирование которых содействует оптимизации общих условий осуществления образовательных процессов. В качестве данной инфраструктуры нами предлагается консалтинговая служба учреждения высшего образования. Данная служба формируется из числа сотрудников профессорско-преподавательского состава, проходящих специальную подготовку с привлечением внешнего сервиса. Они составляют кадровый ресурс образовательного учреждения, на основе которого формируется коллективный субъект «консультант» для каждого случая консультируемой практики в рамках функционирования вуза.

Средствами консалтинга предполагается оказание экспертной помощи специалистам (независимо от вида конкретной специализации) при внесении существенных изменений в состав реализуемой профессиональной деятельности. Развитие объективного процесса роста взаимосвязанности и взаимозависимости элементов системы образования приводит к усилению управленческой позиции педагога при реализации образовательных процессов. Педагог рассматривается нами как ключевая фигура консалтинга, от которой зависит реализация вызванных временем управленческих проблем. Консультирование осуществляется с применением рефлексии, через осознание каждым консультируемым специалистом (заказчиком) необходимости действовать по-новому.

Обычная консультационная деятельность носит стихийный, неосознанный характер, сводится к случайным фрагментам рефлексивности и включает массу рефлексивно некорректных процедур, совмещение фрагментов реализации различных рефлексивных функций. При консалтинговом обеспечении деятельности возникает необходимость рефлексивно-

критериального обеспечения консультирования и, следовательно, аналитической деятельности. Этот тип обеспечения создает не просто позицию рефлексивной «надстройки», а особое инструментально-технологическое сервирование базового (рефлексивного) процесса любого типа. Сама управленческая деятельность базовым процессом имеет рефлектирующее мышление, завершающееся разработанным управленческим решением, опираясь на которое происходит снабжение ресурсами, контроль и коррекция в ходе реализации решения. Введение функционального места «критериального обеспечения рефлексии» создает предпосылки для резкого усовершенствования, качественного роста самой управленческой деятельности.

Консалтинг как форма помощи при внедрении изменений в образовательные процессы предполагает организацию игротехнической деятельности по обучению специалистов конкретного учреждения (или организации) как управленцев собственной деятельностью видам и формам «новой деятельности».

В игротехнической деятельности выделяются значимые акценты: мышление игроков, их субъективные качества, специфика групподинамических явлений. Это приводит к расщеплению технологических форм игротехники на мыслетехнику, психотехнику и группотехнику. Совмещение этих базовых техник в целостности игротехнического моделирования представляет развитие игротехнических способностей как становление высших форм управленческих способностей. Консультируемый специалист по ходу игры удовлетворяет потребность в ответе на возникшие вопросы, одновременно обретая иное видение знакомого. Сам переход от знакомого к незнакомому (к иному) порождает инновационную составляющую в прохождении жизненного, социокультурного, деятельностно-профессионального пути. Кроме того, само «новое» расслаивается на эмпирически и теоретически значимые знания, синтезируемые в эмпирико-теоретические, модельно опосредованные комплексы.

Возникновение новых знаний и их инновационное осознание происходит в начале игрового опыта стихийно и в значительной степени интуитивно. Игротехническое моделирование увеличивает вероятность их рефлексивного осознания и ускоряет сам процесс накопления. Процессный консалтинг предусматривает сопровождение консультантом процедуры внедрения в реализуемую клиентом деятельность разработанного проекта консалтинговых изменений. Вариант решения чаще всего оформляется в форме сценария реализации и предполагает обязательное проигрывание новой деятельности в виде игромодельного события.

На основе постоянного взаимодействия с клиентом происходит пошаговая коррекция и конкретизация разработанных на теоретическом уровне предложений и идей. Консультант выполняет функции аккумуляции возникающих по ходу процесса внедрения идей клиента и переработку их в форму новых рекомендаций и предложений. Они содержат описание консультируемой деятельности: от сегодняшнего ее состояния к проявившимся

в ходе игротехнических мероприятий тенденциям развития в системе коллективной деятельности организации – учреждения образования. Информация представляется в двух видах – как наблюдаемая (видеозапись) и расчетная (схематизированная). Факты расхождения расчетной и наблюдаемой информации служат предметом групповой рефлексии по причинам данных расхождений. За ними могут скрываться факторы, определяющие коллективную деятельность организации, которые до сих пор не выступали на первый план.

На основе всей имеющейся информации консультанты излагают проекты инновационного изменения профессиональной деятельности педагога в форме теоретической модели. Теоретическая модель появляется в результате рефлексии процесса управленческого консалтинга, она может помочь в выработке оптимальных управленческих решений в инновационной профессиональной деятельности рядового педагога.

Для сферы образования наиболее распространенным является использование экспертного и обучающего консалтинга, осуществляемого с привлечением внешних сотрудников. Экспертное консультирование заключается в осуществлении диагностики для разработки решений и рекомендаций по их выполнению. Клиент способствует в обеспечении доступа консультанта к необходимой информации, может принимать участие в ее оценке. Обучающее консультирование предполагает сбор и анализ необходимой по консультируемой проблеме информации, на основе которой разрабатывается обучающая программа для клиентской организации. В соответствии с данной программой осуществляется обучение персонала клиентской организации на теоретическом и практическом уровнях. Данные услуги внешних консалтинговых фирм достаточно дорогостоящие. Включение в систему вуза функциональной структуры «консалтинговая служба» позволяет обеспечивать консультационной помощью любого сотрудника по любым вопросам реализуемой профессиональной деятельности без существенных затрат.

В условиях социально-экономического реформирования общества высшая школа столкнулась с проблемами и задачами управленческого характера, которые ранее находились в компетенции вышестоящих органов (министерств).

При разработке перспектив развития вуза в рамках открытия новых специальностей, сокращения набора или полного закрытия старых специальностей консалтинговая служба может быть привлечена для сущностного анализа тенденций развития отраслей народного хозяйства.

Включение в состав коллективного субъекта «консалтинговая служба вуза» менеджеров производственных предприятий повысит продуктивность корректирования содержания учебного процесса по имеющимся специальностям или разработки содержания обучения по новым специальностям.

Специалистам образовательной сферы будет уместна консалтинговая помощь в вопросах развития учебно-материальной базы вуза в соответствии с

появлением новых и коррекцией действующих специальностей, а также изменениями в содержании обучения, определения приоритетных направлений финансовых расходов.

Оптимально сбалансированное развитие платных услуг – образовательных и научных – с целью привлечения внебюджетных средств также требует специальных компетенций. Консалтинг может быть одной из форм коммерческой деятельности вуза в аспекте внешнего сервиса и средством экономии его финансовых средств при оказании услуг в позиции внутреннего сервиса. Особую значимость приобретает функционирование консалтинговой службы при реализации связи с выпускниками педагогических вузов в вопросах обеспечения непрерывного повышения их квалификации непосредственно на рабочем месте.

Активизация научных исследований вузов, особенно прикладной тематики, выполнение заказов по НИР промышленных предприятий, включение студентов в исследовательскую деятельность в рамках учебно-научного процесса – данные вопросы в функционировании вузов требуют консультационной поддержки.

Консалтинг может быть использован при создании сайта вуза, подготовке информационных сообщений об образовательном учреждении для СМИ и общественности. Целесообразно представить результаты консалтинга в форме стратегической программы по формированию высокого рейтинга вуза и престижа его специальностей.

К числу вопросов, требующих консультационных услуг в рамках функционирования любого вуза, следует отнести неоднозначность толкования законов, предполагающую соответствующий уровень юридической культуры у всех сотрудников.

Отсутствие на протяжении длительного времени в образовательном процессе советских вузов гуманитарной составляющей привело к негативным последствиям, устранение которых требует системной реорганизации воспитательной работы в вузе. Для запуска механизмов самовоспитания участников образовательного процесса высшей школы на основе осознания личной свободы и ответственности целесообразно использование процессного консалтинга. Консалтинг в данном случае будет содействовать формированию высокой общей и профессиональной культуры выпускников.

Адекватное времени содержание деятельности вузов способны обеспечить лишь квалифицированные кадры, глубоко осознающие актуальные для своего времени задачи и способные их решать в реальных условиях. Изменения в функционировании современной высшей школы невозможны без конкретного улучшения практики управления ею. Функциональная структура учреждения высшего образования «консалтинговая служба» предполагает развитие необходимых компетенций для осуществления указанных изменений у всех участников, а не только у административно-управленческого персонала.

Любченко Е.А., Шингарёва, С.М.

ГУ дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования», г. Витебск

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ГОСУДАРСТВЕННОМ УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ «ВИТЕБСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

В соответствии с п. 6.11 приказа Министерства образования Республики Беларусь от 12.02.2010 № 90 «О мерах по выполнению решения координационного совета по повышению квалификации и переподготовке кадров образования при Министерстве образования Республики Беларусь от 10 декабря 2009 г.» в государственном учреждении дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования» (далее – институт) в 2011 году создана и успешно функционирует система менеджмента качества (далее – СМК), которая является подсистемой общей системы управления, функциональной мерой, гарантирующей неоспоримое конкурентное преимущество института.

СМК института сертифицирована на соответствие требованиям СТБ ISO 9001-2009 Государственным учреждением образования «Институт повышения квалификации и переподготовки руководителей и специалистов промышленности «Кадры индустрии»», зарегистрирована в Реестре Национальной системы подтверждения соответствия Республики Беларусь под № ВУ/112 05.01.092 02757. Сертифицированная СМК позволяет партнерам обеспечить доверие и взаимопонимание на рынке образовательных услуг и рынке труда.

Для успешного внедрения СМК необходимо было обеспечить: качество содержания образования, качество подготовки обучающихся, положительную мотивацию сотрудников, качество методического и материально-технического обеспечения, компетентность профессорско-преподавательского состава и других сотрудников. В основе – единые политика, цели и стратегия, которые необходимы для обеспечения согласованности и комплексности работы по повышению качества образования. Однако главной задачей явилось не только создание системы менеджмента качества и ее сертификация, но и внедрение и использование современных методов управления с целью повышения качества образования.

Проведена кропотливая работа по приведению документации института в соответствие с СМК: разработана Политика в области качества, в которой руководство института определило стратегические цели и задачи по постоянному улучшению деятельности учреждения, обеспечению качества оказываемых услуг, мониторингу и выполнению требований потребителей и других заинтересованных сторон для повышения их удовлетворенности.

Определены основные, руководящие, обеспечивающие и поддерживающие процессы и процедуры. Были разработаны: 21 стандарт и рабочая инструкция по построению и оформлению документации СМК.

За время функционирования СМК в институте наблюдается целый ряд улучшений: создана, пополняется и постоянно актуализируется электронная база «Документы СМК», позволяющая проследить «жизненный цикл» всех документов, разработанных в институте с момента создания СМК. Для систематизации и упорядочения сроков подачи документации разработан «Порядок предоставления информации структурными подразделениями»; для планового пересмотра документации и актуализации ключевых документов СМК, таких как стандарты, нормативная правовая база, учебно-программная документация, ежегодно издается «Программа актуализации (пересмотра) документов СМК». Все улучшения находят свое отражение в анализе функционирования СМК со стороны высшего руководства.

Важнейшим из показателей результативности СМК является удовлетворенность потребителей качеством предлагаемой услуги. Поэтому в рамках внедрения СМК с 2011 года удовлетворенность качеством обучения в институте системно отслеживается как на повышении квалификации, так и на мероприятиях в период между повышением квалификации.

В соответствии с действующей СМК в институте проводятся следующие виды мониторинга удовлетворенности потребителей и других заинтересованных сторон:

1) изучение удовлетворенности обучающихся качеством повышения квалификации в институте (на повышении квалификации, на мероприятиях между повышением квалификации);

2) изучение удовлетворенности заинтересованных сторон (работодателей) уровнем профессиональной квалификации педагогических кадров, прошедших обучение в институте.

В рамках мониторинга удовлетворенности потребителей проводятся:

– оценивание удовлетворенности потребителей качеством предоставляемых образовательных услуг;

– статистическая обработка информации об удовлетворенности потребителей;

– анализ полученных результатов и составление отчетов с предложением корректирующих мероприятий, нацеленных на совершенствование деятельности института и процессов СМК;

– своевременное доведение результатов исследования удовлетворенности потребителей до руководства и заинтересованных подразделений с целью реализации корректирующих мероприятий.

Наряду с этим оценка удовлетворенности обучающихся проводится постоянно в рамках конкретных мероприятий (повышение квалификации, межкурсовой период) согласно методике оценки удовлетворенности, разработанной в институте. Сводные отчеты по удовлетворенности

обучающихся составляются 1 раз в квартал, сводные отчеты по удовлетворенности потребителей – 1 раз в год.

С 2013 года в учреждении внедряется система компьютерной обработки результатов анкетирования обучающихся «Votum» с использованием специального интерактивного голосования, позволяющая объективно и быстро осуществлять оценку удовлетворенности обучающихся и получать результаты анкетирования практически сразу после его завершения.

В период с 26.11.2011 по 01.06.2014 проведено анкетирование 18 012 человек.

Расширенное анкетирование в институте проводится с целью изучения проблемных вопросов, например: качество методических услуг, оказываемых сотрудниками учреждения; оценка результативности и эффективности областной методической службы; оценка качества преподавания на повышении квалификации; оценка качества библиотечного обеспечения.

Следует отметить, что постоянный мониторинг удовлетворенности потребителей и других заинтересованных сторон приводит к повышению качества преподавания на повышении квалификации и на мероприятиях между повышением квалификации.

О высоком уровне удовлетворенности работой института можно также судить по большому количеству благодарственных писем, которые поступают непосредственно ректору или руководителям мероприятий. Основным содержанием отзывов является выражение признательности и благодарности: ректору института – за высокое качество организации работы методической службы и кафедр учреждения; преподавательскому составу – за высокий уровень его квалификации, содержательность, актуальность и качество предложенного материала; руководителям повышения квалификации – за высокий уровень организации обучения, тактичность, доброжелательность, уважительное отношение, квалифицированную помощь обучающимся. Большое количество отзывов представлены обучающимися в стихотворной форме и отражают яркую положительную эмоциональность, удовлетворенность морально-психологическим климатом в группе, качеством полученных знаний и готовность применять полученные знания в практической деятельности.

Особое внимание уделяется мониторингу удовлетворенности сотрудников качеством работы в институте. Общий уровень удовлетворенности составил более 80%. Наиболее высоко оцениваются сотрудниками такие критерии, как «Наличие, доступность и открытость информации, необходимой для деятельности» и «Деятельность администрации института». Наименьшую оценку удовлетворенности, по сравнению с другими, получил критерий «Уровень технического обеспечения», что говорит о все более возрастающей потребности сотрудников в оснащении образовательного процесса компьютерной техникой нового поколения.

Претензий, жалоб и рекламаций на деятельность института за анализируемый период не поступало.

Перспектива получения информации от потребителей – это, прежде всего, общение в on-line режиме, так как все большее предпочтение оказывается дистанционному обучению.

Таким образом, система менеджмента качества института является объектом регулярного анализа и оценки со стороны высшего руководства, основой планирования деятельности. Наша СМК настроена на создание удовлетворенности обучающихся и сотрудников всеми аспектами образовательной деятельности института, на обеспечение результативности и эффективности нашей деятельности.

Среди основных задач института в целом на ближайшее будущее – поддержание в рабочем состоянии системы менеджмента качества, ее постоянное совершенствование на основе системного анализа, а также подготовка к ресертификации на соответствие международным требованиям ISO версии 9001:2009, которая пройдет весной 2015 года.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ (II СТУПЕНЬ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)

На современном этапе преподавания литературы на II ступени общего среднего образования важным фактором является организация работы учителя и учеников по системе перспективных линий (СПЛ).

Система перспективных линий – это создаваемый педагогом и учащимися комплекс совместных действий при изучении конкретных тем. Он позволяет с уже накопленными при этом умениями выходить на более глубокий и творческий уровень изучения следующих тем, формировать соответствующие умения, что в свою очередь не только позволяет вырабатывать навыки учебного характера для дальнейшей деятельности школьников, но и способствует воспитанию у них качеств независимо, концептуально мыслящей, творческой, рационально организующей свою деятельность личности.

Определим цели СПЛ при изучении литературы в учреждениях общего среднего образования.

Цели обучающего характера. Формировать умения воспринимать и оценивать: а) художественный образ в контексте соответствующего произведения – *ближняя перспектива*; б) произведение писателя в контексте его творческого наследия – *средняя перспектива*; в) художественное произведение, наследие писателя, а также национальную литературу в контексте мировой – *дальняя перспектива*.

Цели развивающего характера. Формировать умения творческого устного и письменного высказывания на основе восприятия: а) художественного произведения и его образов – *ближняя перспектива*; б) эстетического содержания и изобразительных средств художественного произведения – *средняя перспектива*; в) художественного произведения как единой эстетической системы с учетом жизненных наблюдений и социального опыта учащихся – *дальняя перспектива*.

Цели воспитательного характера. Создавать условия и предпосылки для воспитания творческой личности, которая в своих суждениях и оценках способна использовать: а) образы и проблематику художественного произведения – *ближняя перспектива*; б) эстетическое содержание художественного произведения и некоторые собственные жизненные наблюдения и имеющийся социальный опыт – *средняя перспектива*; в) не только весь эстетический потенциал художественного произведения, а и на его основе осмысливать, оценивать и решать проблемы реальной общественной жизни – *дальняя перспектива*.

В связи с изложенным выше следует осуществлять поэтапное накопление знаний и формирование умений, способствующих восприятию и оценке художественных произведений, а также созданию устной или письменной творческой работы. При этом целесообразно постепенно усложнять уже усвоенные формы работы, алгоритмы ее выполнения, начиная с пятого класса. Уже на этом этапе учащиеся должны понимать, что та система работы, на которую их ориентирует учитель, с одной стороны, – это необходимое условие их учебной деятельности в процессе изучения литературы, с другой – она будет постепенно усложняться и усовершенствоваться. В то же время важно, чтобы школьники осознавали, на каком этапе их обучения, в каких видах, формах деятельности понадобится то, чем они занимаются при подготовке к тому или иному уроку, при выполнении соответствующих заданий в системе уроков. Рационально организованная интеллектуальная деятельность способствует не только накоплению фактической информации определенного содержания, постепенному формированию умений и навыков соответствующей направленности, но и возникновению у субъекта такой деятельности уверенности в своих силах, желания творческого применения приобретенных знаний и умений.

Поскольку в системе литературного образования пятый класс является переходным этапом от начального обучения (литературное чтение) к среднему (литературное обучение), то очень важно учить пятиклассников рациональной организации работы с выходом на развитие их творческих способностей. Целесообразно при этом постоянно ориентировать учащихся на то, когда, в каких формах, видах деятельности им пригодятся результаты их работы. Такой подход должен быть системным.

В связи с изложенным выше предлагаем один из возможных вариантов перспективного планирования деятельности учащихся в процессе изучения произведений из основных разделов учебной программы (далее используем условный термин «произведения для обязательного изучения»), а также произведений для дополнительного чтения и подготовки учащихся к выполнению творческой работы. При этом заметим, что исходным методическим тезисом является следующий. Такие уроки должны, кроме всего прочего, формировать у школьников творческий подход к высказыванию своих мыслей, взглядов, доказательств, выводов. Учебный процесс и его итоги в таком случае способствуют формированию у школьников психологической установки на творческий подход к устному и письменному высказыванию, к самостоятельному восприятию литературного произведения и его оценки. От того, насколько успешно осуществляется эта задача, зависит, захотят ли учащиеся в дальнейшем творчески подходить к таким видам деятельности. Тут важно формировать их позитивное отношение к творческой деятельности, не перечеркивать желание творческой самореализации.

Поскольку и уроки по произведениям для дополнительного чтения, и уроки творческих работ имеют целью формирование творческих способностей

учащихся, то, во-первых, их целесообразно проводить четырьмя «парами» (два урока подряд) в каждой из четырех учебных четвертей: урок по произведению для дополнительного чтения и сразу после него урок творческой работы.

Такие «пары» в совокупности с уроками по произведениям для обязательного изучения образуют своеобразные учебные блоки. В этом случае «пары» творческих уроков с соответствующим содержанием (тематика и проблематика произведений для дополнительного чтения, творческой работы) должны на тематическо-проблемном уровне соответствовать урокам по произведениям для обязательного изучения. Проводить такие «пары» целесообразно как заключительные уроки в каждом из четырех блоков.

Перспективное планирование уроков по произведениям для обязательного изучения и дополнительного чтения, уроков творческих работ целесообразно осуществлять с учетом следующих аспектов.

1. Выбор из списка произведений для дополнительного чтения, рекомендованных учебной программой, тех, которые на тематическо-проблемном, родово-жанровом уровне соответствуют произведениям для обязательного изучения.

2. Определение тем и форм творческих работ. Темы и формы творческих работ должны иметь нечто общее, взаимодополняющее, способствующее формированию и развитию умений творческого характера по отношению к изучаемым из основного и дополнительного списка произведений (общность тем, проблематики, формы (например, эссе, зарисовка, миниатюра, очерк, рассуждение) и т.д.). Темы творческих работ должны соответствовать уровню компетенций учащихся. Кроме того, целесообразно учитывать следующее: если творческая работа будет выполняться по произведению для обязательного изучения, то каждая из тем может соответствовать теме урока по этому произведению. В таком случае можно будет осуществлять выход на перспективу создания творческой работы в процессе характеристики этого произведения.

3. Составление учителем развернутых планов творческих работ. В них каждый из пунктов может соответствовать содержанию учебной программы по отношению к произведениям для обязательного изучения. Это способствует, с одной стороны, более глубокому постижению смысла и эстетического содержания произведения, а с другой – достаточно часто снимает проблемный (для учителя и учащегося) вопрос оценки творческой работы за ее содержание. Предложение учителем подобных планов учащимся достаточно часто вызывает протест со стороны последних. Мотивируется такой протест тем, что якобы происходит ограничение творческих возможностей школьников. В таком случае учитель может предложить учащимся самостоятельно составить развернутые планы, которые бы полностью соответствовали раскрытию темы творческой работы.

4. Планирование содержания каждого из четырех блоков: а) выделение в произведениях для обязательного изучения того материала, который

способствует сравнительной характеристике этих произведений и произведений для дополнительного чтения, а также может быть иллюстративным материалом для творческой работы; б) определение для каждого из блоков тех уроков, на которых может быть осуществлена краткая сравнительная характеристика в проекции на творческую работу темы, проблематики, формы, эстетического содержания, образно-выразительных средств изучаемых произведений.

5. Определение алгоритмов работы учителя и учащихся на перспективу:

а) время (начало каждого из блоков) и форма предлагаемых заданий и художественных текстов на перспективу (электронные варианты заданий к урокам, методические рекомендации по их выполнению, планы творческих работ, печатные и электронные варианты текстов произведений для обязательного и дополнительного чтения, соответствующие интернет-ресурсы, на которых размещены эти тексты, и др.);

б) формы подготовки к урокам по произведениям для обязательного изучения и дополнительного чтения, к урокам творческих работ (к примеру, составление электронных дневников читателя (дневников наблюдений), материал из которых учащиеся могут использовать как на соответствующих уроках, так и при подготовке творческой работы);

в) перспективы конкретных форм работы при выполнении домашних заданий к урокам по произведениям для обязательного изучения в проекции на уроки по произведениям для дополнительного чтения и творческих работ, а также на перспективу дальнейшей учебной деятельности в процессе получения базового образования.

Предложенные выше этапы и формы работы по СПЛ способствуют достижению следующих целей: а) поэтапное накопление необходимых для уроков по произведениям для обязательного изучения и дополнительного чтения фактов из художественной литературы; б) формирование умений образного высказывания на примере восприятия отдельных художественных произведений и соотнесения их с другими произведениями, а также теоретическими источниками; в) формирование умений сопоставительной характеристики образов, изобразительных средств и проблематики литературных произведений. Все отмеченное выше содействует рациональной организации работы (самостоятельной и на уроке) по системе перспективных линий.

Предложенный инновационный подход позволяет решать задачи образовательного и воспитательного содержания комплексно, с учетом рационального распределения подготовительной работы педагога и самостоятельной работы учащихся.

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Герой романа выдающегося русского писателя Гончарова Обломов часто спрашивал самого себя: «Когда же, наконец, пустать в оборот тот капитал знаний, который я накопил?» Этот вопрос звучит актуально и сегодня. Состояние и перспективы современного образования диктуют необходимость переосмысления имеющихся педагогических технологий и поиска новых стратегий развития. Современный учитель обязан шагать в ногу со временем, принимать активное участие в выборе содержания и методов обучения. Инновации – внедрение новых форм, способов и умений в сфере обучения, образования и науки. В принципе, любое социально-экономическое нововведение, пока оно еще не получило массового распространения, можно считать инновациями.

Что же такое сегодня «инновационное образование»? – Это такое образование, которое способно к саморазвитию и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников; отсюда главный тезис: инновационное образование – это развивающее и развивающееся образование.

Специфика образования в начале третьего тысячелетия предъявляет особые требования к использованию разнообразных технологий, поскольку их продукт направлен на живых людей, а степень формализации и алгоритмизации технологических образовательных операций вряд ли когда-либо будет сопоставима с промышленным производством. Глубинные процессы, происходящие в системе образования и в нашей стране, и за рубежом, ведут к формированию новой идеологии и методологии образования как идеологии и методологии инновационного образования. Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь. Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение. Инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Об играх на уроках русского языка много говорится в течение последнего десятилетия. Сегодня мы поговорим о ролевых играх как о наиболее продуктивном методе в процессе формирования речевой культуры и индивидуальных способностей современного школьника.

Давайте рассмотрим преимущество ролевых игр.

- В отличие от игр вообще ролевая игра обладает существенным преимуществом – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены и охарактеризованы учебно-познавательной направленностью.

- Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

- Именно ролевая игра может решить задачу эффективного развития и проявления школьником своих личностных качеств, формирования его индивидуальности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей.

- Ролевая игра способствует формированию познавательного интереса учащихся, развивает их воображение, формирует умения сравнивать, обобщать, анализировать поступки своих героев, делать выводы.

Кроме того, будет кстати привести в пример данные ученых ряда американских университетов, которые занимались проблемой продуктивности различных методов обучения. После 17 лет исследований они пришли к выводу, что самым продуктивным методом обучения в деятельности является ролевая игра (результат 90%), поскольку дети в специально создаваемой или условной ситуации, беря на себя определенные роли, воспроизводят деятельность и систему отношений в обществе в целом.

Перед преподавателем русского языка в Армении стоит не только проблема подготовки ученика как языковой личности, но и проблема нравственности, формирование умения ориентироваться в определенных жизненных ситуациях. Участие в ролевой игре формирует навыки командного духа, учит сопереживать, общаться со сверстниками. Неоспорим тот факт, что наши дети мало читают, их «клиповое» мышление никак не способствует развитию долговременной памяти и структурного воображения. Ролевая игра и здесь приходит на помощь, так как, чтобы лучше понять и вжиться в образ выбранного персонажа, нужно изучить его характер, выделить какие-то особые черты, придумать для героя «свою историю». А это, в свою очередь, расширяет кругозор ребенка, раскрывает его творческие способности в разных областях деятельности, развивает внимание и познавательный интерес к предмету. Ролевая игра – один из приемов преодоления пассивности учеников.

Прежде чем подробнее остановиться на особенностях урока – ролевой игры хочется отметить и тот факт, что очень важную роль играет и применение на уроках различных элементов ролевой игры, особенно когда нужно усвоить конкретные правила или отработать определенный навык. Это и чтение по ролям, и пересказ по ролям, составление диалогов. Подобные диалоги обязательно должны быть основаны на лексическом или грамматическом материале. (Например, изучается тема «Вежливые слова» или ученики работают над проблемой употребления предлогов с глаголами движения.) В младшем звене можно часто использовать игру «Кто я?», особенно при

закреплении темы «Согласование прилагательных с существительными». Такие короткие игры разнообразны, мобильны, занимают лишь определенную часть урока, при этом ребенок никогда не потеряет интереса к учебе, а будет с нетерпением ждать продолжения. Иногда роль учителя может взять на себя какая-то хорошо знакомая детям игрушка или сказочный персонаж. Будет лучше, если этого «помощника» учителя школьники нарисуют сами, а потом и сделают на уроках труда. В течение изучения определенной темы брать на себя роль этой куклы могут все ученики по очереди.

Игровые оболочки (скорее даже уже не игры, а игровые формы организации учебной деятельности) более продолжительны по времени. Они ограничены рамками урока. К ним относится такой захватывающий прием, как создание единой игровой оболочки урока, т.е. представление урока в виде целостной учебно-игры. Уроки – ролевые игры можно условно разделить по мере возрастания их сложности на 3 группы:

- имитационные, направленные на имитацию определенного профессионального действия;
- ситуативные, связанные с решением какой-либо узкой конкретной проблемы;
- условные, посвященные разрешению, например, учебных конфликтов.

Формы проведения ролевой игры разнообразны: воображаемые путешествия; дискуссии, пресс-конференции. Однако прежде чем провести ролевую игру, ее нужно тщательно подготовить. Ролевые игры можно проводить как в рамках академического школьного часа, так и использовать уроки внеклассного чтения.

Этапы разработки и проведения ролевых игр выглядят примерно так:

подготовительный;

игровой;

заключительный;

анализ результатов.

Подготовка ролевой игры начинается с разработки сценария – условного отображения ситуации и объекта. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план игры, общее описание процедуры игры, ситуации и характеристики действующих лиц. Определяется режим работы, выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок, собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к учителю за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться от полученной по жребию роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, нарушать регламент и этику поведения.

Этап проведения – процесс игры. С началом игры никто не имеет права вмешиваться и изменять ее ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры.

На заключительном этапе вырабатываются решения по проблемам, заслушиваются сообщения экспертной группы, выбираются наиболее удачные решения.

Этап анализа, обобщения и обсуждения результатов игры включает в себя выступление экспертов, обмен мнениями, защиту учащимися своих решений и выводов. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог, обращает внимание на установление связи игры с содержанием учебного предмета.

В ролевой игре должны иметь место условность, серьезность и элементы импровизации, в противном случае она превратится в скучную инсценировку. Ролевые игры, расширяя познавательные и коммуникативные способности учащихся, позволяют активно привлекать к внеклассной работе и родителей. Работа над декорациями, костюмами, участие родителей в самом процессе игры не только сближает поколения, но и дает возможность родителям стать сопричастными к нуждам и интересам их собственных детей и самой школы.

Однако нельзя забывать о том, что каждая работа должна быть оценена по достоинству. Пожалуй, самый трудный вопрос: как оценивать участников ролевой игры? Ролевая игра – это в какой-то степени групповая работа, поэтому целесообразно будет в процессе оценивания подойти к этой проблеме именно с этой точки зрения. Вне зависимости от способа оценивания необходимо выполнять два обязательных условия:

- каждый член группы знает о принятом способе оценки заранее;
- вклад каждого известен всем членам игры.

В составе команды каждый ученик несет ответственность за весь коллектив, каждый заинтересован в лучшем результате своей команды, каждый стремится как можно быстрее и успешнее справиться с заданием.

Идею оценивания можно представить так: «Учимся вместе, результат работы каждый демонстрирует сам». Не нужно забывать, что признание товарищей, одобрение или даже критические замечания в ролевой игре намного значимее, чем отметка в журнале или в электронном дневнике.

Подведя итог вышесказанного, можно сделать вывод, что ролевая игра – эффективное средство воспитания познавательных интересов и активизации деятельности учащихся. Современная школа нацелена на индивидуальный и межличностный подходы к каждому ребенку. Ролевая игра – неоценимый в этом помощник. В игре ребенок – автор и исполнитель и практически всегда творец, испытывающий чувства восхищения, удовольствия. А мы, педагоги, именно этого и добиваемся.

Мартirosян А.Г.
СШ № 182 имени Геворга Эмина
Министерства образования и науки Республики Армения,
г. Ереван (Республика Армения)

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНИЦИАТИВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Образование является одним из главных социальных институтов. В настоящее время оно претерпевает значительные изменения. Меняется образовательная парадигма, и это, безусловно, способствует определенным изменениям в преподавании. Современное образование наполнено процессами глобализации, гуманизации, интеграции, информатизации. Все это не может оставить неизменным процесс преподавания.

Как и любой специалист, педагог должен соответствовать требованиям, которые диктуют государство, общество и современный ритм жизни. Он значительно влияет на духовный мир ученика, его интеллектуальный потенциал и мировоззрение. В профессиональные обязанности педагога входит развитие личности учащегося, воспитание гуманных качеств и уважительного отношения к окружающим.

С целью развития личностно-профессиональных качеств современного педагога, формирования его мастерства нами была разработана учебная программа для целевого повышения квалификации участников инновационного проекта. Актуальность реализации содержания программы обусловлена необходимостью подготовки педагогических кадров к осуществлению перехода от традиционного «поддерживающего образования» к развивающему, непрерывному, практическому и инновационному образованию в интересах устойчивого развития на основе применения инновационных технологий образования взрослых.

Цель повышения квалификации – совершенствование профессиональной компетентности преподавателей учреждений образования в области образования в интересах устойчивого развития, необходимого для их эффективной инновационно-педагогической деятельности.

Наиболее благоприятные условия для проявления инициативы народных масс создаются в демократических общественных системах, основанных на принципах гуманистического мировоззрения. Эти инициативы получают распространение при условии, если общество посредством политических и правовых гарантий обеспечивает свободу личного самовыражения граждан и возможность реализации их предложений.

Очевидно, что педагогические инициативы должны быть предметом исследования в педагогических науках, а изучение форм и методов, в которых реализуются и изучаются педагогические инициативы, равно как и воспитание

инициативности в молодых педагогах, формирование их способности к инновационной деятельности – войти в практику педагогического образования.

Инициативность в той или иной степени значима для любой профессиональной деятельности. Но в педагогической практике инициатива имеет особый смысл. Без преувеличения можно сказать, что без инициативы педагогической деятельности нет и быть не может, инициативность имманентна самому понятию педагог.

В результате реализации проекта у нас сложилось понимание инициативности, определяемой как способность высказывать прогрессивные, творческие идеи в процессе активной деятельности, как мера активного участия в ней, способность к оригинальным действиям, как побуждение к новым формам деятельности, почин, начинание, умение, способность и стремление к самостоятельным действиям, как сверхнормативная деятельность, чувство нового, находчивость и легкость ориентировки, склонность к преобразовательской деятельности и т.д. Инициативность рассматривается нами как нравственное качество личности, ее свойство, совокупность усилий и действий личности, направленных на претворение в жизнь новаторских предложений, на удовлетворение интересов и потребностей.

Вместе с тем общественно-педагогические инициативы, реализуемые в общественно-педагогических проектах, воспроизводят в действенно-зримой форме то, что не укладывается в стандартный набор «компетентностей»: заботу о жизненном мире, общем благе, сохранении традиций, стремление к гармонии, деланию добра.

Общественно-педагогические инициативы в образовательном пространстве играют значительную роль, определяемую следующим образом:

- обновление форм, методов и содержания образовательной деятельности;
- усиление воспитания детей и молодежи;
- решение социальных проблем педагогическими средствами (работа с семьей, людьми с ограниченными возможностями, профилактика девиантного поведения, предупреждение педагогической безнадзорности, экстремизма);
- распространение педагогических знаний;
- влияние на формирование государственной и муниципальной политики в сфере образования;
- социальная защита работников образования;
- самообразование и самовоспитание личности педагога;
- формирование социального заказа на образование;
- формирование у подростков и молодежи мотивации к педагогическому труду;
- общественно-государственное управление школой;
- формирование авторитетного профессионального педагогического сообщества.

Общественно-педагогические инициативы многообразны по формам, содержанию, степени институализации и т.д., что отражает многообразие

субъектов педагогических инициатив, мотивов и целей педагогической деятельности, социальных ситуаций, которые вызывают их к жизни. Основными формами реализации общественно-педагогических инициатив, по нашему мнению, являются:

- педагогический эксперимент и опытно-экспериментальная работа в общеобразовательном учебном заведении (опытно-экспериментальная площадка);
- педагогический салон как форма общественно-педагогического взаимодействия;
- деятельность педагогических центров, клубов;
- деятельность педагогических обществ и объединений;
- педагогическая поддержка форм детской и молодежной самоорганизации; издание педагогической литературы;
- педагогические инициативы непедагогических общественных и религиозных организаций, фондов, частных компаний;
- законодательные инициативы в сфере образования.

Одной из наиболее распространенных форм практической реализации общественно-педагогической инициативы является общественно-педагогический проект.

Общественно-педагогическое движение по своей сути есть социально-педагогическая синергетика – «совместнодействие» различных социальных институтов, организаций и групп – субъектов социально-педагогической деятельности, направленной на качественное позитивное изменение как образовательной системы, так и самих общественных отношений педагогическими средствами. Отсюда следует, что общественно-педагогическое движение имеет инновационный характер. При этом под общественно-педагогической инновацией мы понимаем нововведение, внедренное в образовательную практику или общественные отношения с целью достижения состояния образовательной (или шире, социальной) системы, качественно отличной от предыдущей.

Очевидно, что самоорганизация индивидов и социальных групп, согласованность в деятельности социальных институтов не возникают сами собой. Объективными предпосылками зарождения общественно-педагогического движения выступают общественная потребность и общий интерес, субъективное появление личности, общественной организации или социального института, способных осознать и выразить необходимость инноваций, объединить вокруг себя общественность, придать инновационной идее (проекту) публичный характер и направить энергию социального взаимодействия на осуществление замысла.

Общественно-педагогические движения и инициативы наполняют «паруса» современного образования, обеспечивают его непрерывное саморазвитие. Вместе с тем они преобразуют и самих участников общественно-педагогического движения: педагогов, студентов, родителей, детей, руководителей – общество в целом.

ИНТЕГРАЦИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Что мы, взрослые, можем сделать для наших детей? Что можем посоветовать? Чему научить? Для того чтобы они услышали нас, мы должны разбудить собственные силы ребенка, раскрепостить его эмоциональный мир, протянуть ниточку доверия. И как важно не упустить время и наряду с основами учебных дисциплин заложить в открытые детские сердца зерна знания и чуткого отношения к вечным нравственным ценностям! От того, какого человека, гражданина воспитают педагоги, зависит будущее нашей страны.

Древние мудрецы говорили, что для абсолютного счастья человеку необходимо славное Отечество. А заставить любить Родину невозможно, патриотическое самосознание надо воспитывать.

Гражданско-патриотическое воспитание – одно из основных направлений идеологической и воспитательной деятельности педагогического коллектива государственного учреждения образования «Средняя школа № 9 г. Жодино». Учителя находятся в постоянном поиске новых форм, методов и приемов работы, которая позволила бы воспитывать настоящих граждан своего Отечества.

Моим девизом всей воспитательной деятельности являются красноречивые слова Д.И. Писарева: «Школа должна превращать своих воспитанников в здоровых и мыслящих людей, а не говорунов, почерпающих свой патриотизм из параграфов учебника».

Поэтому в своей деятельности, направленной на воспитание гражданина, я выбираю только деятельностные формы работы, а не созерцательные. Классные часы, часы информирования, диспуты, устные журналы, конечно же, важны, как солнечные лучи, которые разбудят спящую душу ребенка. А далее от педагога зависит, быстро ли заскучают дети, слушая мудрые наставления, или с горящими сердцами и гордо поднятыми головами пронесут они имя своей Отчизны.

И на помощь взрослым приходит туризм, ведь он располагает большими возможностями для воспитания физически и духовно здоровых и закаленных детей. Сидя за партами, учащиеся трудно и неохотно раскрывают души, а возле костра, раздвигающего ночной мрак, рядом с теми, кто на какое-то время становятся одной семьей, раскрепощение происходит безболезненно, ребята по-новому открывают для себя окружающий мир, учатся видеть то, что ранее не замечали, а самое главное – они учатся любить родную землю, которая

согревает их своим теплом, удивляет тонким, скромным очарованием, открывает героические и трагические страницы прошлого.

Самому познать и ощутить мир – это здорово! Но еще более значимо поделиться своими открытиями с товарищами, друзьями, близкими и далекими людьми, а для этого надо научиться заботиться не только о себе, но и о других, щедро передавать свои знания и чувства, увлекать и вести за собой других. Именно так воспитывается активная жизненная позиция будущего гражданина и патриота.

На протяжении последних четырех лет я успешно интегрирую работу руководителя двух кружков-клубов, двух направлений воспитательной деятельности: туристско-краеведческого и интеллектуально-познавательного.

Ребята принимают активное участие в работе клуба интеллектуальных игр «Сонет», которому в 2013 году исполнилось 20 лет, и туристского клуба «Меридиан», работающего в школе вот уже 5 лет. Идея интеграции туризма, краеведения и интеллектуально-познавательной деятельности через названные кружки была инициирована самими ребятами, когда они, побывав в категорийном туристском походе, захотели поделиться впечатлениями со всеми учащимися школы. И сделать это они предложили через интеллектуальный клуб «Сонет», организовав чемпионат интеллектуальных игр.

С тех пор так и повелось:

- готовимся к походу – проводим ряд игр по заочному знакомству с местностью, со знаменитыми людьми, памятниками истории и культуры; повторяем правила безопасного поведения и соблюдения техники безопасности;

- пришли из похода – готовим для учащихся школы разных параллелей цикл интеллектуальных игр, в которых рассказываем о том, что видели, – о красоте белорусской природы, о достопримечательностях родной земли, о принципах взаимоотношений между людьми и т.д.;

- кроме интеллектуальных игр, воплощаем в жизнь ряд практических дел: выпуск стенной газеты, создание странички на сайте школы, заметки в городской печати, создание слайд- и видеофильмов, обработка полученного материала и написание исследовательских работ, литературное и песенное творчество с последующим участием в различных конкурсах.

Каждый раз убеждаешься, что походы способствуют развитию и укреплению не только мышц детей, но и их интеллектуальных способностей: происходит развитие восприятия, укрепляется внимание, «получает пищу» логическое и творческое мышление.

Как же связаны поход и хорошая интеллектуальная форма? Тренировка ума, как и тренировка тела, включает в себя движение. Для ума движение – это полет мысли: от предположения к заключению, от проблемы к решению, от вопроса к ответу и от ответа к вопросу, от одного состояния ума к другому.

Всякий раз, когда вы начинаете активно размышлять – будь то разгадка головоломки, решения задачи, кроссворда или пытаетесь собраться с мыслями,

спокойно сидя на берегу реки, глядя на горящий костер, просто идя с рюкзаком за спиной по тропинкам родной земли, вчитываясь в фамилии героев на памятниках, – вы тренируете свой ум.

Именно во время похода ощущаешь умственный комфорт: происходит освобождение от всех ненужных, мелочных мыслей, суета уходит на второй план, и это дает возможность мыслям плавно течь в вашем сознании.

Чем меня привлекают походы как учителя? Походная жизнь, по моему мнению, – самое эффективное воспитательное средство.

Еще Ж.Ж. Руссо говорил: «Если вы хотите, чтобы ваш ребенок был умный, красивый, пускай он бегаёт, кричит, падает!». Согласитесь, школьные стены противоречат этой философии, и мы замечаем, как дети тоскуют, сидя за партами и глядя в окно. Нашим детям не хватает движения, а больше всего они страдают от дефицита общения: друзей им заменяют компьютеры, виртуальные миры. А поход укрепляет здоровье, помогает стать хорошо физически развитым, воспитывает сознательную дисциплину, настойчивость, волю, честность и справедливость, умение действовать в коллективе, развивает дружбу и товарищество, способствует воспитанию достойного гражданина нашей Родины. Все это происходит ненавязчиво, без фальши и обмана, без высокопарных слов, глядя друг другу в глаза.

Чтобы не надоедать учащимся моральными установками, а будить их любознательность, расширять кругозор, воспитывать умение общаться, лучше всего на привале или вечером у костра предложить различные интеллектуальные игры. Всегда находятся ребята, которые с удовольствием ведут дневники наблюдения, развивая восприятие и наблюдательность. Краеведы во время похода делают записи об истории пройденных мест, о беседе с ветеранами, и иногда это преобразуется в исследовательские работы.

Итак, с целью развития интеллектуальных способностей в походе полезно:

- вести один творческий дневник, куда каждый день коллективно записывать основные события, впечатления, полученные знания и информацию;
- организовать сбор любой информации о культурных и исторических объектах, людях, событиях;
- проводить у костра в походе интеллектуальные игры: «Контакт», «Кораблик», «Кто я?», «Да – нет», «В слова», «Робот» и др., мозговые штурмы, разминки.

Опытные педагоги говорят о необходимости создавать для ребенка такие условия, чтобы он жил, играл, работал, делил свои радости и горести с другими. Необходимо, чтобы эта совместная жизнь была как можно полнее, радостнее, ярче. Именно такой опыт даёт ребятам поход. Здесь они приучаются к созидательной деятельности. А эти душистые овраги, колыхающиеся поля, чистое небо, горящий костер разве не являются воспитателями наших детей? Не зря утверждал Р. Тагор: «Нельзя вырастить полноценного человека без

воспитания в нем чувств прекрасного». А наши дети, несмотря ни на что, мечтают о том, чтобы сделать себя и все вокруг красивым. Природа как лакмусовая бумажка выявляет светлые стороны человеческой души. Главное, когда вернемся в будничную суету, не погасить в себе и в своих учениках этот свет.

Каждый многодневный поход, а их осуществлено более 10, – это время открытий, созидательного совместного труда, нравственных испытаний.

Каждая интеллектуальная игра по результатам похода – это творчество, подведение итогов, закрепление тех знаний, умений и эмоциональных настроений, которые были получены. В соединении двух видов деятельности учитель находит возможность решать ряд сложнейших задач по воспитанию патриотического чувства к своей родине.

Походная жизнь не заканчивается никогда. В межсезонье мы анализируем сделанное и строим планы на будущее, проводим школьные чемпионаты интеллектуальных игр и сами участвуем во всех конкурсах и смотрах. И что бы мы ни делали, о чем бы мы ни говорили, наши действия пропитаны любовью к земле, на которой родились, чувством гордости за свой народ, свою страну.

Попробуйте окунуться вместе с вашими воспитанниками в ту страну, которая не терпит фальши и которая хранит самую сокровенную тайну. Пройдите этот путь от начала и до конца и вы убедитесь, как много может дать учитель своему ученику.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОГО И МОЛОДЕЖНОГО ДВИЖЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Детское и молодежное движение в Республике Беларусь включает разнообразные детские и молодежные объединения: зарегистрированные в установленном законодательством порядке общественные объединения; объединения по интересам детей и молодежи; органы детского и молодежного самоуправления; волонтерские формирования; неформальные объединения и субкультуры. Они имеют различные социальный статус, цели, задачи, содержание, методы и формы деятельности. Деятельность многих объединений направлена на личностное развитие, социальное становление и воспитание, самоопределение и самореализацию детей и молодежи в общественной жизни.

Детские и молодежные объединения функционируют на базе учреждений образования и являются объектами педагогической поддержки, которую осуществляют педагогический коллектив учреждения образования и конкретный педагог – лидер, организатор. Педагоги осуществляют управление деятельностью детских и молодежных объединений, включая целеполагание, планирование, организацию, координацию, сопровождение, мониторинг и контроль. Педагоги являются инициаторами создания и переустройства детских и молодежных объединений, обеспечивают их стабильность и прогрессивное развитие, выступают в качестве ролевой модели, на которую ориентируются дети и молодые люди в процессе деятельности и общения. В связи с этим педагогическая поддержка выступает как один из основных факторов эффективного функционирования детского и молодежного движения.

Педагогическая поддержка – это образовательное, воспитательное, идеологическое, управленческое, информационное, организационное, методическое сопровождение функционирования детского и молодежного движения и его форм – детских и молодежных объединений.

Основная цель педагогической поддержки – обеспечение и стимулирование самодеятельности, самоуправления, самообразования и самовоспитания участников детского и молодежного движения.

В основу педагогической поддержки положена определенная **позиция педагога – взрослого лидера, организатора** – система отношений педагога к детскому, молодежному движению, его ценностям, деятельности, к его участникам (детям, молодым людям), к самому себе, своим статусу и роли. Распространенные позиции педагогов: «руководитель», «администратор», «товарищ», «эксперт», «консультант». С точки зрения педагогической поддержки предпочтительнее товарищеская позиция педагога, которая содействует формированию субъектной позиции, развитию самодеятельности и самоуправления участников детского и молодежного движения.

Педагоги могут быть как лидерами, так и организаторами детского и молодежного движения, а также одновременно лидерами и организаторами. Педагог является лидером, если он организует деятельность детского и молодежного движения, будучи его членом, разделяя его ценности, то есть его влияние на движение – внутреннее. Педагог выступает в роли организатора, если он руководит работой, организует деятельность, но сам занимает отстраненную, административную позицию: его влияние – внешнее. Предпочтительнее позиция лидера-организатора, когда педагог не только организует деятельность, но и является авторитетным лидером для детей и молодых людей, образцом для подражания, примером.

Педагог как лидер и организатор выполняет ряд функций в детском и молодежном движении: управленческую (руководящую, организаторскую, координационную), коммуникативную (организация общения, взаимодействия участников), ценностно-ориентационную (ориентация участников на личностно и социально значимые ценности, нравственные идеалы, личностный пример), информативную (информирование, работа с информацией, информационными ресурсами), методическую (использование методов, приемов лидерской работы, организации совместной деятельности, обучение участников методам и методикам работы), рефлексивно-оценочную (оценка и самооценка, анализ совместной деятельности, общения, поведения), прогностическую (составление прогноза о будущей деятельности детского и молодежного движения, ее целях, содержании, методах и формах, а также о проблемах и перспективах). Все вышеназванные функции должны выполняться педагогом в системе работы с членами детского и молодежного движения с учетом ценностей участников, а также условий функционирования движения и его социального окружения.

В Республике Беларусь создана нормативная правовая база поддержки детского и молодежного движения, включающая Законы «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений в Республике Беларусь», «Об основах государственной молодежной политики», Указ Президента «О государственной поддержке общественного объединения «Белорусский республиканский союз молодежи», Постановление Совета Министров Республики Беларусь «О поддержке Белорусской республиканской пионерской организации», инструктивно-методические письма, методические рекомендации Министерства образования и другие документы.

Согласно функциональным обязанностям педагогическую поддержку детского и молодежного движения осуществляют заместители директоров по воспитательной работе, педагоги-организаторы, классные руководители, а также методисты и педагоги дополнительного образования детей и молодежи.

Методы, формы и технологии педагогической поддержки предназначены для образовательного, воспитательного, идеологического, управленческого, информационного, организационного и методического сопровождения функционирования и развития детского и молодежного движения.

Образовательное сопровождение как часть педагогической поддержки предусматривает неформальное образование участников детского и молодежного движения – процесс передачи знаний, формирования умений и навыков, которые нельзя получить на уроках или других формах обучения в учреждениях образования. Педагоги являются организаторами мероприятий, в основу которых положены принципы ориентации на знания и опыт участников, свободы выбора.

Воспитательное сопровождение предполагает не только организацию воспитательных мероприятий, но и создание воспитательных ситуаций, анализ реальных ситуаций с точки зрения их воспитательного влияния на участников. Каждое мероприятие и ситуация должны быть направлены на воспитательные цели по формированию личностных качеств (гражданских, нравственных и др.). Воспитательное сопровождение предполагает использование воспитательного потенциала детского и молодежного движения и его социальной среды, взаимодействие с субъектами воспитания в социуме.

Идеологическое сопровождение подразумевает ориентацию детского и молодежного движения на ценности идеологии белорусского общества и государства. Идеологические ориентиры должны определять цели, содержание и приоритетные направления деятельности детского и молодежного движения. В связи с этим идеологическое сопровождение должно включать комплекс мероприятий, направленных на информирование, разъяснение ценностей идеологии белорусского общества и государства, формирование положительного отношения к ним у детей и молодежи.

Управленческое сопровождение – это сочетание педагогического управления и детского, молодежного самоуправления. Педагоги организуют и развивают соуправление – совместное управление руководителя и детей, молодых людей. При этом педагоги должны содействовать инициативам детей, молодых людей, создавать условия для самостоятельного принятия и реализации ими управленческих решений. В рамках детского и молодежного движения должны создаваться и функционировать органы самоуправления, выявляться и поддерживаться лидеры в среде детей и молодежи.

Информационное сопровождение – создание информационного пространства, использование разнообразных информационных ресурсов, проведение информирования по различным вопросам детского и молодежного движения. Педагог самостоятельно и с помощью участников детского и молодежного движения создает информационное пространство и ресурсы о детском и молодежном движении, включающие буклеты, брошюры, листовки, газеты, информацию на сайтах, в социальных сетях, в СМИ. Необходимо обеспечить свободный доступ к информации и ее эффективное использование.

Организационное сопровождение – организация проектов, мероприятий, дел, акций детского и молодежного движения, поддержка детских и молодежных инициатив. Организационное сопровождение

предусматривает информационное и техническое обеспечение мероприятий, координацию действий участников детского и молодежного движения.

Методическое сопровождение – поддержка в области методического обеспечения детского и молодежного движения. Методическое сопровождение подразумевает разработку и использование педагогом инновационных и традиционных образовательных, воспитательных, управленческих и других методов, форм, методик, технологий, а также обучение участников детского и молодежного движения основам этих методов, форм, методик, технологий.

В целях определения эффективных методов, форм и технологий педагогической поддержки детского и молодежного движения нами проведено исследование с помощью метода экспертных оценок, в котором приняли участие 242 респондента (заместители директоров по воспитательной работе, педагоги-организаторы, методисты и другие педагоги учреждений образования из различных регионов Республики Беларусь). Респонденты определили следующие методы и формы педагогической поддержки: коллективные творческие дела; игры и игровые программы; социальные проекты; волонтерские инициативы и акции; фестивали и форумы; беседы.

По мнению респондентов, эффективными технологиями, в процессе реализации которых осуществляется педагогическая поддержка, являются технологии коллективной творческой деятельности, проектирования, интерактивного и равного обучения, формирования субъектной социальной активности личности, скаутинга, игровые и информационные технологии.

Основными рекомендациями по организации педагогической поддержки детского и молодежного движения являются:

1) формирование субъектной позиции (нравственной, профессиональной, активной, творческой) педагогов, которая проявляется в уважении прав и интересов участников детского и молодежного движения, в содействии развитию их личностных качеств и умений;

2) признание и принятие педагогами ценностей детской и молодежной субкультуры (яркости и непосредственности восприятия мира, значимости общения со сверстниками, игры, романтики, символики, моды и т.д.);

3) педагогическая поддержка как система образовательного, идеологического, управленческого, информационного, организационного, методического сопровождения детского и молодежного движения в единстве целей, содержания, методов и форм;

4) создание условий для развития профессиональной компетентности педагога в процессе обучения, подготовки, повышения квалификации, практической деятельности, обмена опытом с коллегами;

5) предоставление педагогам свободы выбора направления профессиональной деятельности, социального творчества, предполагающей наличие комплекса программ, проектов, инициатив, отличающихся друг от друга содержанием, методами, формами и технологиями работы;

б) наличие системы личностного роста педагогов и других участников детских и молодежных общественных объединений, предполагающей динамику развития их позиций: от простого участника (исполнителя) до организатора, авторитетного лидера детского, молодежного коллектива;

7) освоение педагогами методик и технологий воспитания, педагогической поддержки детских и молодежных объединений.

Таким образом, в процессе педагогической поддержки детского и молодежного движения рекомендуем педагогам учитывать в своей практической деятельности вышеназванные рекомендации. Основным фактором педагогической поддержки является заинтересованная, профессиональная, активная и творческая позиция педагога.

Литература

1. Минова, М.Е. Педагогика детского и молодежного движения: учеб.-метод. пособие / М.Е. Минова. – Минск: АПО, 2013. – 334 с.

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Для того чтобы вырастить человека творческого и талантливого, любящего родных и близких, свой народ, свою родину, настоящего гражданина своей страны, необходимо не только развивать знания, умения, навыки, но и создать систему воспитательной работы, направленную на формирование гармоничной, разносторонней, высоконравственной личности обучающегося. Одним из приоритетных направлений в образовательном процессе современного учреждения образования является гражданско-патриотическое воспитание обучающихся.

Согласно Закону Республики Беларусь от 07.12.2009 № 65-З «Об основах государственной молодежной политики» одно из основных направлений воспитательной работы с молодежью – гражданско-патриотическое. Содержание данного направления ориентировано на усвоение общечеловеческих гуманистических ценностей, культурных и духовных традиций белорусского народа и идеологии белорусского государства, формирование готовности к исполнению гражданского долга [3].

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь гражданско-патриотическое воспитание обозначено как одна из основных составляющих образовательного процесса, которая направлена на формирование активной гражданской позиции, патриотизма, правовой, политической, информационной культуры обучающегося [2].

В соответствии с Концепцией гражданственность – это интегрированное качество личности, основными элементами которого являются нравственная, правовая и политическая культура. Патриотизм – чувство любви к своему Отечеству и готовность защищать его интересы [2].

Воспитание гражданина и патриота является одним из наиболее значимых и сложных направлений воспитания, поскольку способствует не только формированию соответствующих идеалов, принципов и мировоззрения, но и развитию необходимых личностных качеств. А становление личности происходит на протяжении всего школьного возраста. Те ценности, которые человек приобретает в этот период, остаются с ним на всю жизнь и в значительной степени определяют его позицию, а может, и судьбу. Отсюда понятно, насколько важна в воспитательной системе учреждений образования работа с подрастающим поколением по формированию системы личностных ценностей.

Воспитание гражданственности и патриотизма предполагает формирование активной гражданской позиции личности, гражданское

самоопределение, осознание внутренней свободы и ответственности за собственный политический и моральный выбор. Все это требует наличия специфических морально-психологических качеств, терпимости и уважения к другому мнению. Эти качества развиваются не только в ходе внеучебных мероприятий, но и в предметной деятельности. Широкими возможностями воспитания патриотических чувств, формирования политической и моральной ответственности обладают предметы естественно-гуманитарного цикла. В предметах естественно-математического цикла в современном учреждении общего среднего образования делается акцент на достижениях белорусской науки и техники, биографиях белорусских ученых, внесших вклад в их развитие. В организации системы воспитательной работы, которая предполагает формирование активной гражданской позиции, патриотизма, информационно-правовой культуры обучающегося, немалую роль играют имеющиеся в учреждениях образования уголки Государственной символики Республики Беларусь, изучение Конституции.

Особое внимание уделяется проведению классными руководителями информационных часов, тематических классных часов гражданско-патриотической тематики, конкурсов и фестивалей, посвященных юбилейным датам и государственным праздникам. Формат проведения мероприятий бывает различным, но важное значение имеют методы, которые при этом применяются. Большой популярностью пользуются активные методы, поскольку для достижения поставленной цели педагог и воспитанник совместно участвуют в образовательном процессе. Здесь обучающиеся оказываются наиболее вовлеченными в процесс познания, что позволяет больше заинтересовать их изучаемой темой. При организации работы в таком режиме каждый вносит индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, а в практических упражнениях происходит овладение необходимыми умениями.

При формировании у молодежи гражданско-патриотических чувств на современном этапе развития белорусского образования актуальным является воспитание отношения к малой родине, уважения к истории и культуре своего края. Во многом этому способствует краеведческая деятельность: знакомство с героическим настоящим и прошлым родного края, его историей, трудовыми достижениями земляков, национальной культурой. Педагогами используются разные формы организации работы. Особенно широкое распространение получили такие, как экскурсии, походы по местам боевой и трудовой славы народа, посещение музеев и исторических мест страны. Большими возможностями развития гражданско-патриотических качеств у детей и молодежи обладают социокультурные объекты. Классные руководители проводят посещения выставок, спектаклей, кинопоказов, музейных экспозиций обучающимися разных возрастов.

Активно воздействуют на становление личности коллективные творческие дела, которые создают основу для формирования и проявления общественно ценных мотивов. В этом отношении хорошим потенциалом

обладают получившие популярность в современном образовании презентации творческих работ самих детей, подготовка, оформление и проведение выставок, конкурсов и викторин по краеведению, концертных программ, фестивалей, направленных на формирование национального самосознания, а также другие коллективные работы.

Большое воздействие на детей и учащуюся молодежь оказывают средства массовой информации. Поэтому одной из форм воспитания гражданской позиции у детей и подростков стали конкурсы школьных СМИ на лучшее освещение опыта по патриотической работе.

В нынешних условиях развития общества остро стоит вопрос воспитания гражданственности и патриотизма через организацию комплексной работы по формированию готовности молодежи к защите Отечества. Хорошие результаты приносит взаимодействие учреждений образования с силовыми структурами, воинскими частями и подразделениями, работа клубов и кружков историко-патриотической направленности, организация шефства над ветеранами войны и воинскими захоронениями.

Закон Республики Беларусь «Об основах государственной молодежной политики» ориентирует на осуществление гражданско-патриотического воспитания через поддержку функционирования молодежных общественных объединений [3]. В условиях учреждений образования Беларуси их деятельность способствует совершенствованию воспитания гражданина и патриота. Принимая участие в делах детских и молодежных общественных объединений, учащиеся приобретают активную жизненную позицию, коммуникативные умения и навыки межличностного и делового общения.

Формированию у учащихся качеств ответственного гражданина и патриота, активиста, труженика на основе законов, ценностей, идей, убеждений, отражающих сущность белорусской государственности, способствует школьное ученическое самоуправление, которое получило активное развитие в учреждениях образования. Его применение создает благоприятные условия для активного развития подрастающего поколения как ответственных членов разного рода сообществ и содействует успешной их социализации.

Воспитание гражданина и патриота стало составной частью образовательного процесса современного белорусского образования и представляет собой систематическую и целенаправленную работу по формированию у учащихся высокого патриотического сознания, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей.

Литература

1. Конституция Республики Беларусь // Ведомости Верховного Совета Республики Беларусь, 1994, № 9.

2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. – Минск: ГИАЦ Министерства образования РБ, 2006. – 30 с.
3. Закон Республики Беларусь «Об основах государственной молодежной политики» // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 07.12.2009 г. № 65-3.
4. Методические рекомендации по организации и проведению в учебных заведениях информационных часов // Зб. нармат. дак. Мін-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2003. – № 7. – С. 36–43.
5. Жук, А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. – Минск: Аверсэв, 2003. – 336 с.
6. Кабуш, В.Т. Самоуправление учащихся: учеб. пособие. – Минск: М-во образования Респ. Беларусь. Академия последипломного образования, 2005. – 187 с.
7. Кабуш, В.Т. Моральные ценности детского объединения / В.Т. Кабуш // Проблемы выхавання. – 2003. – № 6. – С. 73–83.
8. Катович, Н.К. Модели воспитания школьников: пособие для руководителей учреждений образования, педагогов, воспитателей / Н.К. Катович. – Минск: НМЦентр, 2000.

ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Одним из условий достижения высокого качества образования является наличие высококвалифицированных педагогических работников. Во многих странах для обеспечения учреждений образования квалифицированными кадрами, их оптимального и целесообразного использования в соответствии с профессиональной подготовкой и личными возможностями, стимулирования их постоянного профессионального роста и развития осуществляется оценка компетенций педагогических работников в форме аттестации.

Инструкция о порядке проведения аттестации педагогических работников системы образования (кроме педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования), утвержденная постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 22.08.2012 № 101 [1], возлагает на ГУО «Академия последиplomного образования» функции методического и организационного обеспечения проведения квалификационных экзаменов при прохождении педагогическими работниками учреждений дошкольного, общего среднего, специального образования, учреждений дополнительного образования детей и молодежи, методистами учреждений дополнительного образования взрослых аттестации на присвоение (подтверждение) высшей квалификационной категории, категории «учитель-методист».

Эффективное сопровождение процесса аттестации и проведения квалификационных экзаменов невозможно без современного информационно-технологического сопровождения. При этом, во-первых, следует обеспечить максимальную доступность материалов для подготовки к квалификационным экзаменам в процессе аттестации (программ экзаменов по различным направлениям деятельности, нормативных и методических материалов, примеров заданий, лучших образцов описания педагогического опыта и т.д.). Во-вторых, необходима гибкая система непосредственного сопровождения квалификационного экзамена (формирование групп, регистрация участников, организация дистанционной работы членов комиссий при анализе представленного экзаменуемыми педагогического опыта и т.д.). В-третьих, существенное значение имеют оперативность информирования, а также непрерывный мониторинг и многоплановый статистический анализ результатов экзаменов. В-четвертых, повышению профессиональной компетентности педагогических работников республики и как следствие качества работы системы дополнительного образования взрослых будет способствовать наличие постоянно обновляемого банка методических ресурсов, информационно-

аналитических материалов и эффективного педагогического опыта, выявляемого в процессе проведения аттестации и квалификационного экзамена как одного из ее этапов.

С целью решения перечисленных задач в Академии последипломного образования завершается разработка и начинается этап внедрения специализированной информационно-аналитической системы сопровождения процесса аттестации педагогических кадров «РС Квалификационный экзамен» (мероприятие № 72 подпрограммы «Электронное обучение и развитие человеческого капитала» Национальной программы ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий на 2011–2015 годы).

Основными критериями для выбора программных сред и технических решений для «РС Квалификационный экзамен» наряду с функциональным соответствием задачам информационного сопровождения процедуры аттестации являлись:

максимальное использование доступных существующих программных модулей с открытым кодом на основе свободно распространяемого программного обеспечения;

совместимость с уже существующими и используемыми в системе дополнительного педагогического образования веб-ресурсами и информационно-технологическими и статистическими системами, однотипность используемых технологий конструирования и описания моделей данных [2];

единство используемой средами системы хранения наборов данных и системы управления базами данных (СУБД), наличие встроенных средств для доступа к данным и управления ими, возможность организации хранения различных типов данных, поддержка кириллических символов, организация доступа к данным с помощью эквивалентных средств программирования (идентичной программной среды);

поддержка многопользовательского режима эксплуатации, возможность создания различных категорий пользователей и наличие средств управления их полномочиями;

наличие встроенных средств разработки развитого веб-интерфейса, управления его параметрами и их детального описания, возможность выполнения информационного сопровождения и ряда административных процедур с помощью встроенных средств и в удаленном режиме;

открытость (с точки зрения возможности добавления объектов, расширения функциональности и т.д.);

наличие широкого круга специалистов (в том числе в интернациональном интернет-пространстве), решающих аналогичные проблемы и готовых оказать безвозмездную консультационную помощь, и др.

Этим критериям вполне соответствуют завоевавшие определенную популярность в образовательной среде Республики Беларусь система

управления содержимым сайтов Joomla и система управления обучением Moodle. Обе оболочки функционируют на основе СУБД MySQL, поддерживают веб-интерфейсный доступ и управление, допускают модификацию и дополнение средствами языка PHP. Адаптация и интеграция этих сред для потребностей информационного и организационного сопровождения квалификационного экзамена выполнена временным научным коллективом в сжатые календарные сроки. Размещение ресурсов системы и доступ к ним организован на существующей серверной платформе ГУО «Академия последипломного образования». Функции администрирования и технического сопровождения возложены на персонал центра информационных технологий, а задачи информационного и организационного сопровождения включены в функционал центра развивающих педагогических технологий, кафедр, управления учебно-методической работы и других научно-методических подразделений академии.

Для доступа к ресурсам «РС Квалификационный экзамен» используется единообразный веб-интерфейс (см. рисунок), предусмотрена процедура идентификации пользователей, в зависимости от которой разграничиваются их функциональные полномочия.



Всем внешним пользователям (статус – гость системы) доступны для просмотра открытые электронные ресурсы, представленные на вкладках: *Нормативные документы*, *Материалы*, *Статистка*, разрешены выполнение поиска в каталоге методических ресурсов, просмотр содержимого незащищенных страниц вкладки *Обратная связь*.

Для полноценного использования коммуникационных сервисов (например, для получения онлайн-консультаций), проверки своего уровня готовности к экзамену с помощью специально подготовленных тестов, более

детального знакомства с экзаменационными материалами пользователь должен пройти регистрацию в статусе посетителя системы.

Для проведения экзаменационных процедур администратором системы создаются пользователи (статус – экзаменатор и статус – экзаменуемый), которые могут дополнительно взаимодействовать в специальном сегменте дистанционной учебной среды (после авторизации на главной странице автоматически добавляются ссылки для входа в соответствующие учебные курсы).

Актуализация электронного контента, пополнение банка материалов, определение их статуса доступности и первичная каталогизация, создание электронных учебных курсов для подготовки к квалификационному экзамену по отдельным направлениям педагогической деятельности выполняются пользователями из числа сотрудников научно-методических подразделений ГУО «Академия последипломного образования» (статус – тьютор содержимого). После авторизации таким пользователям доступны инструменты редактирования веб-страниц сайта «РС Квалификационный экзамен» и интегрированной с ним системы управления обучением.

Формирование пакета документов для сопровождения квалификационных экзаменов, ввод и актуализация данных для веб-представления статистических результатов выполняются пользователями из числа сотрудников деканатов и центра информационных технологий академии (статус – тьютор сопровождения). После авторизации в системе из домена локальной сети академии они могут воспользоваться дополнительной вкладкой *Подготовка документов* для генерации требуемых номенклатурой сопровождения экзамена приказов, протоколов, выписок и справок, а также ввода данных о результатах экзаменов в соответствующую базу.

В течение 2014 года отдельные модули макетного образца «РС Квалификационный экзамен» успешно использовались при проведении квалификационных экзаменов на присвоение высшей квалификационной категории (более 400 участников). Проведено первичное наполнение банка нормативных и методических материалов, сформированы списки ссылок на актуальные интернет-ресурсы. В базу персоналий внесены данные обо всех участниках экзаменов в процессе аттестации на присвоение (подтверждение) высшей квалификационной категории, категории «учитель-методист», состоявшихся в Академии после принятия новой инструкции (более 1000 записей).

Планируемое на 2015 год полнофункциональное введение в эксплуатацию «РС Квалификационный экзамен» как компоненты информационно-образовательного пространства системы дополнительного педагогического образования Республики Беларусь будет способствовать повышению эффективности и качества экзаменационных процедур в процессе аттестации педагогических работников, объективности оценки и развитию уровня профессиональной компетенции, распространению лучшего опыта и

популяризации профессиональных достижений педагогических работников учреждений дошкольного, общего среднего, специального и дополнительного образования нашей страны.

Литература

1. Инструкция о порядке проведения аттестации педагогических работников системы образования (кроме педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования): утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 22.08.2012 № 101.

2. Монастырный, А.П. Развитие современной информационной среды системы дополнительного педагогического образования республики Беларусь / А.П. Монастырный, И.А. Дзюба // Менеджмент в образовании (Казахстан). – 2012. – № 3. – С. 10–16.

**ПРОБЛЕМА АМПЛИФИКАЦИИ РАЗВИТИЯ
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Отношение к детству как самоценности предполагает сосредоточение усилий на развитии (саморазвитии) личности ребенка преимущественно в «специфически детских» (А.В. Запорожец) видах деятельности (прежде всего игровой, художественной), обеспечивающих в полной мере раскрытие его потенциальных возможностей и способностей. Сложившаяся в настоящий период социокультурная ситуация детства актуализирует проблему игры, чрезвычайно важная роль которой в развитии ребенка признана психологами и педагогами всего мира (К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Д.В. Менджерцкая, С.Л. Новоселова, Е.О. Смирнова и др.).

В последние годы ученые и практики отмечают тенденции снижения уровня развития игры и ее исчезновения из жизни детей. В числе причин утраты игрой своих позиций – вытеснение ее деятельностью, организованной взрослыми, полезной, нередко развивающей, интересной, но часто ограничивающей собственную активность ребенка, возможности проявления своего «Я». При такой позиции значение игры рассматривается как узко дидактическое, ее главные, специфические функции отходят на второй план или совсем вытесняются. Руководство детскими играми характеризуется излишним дидактизмом и осуществляется по аналогии с проведением учебных занятий, часто ограничивается свободный и добровольный характер игры, навязывается ее тема, определяется ее продолжительность. Таким образом, детство утрачивает свой смысл уникального, самоценного возрастного периода, когда подлинными источниками развития являются живое общение и игра. Редукция игры в дошкольном возрасте, явление которой наблюдается на современном этапе, негативно отражается на общем психическом и личностном развитии дошкольников, удовлетворении их социальных потребностей и состоянии психологического здоровья.

Вышесказанное обуславливает необходимость активизации усилий педагогов и родителей в поиске путей, средств, подходов к решению этой проблемы, пересмотра позиций в отношении ведущей деятельности дошкольника.

Обеспокоенность современным положением игры выражают ученые и практики во всем мире. Деятельность Международной ассоциации игры (ИА) в защиту детской игры содействовала принятию комментария к ст. 31 Конвенции о правах ребенка, провозглашающей право на игру [1]. Среди мер по осуществлению долгосрочных программ, обеспечивающих право ребенка на игру, в комментариях выделены следующие:

- обеспечение специального места, времени и оборудования для игры с участием квалифицированных специалистов;
- создание для педагогов, родителей и других желающих взрослых программ поддержки игры, позволяющих детям свободно и творчески играть и получать удовольствие от игры;
- создание возможности игрового взаимодействия между детьми разных возрастов, разных национальностей, физических и интеллектуальных возможностей;
- сохранение и распространение традиционных фольклорных игр;
- обеспечение всех детей, включая детей с особыми нуждами, разнообразием игровых сред, адекватных игрушек и игровых материалов.

Представляется, что данные меры актуальны в нашей национальной системе дошкольного образования.

Успешность решения проблемы игры связана с повышением психолого-педагогической компетентности педагога, нацеленной на развитие детской игры и сопровождение игрового взаимодействия дошкольников.

Придавая важное значение этому направлению в деятельности педагога, целесообразно обратить внимание на формы, способы его непосредственного участия в детской игре, на особенности взаимодействия с воспитанниками. Способы воздействия педагога, которые успешно «работают» при руководстве организованной им деятельности, нередко приводят к распаду детской игры. Представляется важным отнестись к игре не как к объекту управления, а как к значимой деятельности дошкольника, условию его развития, творчества, формированию произвольности поведения. Наиболее адекватны для этого косвенные средства: прежде всего создание предметной игровой среды, которая стимулировала бы интерес ребенка к игре, развивала его воображение.

В числе основных задач, которые педагог решает в процессе взаимодействия с детьми в игре, выделяют следующие:

1. Содействие развитию игры как самостоятельной детской деятельности, разных ее видов (сюжетно-ролевых, режиссерских, подвижных, дидактических, игр-драматизаций, досуговых игр).
2. Использование богатых возможностей игры для полноценного и своевременного развития психических процессов и качеств ребенка.
3. Познание внутреннего мира воспитанников, их возможностей, интересов, нереализованных, но значимых потребностей и т.д.
4. Содействие становлению «детского общества» и гуманных взаимоотношений в нем.
5. Стимулирование проявления творчества воспитанников, их индивидуальности в процессе игровой деятельности.
6. Формирование ценностного отношения детей к игровой деятельности.
7. Содействие укреплению психологического здоровья воспитанников (эмоционального благополучия, душевного комфорта, обретению чувства защищенности).

8. Использование игры, игровых приемов как средства организации других видов деятельности и др. [2; 3].

Успешность решения указанных задач определяется характером взаимодействия воспитателя с детьми. Это взаимодействие во многом определяет место игры (прежде всего – сюжетно-ролевой) в жизнедеятельности дошкольника в условиях дошкольного учреждения. Сформированная «игровая позиция» (Н.Н. Поддьяков) педагога существенно усиливает возможности «принятия» его «детским играющим обществом», позволяет оказывать влияние на амплификацию детского развития в условиях дошкольного учреждения.

Способность занять «игровую позицию» является, как свидетельствуют исследования белорусского ученого Е.А. Панько, значимой составляющей профессионализма педагога. На основании различий направленности воздействий педагога на детскую деятельность ею выделены 6 типов воспитателей, условно названных «игровой», «художественный», «дидактический», «гармоничный», «формально-прагматический», «индифферентный» [4]. Как показало сравнительное исследование воспитанников, наиболее благоприятным для развития воображения и игры дошкольников является «игровой» тип деятельности педагога. Его характерными особенностями являются: ярко выраженный интерес педагога к играм детей; склонность к «игровой позиции» во взаимодействии с воспитанниками; широкая опора при руководстве детской деятельностью на игровые мотивы воспитанников, преобладание косвенных методов воздействия (посредством взятой на себя роли в игре, кукольного персонажа и т.п.); склонность к шутливости, юмору, способность «заразить» своим оптимизмом, «солнечностью» окружающих (прежде всего детей); чувствительность к настроению детей, их ответным реакциям на игровые воздействия; эмпатия; высокий уровень социально-психологической наблюдательности; опора при оценке ребенка прежде всего – на поведение ребенка, его успехи в игровой деятельности.

Представляется необходимым при подготовке специалистов дошкольного образования, повышении их квалификации совершенствовать психолого-педагогическую готовность к взаимодействию в системе «педагог – играющие дети», к оказанию содействия в развитии игры, общению в ней детей разного пола и темперамента. Усиление внимания требуется и к вопросам формирования ценностного отношения к игровой деятельности как у детей, так и взрослых, взаимодействующих с современными дошкольниками. Деятельность специалистов в этом направлении будет способствовать развитию детской игры, сохранению ее главенствующего положения в пространстве дошкольного детства.

Литература

1. Смирнова, Е.О. Право на игру: новый комментарий к статье 31 Конвенции о правах ребенка / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 1. С. 5–11.
2. Панько, Е.А. Игра в жизни дошкольника / Е.А. Панько, Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский, Т.М. Недвецкая, Е.П. Чеснокова; под ред.: Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск: Нац. ин-т образования, 2014. – 184 с.
3. Солнцева, О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей / О.В. Солнцева. – СПб.: Речь; М: Сфера, 2010. – 176 с.
4. Панько, Е.А. Воспитатель дошкольного учреждения. Психология / Е.А. Панько. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск, 2006. – 264 с.

Нижникова А.Б., Сернова Т.В., Черняк В.А.
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка», г. Минск

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Отличительной чертой подготовки современного учителя-музыканта является большое разнообразие специальных музыкальных дисциплин. Именно это разнообразие позволяет студентам факультета эстетического образования овладеть комплексом профессиональных знаний, умений и навыков, быть готовыми использовать их в практической музыкально-педагогической деятельности, совершенствовать свое профессиональное мастерство. Такой подход предполагает активное взаимодействие всех специальных музыкальных дисциплин. Интеграция музыкально-теоретических и музыкально-исполнительских знаний, умений и навыков в процессе их усвоения и практического применения в учебной вокально-хоровой деятельности позволит студентам их систематизировать, соединить в единое целое. Это даст возможность избежать изолированности в сознании студентов содержания вокально-хоровой подготовки от других аспектов профессионального музыкального обучения, поможет им самостоятельно мыслить и творчески подходить к решению учебных, а в будущем – профессиональных проблем.

В процессе певческого развития будущего учителя музыки главную роль играет дисциплина «Вокал», одна из задач которой – помочь студенту в развитии вокального слуха, являющегося основой формирования вокально-хоровых навыков, необходимых в работе с классом, с хоровым коллективом, на индивидуальных занятиях с ребенком.

Опыт педагогов-вокалистов, ведущих практиков, предлагает действенные методы в достижении этой цели: а) мысленное воспроизведение музыкального текста с беззвучной артикуляцией, активизирующей голосовой аппарат и слух, при одновременном прослушивании произведения на инструменте или в исполнении педагога; б) поочередное пение «вслух и про себя» фрагментов мелодии; в) вокализация в различных штрихах.

Одной из возможных форм работы, не получившей должного внимания в учебном процессе, может быть обращение к хоровым партиям из произведений по дирижированию или хорового класса. Время от времени, предлагая студенту исполнять их в классе вокала, педагог имеет возможность услышать, как ученик освоил вокальные навыки и применяет их на практике.

Расширять рамки вокально-хоровой подготовки будущего специалиста возможно и необходимо в комплексе с другими специальными музыкальными дисциплинами. В частности, важное место в цикле специальных музыкальных дисциплин занимает предмет «Дирижирование», где одной из основных задач в

связи с проблемой вокально-хорового интонирования является воспитание ощущения связи жеста с музыкой, пением, развитием мышечной и слуховой активности, поэтому вокальное изучение партитуры под руководством педагога должно занимать особое место. Изучая голоса партитуры, знающий педагог учит методам и приемам, которые применял бы сам в работе с хоровой партией в исполнительском коллективе. Неоценимую пользу студенту оказало бы отработывание с ним системы приемов, таких как мысленное пропевание с тактированием, просчитывание метроритмического рисунка рукой, сольфеджирование партии, пение с текстом и т.д.

При работе над вокальным осмыслением партитуры возможны различные приемы: а) предварительный анализ каждой хоровой партии: ее литературного текста, диапазона (общего, рабочего), тесситурных условий, особенностей темпа, метроритма (структурных особенностей) и т.д.; б) изучение партий: сольмизация партии, произношение текста в метроритме с учетом вокализации, традиционный прием пения в транспорте на небольшие интервалы (вверх и вниз) в удобной тесситуре, отклонения от ритмического рисунка с целью прослушивания тембра отдельного звука или аккорда и т.д.

Студент самостоятельно определяет задачи, выясняет трудности, которые могут возникнуть перед хоровым коллективом в процессе работы над данным произведением. На основе этого он может моделировать задания хору, вокальные упражнения, способствующие предотвращению этих трудностей.

Само собой разумеется, что на всех уровнях вокального освоения хоровой партитуры необходимо добиваться от студента умения координировать пение с дирижерским жестом, добиваться, чтобы каждый жест был наполнен вокально-смысловым содержанием, отражал все элементы музыкальной речи исполняемого произведения.

Еще одной важной составляющей занятий в классе «Дирижирование» должна стать игра хоровой партитуры с позиции вокального интонирования ее на инструменте, выработка специальных технических и исполнительских навыков, способствующих максимальному приближению звучания фортепиано к хоровой звучности. Развитие технических навыков наряду с целенаправленной работой по активизации слухового воображения поможет студенту получить более полное представление о реальном звучании хорового произведения. Вокальный слух должен стать «ведущим», а техника – «ведомой» в этом дуэте. Техническое развитие должно идти за вокальным слухом, что неоднократно подчеркивалось многими ведущими педагогами-инструменталистами, которые учат «петь на своем инструменте».

Существует ряд приемов, которые студент может использовать при изучении хоровой партитуры: а) зрительное изучение, основанное на внутренних слуховых представлениях (требует хорошо развитого слуха и музыкальной памяти); б) «пение» на фортепиано каждой отдельной хоровой партии с ощущением вокальной наполненности каждого мелодического голоса, с фиксацией этого ощущения в пальцах; в) вокально-тембровое слышание

каждой партии и хоровой вертикали; г) пение одного голоса с одновременным исполнением других на фортепиано; д) пропевание аккордов партитуры по вертикали и т.д.

Все это многообразие используемых приемов даст положительные результаты только в том случае, если они используются последовательно и преследуют главную цель – обучить студента навыкам самостоятельного вокально-хорового осмысления партитуры.

Весьма существенным требованием к профессиональной деятельности учителя музыки является владение игрой на инструменте, в частности на фортепиано. В рамках рассматриваемого нам вопроса необходимым условием обучения будущего специалиста является формирование у него инструментальной техники через музыкально-слуховые и вокальные представления.

Одним из средств достижения поставленной цели – достижение ровности звука при игре на инструменте – может стать пропевание мелодии с исполнением ее на фортепиано (баяне, аккордеоне). Не зря же при обучении игре на фортепиано педагоги пользуются так называемой вокальной терминологией для более образного представления: рука «дышит», «вдох», «опертый» звук, мелодия «поет». Для учителя музыки данный вид работы особенно необходим, так как учит чистому интонированию и умению строить линию каждого голоса в контексте всей многоголосной структуры произведения.

Еще одним способом развития музыкально-слуховых и вокально-хоровых представлений является исполнение произведения на двух фортепиано. Работа ансамблем приучает будущих специалистов к внимательному вслушиванию и интонированию многоголосной фактуры произведения, умению гибко корректировать звучание партий в их тесной зависимости друг от друга.

Одним из видов работы может стать исполнение ансамблей, аккомпанементов, специального репертуара для чтения с листа и транспонирования. Формы изучения репертуара могут быть разными: пение соло под собственный аккомпанемент, игра сразу трех строчек, транспонирование аккомпанемента или одновременно вокальной и фортепианной партии на удобный интервал. Сочетая пропевание мелодии с игрой на инструменте, студент поможет себе в дирижировании, так как естественно интонирующая рука при игре на инструменте так же естественно проинтонирует мелодию рукой при дирижировании.

Основными задачами дисциплины «Хоровой класс» являются не только воспитание вокально-хорового интонирования, но и овладение исполнительско-дирижерскими практическими навыками работы с хором, навыками управления исполнением произведений в «стиле».

Какими бы ни были формы и методы проведения занятий по хоровому классу, главное, чтобы они помогали студенту в быстрой слуховой ориентации, способствовали развитию умения «мыслить», подстраивать свой тембр в

ансамбль. Будущий учитель музыки должен отчетливо слышать и ясно представлять себе звучание отдельного голоса, ансамбля однородных или смешанных голосов, ощущать строй, ансамбль как единство вертикали и горизонтали, партии, группы.

В процессе коллективного пения активно развивается одна из существенных его сторон – чувство тембра, тембровый слух. Умение подстроить свой индивидуальный тембр голоса в общем ансамбле требует немалого умения. Именно требование тембровой слитности до сих пор вызывает много споров. Рекомендуемый П. Чесноковым способ подбора в хоровую партию однотембровых голосов является идеальным средством против нивелирования певческих тембров. Но в учебном процессе это сделать практически невозможно. Поэтому нередки случаи другого рода – «подстраивание» к тембру инструмента. Важно не допустить, чтобы студенты пели безопорным, «снятым» звуком, очень тихо, почти шепотом, что может привести к нарушению координации между слухом и певческим голосом, к потере самоконтроля за качеством интонации, ибо как можно говорить о контроле вне исполнительства.

Развитию внутреннего слуха, его координации при исполнении поможет использование на занятиях хорового класса элементов хорового сольфеджио. В свою очередь, овладению элементами хорового сольфеджио должны способствовать и занятия по «Методике работы с детским хором» в связи с изучением элементов хоровой звучности.

«Хоровой класс» в учебном процессе студента факультета эстетического образования выполняет роль практического центра. Уровень профессиональной подготовленности студента во многом зависит от целенаправленной и результативной работы в курсе этой дисциплины. Репетиции хорового класса носят комплексный характер, эффективно осуществляя межпредметные связи. Живой процесс коллективной музыкально-исполнительской работы синтезирует необходимые музыкальные теоретические знания и практические умения, которые в свою очередь помогают развивать творческую работу в хоре.

Таким образом, интегрируя и выводя на новый качественный уровень результаты изучения студентами факультета эстетического образования специальных музыкальных дисциплин, вокально-хоровая подготовка занимает центральное место в формировании профессионализма учителей музыки и служит основой для их будущего самообразования.

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ СОЦИАЛЬНЫХ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Повышение квалификации специалистов любого профиля и вида деятельности – проблема, имеющая непреходящее значение. Чрезвычайно усложнившийся характер общественных процессов в период, который обычно именуется «транзитивным» или «переходным», еще более актуализирует обозначенную проблему. Сама же ситуация транзитивности требует углубленных подходов и ко всему комплексу проблем социализации.

Процесс повышения квалификации специалистов обеспечивается в разных формах, непрерывно и на основе научно-практического сопровождения. При этом выявление закономерностей осуществления процесса субъект-субъектных отношений в нем – первостепенная задача.

В современных условиях все возрастающих требований к результатам деятельности педагогов социальных и педагогов-психологов учреждений образования актуализируется проблема их непрерывной, оперативной, подготовки.

Ежегодно на базе Гомельского областного института развития образования повышают квалификацию около 60 педагогов социальных. В 2014 году для данной категории слушателей обучение было организовано по темам «Совершенствование работы СППС учреждений образования по профилактике правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних» (стаж работы свыше 3 лет), «Содержание и основные направления социально-педагогической работы в учреждениях общего среднего образования» (стаж работы до 3 лет). Для педагогов социальных, впрочем как и для педагогов-психологов, актуальна проблема сменяемости кадров, а следовательно, востребовано повышение квалификации вновь назначенных педагогов с усилением практико-ориентированной составляющей обучающих мероприятий. В учебных программах повышения квалификации материал подается с точки зрения целесообразности для конкретной категории слушателей того или иного вида занятия. При этом предпочтение отдается интерактивному общению с аудиторией (круглый стол, тематическая дискуссия, деловая игра, тренинг, мастер-класс и др.). Практика показывает, что организация целенаправленного межсубъективного взаимодействия (активного сотрудничества) педагогических работников на занятии способствует созданию оптимальных условий для их развития, позволяет избегать ситуаций, в которых участники занимают пассивную позицию.

Организаторы повышения квалификации, работая с лекторским составом, обсуждают как содержательный компонент занятия, так и формы, методы его

проведения. Главная установка – занятия должны повышать профессиональный уровень педагогов, стимулировать к активности, к постановке задач, к решению проблем, к действию, к развитию. В настоящее время профессионализм педагогов, в частности педагогов социальных и педагогов-психологов, определяется их способностью к диагностике, прогнозированию и моделированию социально-психолого-педагогического процесса, иными словами, уровнем владения проектировочными умениями. Проектировочные умения необходимы для выстраивания своего профессионального роста, определения тех профессиональных вершин, достижение которых будет способствовать повышению педагогического мастерства и качества.

Одним из условий реализации потенциала слушателей повышения квалификации, совершенствования их личностных и профессиональных качеств является готовность профессорско-преподавательского состава влиять на процесс таким образом, чтобы максимально обеспечивать рост профессионализма специалистов СППС, развивая их аналитические способности, умения определять цели и задачи своей деятельности, планировать работу (с учетом характера научно-методической деятельности учреждения образования, потребностей субъектов образовательного процесса и реальных возможностей учреждения), формулировать прогнозируемые результаты и корректировать свою деятельность. При этом важными составляющими данного процесса были, есть и будут личная мотивация, заинтересованность в развитии конкретного педагога.

Важными мероприятиями, обеспечивающими непрерывность подготовки педагогов социальных и педагогов-психологов, являются обучающие курсы (семинары). За три последних года для этой категории педагогов были организованы 46 областных семинаров. В ходе тематических дискуссий «Социально-психологические проблемы современной семьи», «Деятельность СППС учреждения общего среднего образования: проблемы, решения, перспективы развития» и других участниками предлагаются конкретные пути решения из практики деятельности или же в результате коллегиального обсуждения. При решении проблем социализации личности акцент делается на необходимости эффективного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса при усилении ответственности законных представителей несовершеннолетних по профилактике любых негативных проявлений в поведении детей и подростков. Системный опыт деятельности учреждений общего среднего образования, направленный на улучшение качества работы СППС, транслируется в рамках методического практикума на базе эффективно работающего учреждения. Активно используется в повышении квалификации опыт педагогов учреждений образования, успешно реализовавших экспериментальные, инновационные проекты по темам, ориентированным на улучшение качества социально-педагогической и психолого-педагогической работы.

С целью дальнейшего совершенствования их профессионализма по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса инициировано создание творческой группы педагогов-психологов и педагогов социальных учреждений общего среднего образования (далее – творческая группа). В состав творческой группы вошли специалисты СППС учреждений образования, которые имеют высшую и первую квалификационную категорию, эффективный опыт педагогической деятельности, научно-методические разработки, активно публикуются и принимают участие в повышении квалификации своих коллег, постоянно совершенствуют свой профессионализм, творчески и неравнодушно подходят к возложенным на них обязанностям. Действительно, способность к творчеству – это еще одна составляющая профессиональной культуры педагога. Результатом работы творческой группы педагогов-психологов области стали методические рекомендации «Деятельность педагогов учреждений общего среднего образования по выявлению и развитию лидерских качеств несовершеннолетних», размещенные на сайте института развития образования goiro@tut.by в разделе «Научно-методические материалы».

В развитие профессионализма педагогов СППС в период между повышением их квалификации вносят свою лепту email-конференции по актуальным вопросам деятельности службы. Email-конференции – достаточно современная, эффективная форма обобщения и трансляции педагогического опыта и что важно – экономически целесообразная.

Также эффективной дополнительной формой повышения квалификации представителей СППС учреждений образования является информационная поддержка с использованием возможностей сайта института. Актуальные информационно-методические материалы, лучший опыт работы педагогов-психологов, педагогов социальных размещен в его рубриках. Определенным показателем их востребованности можно считать количество скачиваний.

Традиционным мероприятием, республиканского масштаба является ежегодная выставка научно-методических материалов и педагогического опыта, тематика которой посвящается актуальным вопросам, касающимся в том числе и деятельности СППС. Формат данного мероприятия позволяет представить лучший педагогический опыт региона, познакомиться с опытом коллег других областей и государств, заложить фундамент продуктивного сотрудничества педагогов-практиков, представителей науки, СМИ, учебно-педагогических изданий.

Отрасль повышения квалификации взрослых обладает сегодня достаточным потенциалом для того, чтобы он был эффективно использован в общем деле повышения профессионализма педагогических работников, развития системы образования.

Николаевич А.И., Крепская О.А.

ГУО «Копыльская вспомогательная школа-интернат», Минская область,
Копыльский район, д. Калиновка

ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ

В рамках патронатного сопровождения выпускников ГУО «Копыльская вспомогательная школа-интернат» были выявлены трудности, с которыми выпускники встречаются в самостоятельной жизни:

- адекватное применение норм поведения;
- умения общаться, понимать эмоциональное состояние других людей;
- умения жить и обеспечивать себя, заботиться о себе (готовить, стирать, убирать и др.);
- умение планировать время, организовывать свой труд и отдых;
- знания о требованиях, предъявляемых к семейной жизни, о создании и сохранении семьи; умения ухаживать за ребенком.

Выявленные трудности подтвердили необходимость специальной подготовки выпускников к самостоятельной жизни, которая предполагает организацию особых условий и формирование мотивации к овладению соответствующими знаниями, умениями и навыками.

Анализ работы, проведенной в ГУО «Копыльская вспомогательная школа-интернат» (2008–2010 гг.) в рамках экспериментального проекта «Апробация модели подготовки учащихся вспомогательной школы-интерната к самостоятельному проживанию», показал, что учащиеся вспомогательной школы-интерната могут овладеть важнейшими жизненно-практическими умениями, необходимыми для самостоятельного проживания, если формирование этих умений осуществляется методами, учитывающими особенности их психического развития, и обеспечивается созданием необходимых организационно-педагогических условий.

Результатом работы в рамках экспериментальной площадки явилось создание модели подготовки обучающихся к самостоятельному проживанию, которая включает в себя следующие этапы:

подготовительный этап (проживание и обучение в школе-интернате; длительность этапа – 9 лет; возраст 7–15 лет; сопровождение предполагает круглосуточный присмотр). На данном этапе осуществляется приобретение основных навыков по следующим направлениям:

- уборка классных и спальных помещений;
- личная гигиена;
- уход за одеждой и обувью;
- культура поведения;
- взаимодействие с учреждениями и предприятиями социального окружения;

первый этап (проживание и обучение в школе-интернате; в рамках эксперимента предусмотрено проживание в двухэтажном доме; длительность этапа – 9 месяцев; возраст 15–16 лет; сопровождение предполагает круглосуточный присмотр). Реализация этого этапа позволяет освоить следующие навыки:

- приготовление простейших блюд;
- уборка жилого помещения;
- организация досуга;

второй этап (реализация программы «Самостоятельное проживание»; обучение в классах углубленной социальной и профессиональной подготовки). Учащиеся приобретают дополнительные навыки по следующим направлениям:

- топка печи;
- заготовка дров для использования в доме;
- расчистка территории двора от снега;
- уход за домашними животными;
- работа в огороде, в саду;
- самостоятельное посещение социокультурных объектов (библиотеки, сельского совета, музея, почты и т.д.).

Самым эффективным, продуктивным и результативным является этап реализации программы «Самостоятельное проживание».

Цель программы «Самостоятельное проживание»: создание условий для социальной адаптации и интеграции обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях вспомогательной школы-интерната посредством получения знаний и практического опыта через моделирование конкретных жизненных ситуаций.

Задачи:

- включать обучающихся в процесс освоения различных социальных ролей;
- формировать психологическую готовность решать жизненные задачи, принимать обдуманные решения в различных ситуациях;
- осваивать основы самоконтроля, умения устанавливать адекватные связи с окружающим миром;
- создавать возможности применения полученных знаний, умений и навыков в условиях индивидуальной и коллективной деятельности;
- закреплять практические социально-бытовые и общественные навыки, необходимые для самостоятельного проживания.

Для успешной реализации данной программы при финансовой поддержке Голландского общественного благотворительного фонда «Детские дома Беларуси» и областного бюджета на территории школы-интерната были построены три дома:

- двухэтажный дом (5 спальных помещений, столовая, совмещенная с кухней, холл, санитарно-гигиенические и туалетные комнаты, помещения технического назначения);

- одноэтажный четырехквартирный жилой дом с отдельными входами;
- одноэтажный двухквартирный дом, предназначенный для отопления местными видами топлива (дрова, торфобрикеты).

Дома оборудованы современной бытовой техникой и мебелью.

Программа рассчитана на два года обучения для учащихся XI–XII классов и реализуется в четыре этапа.

На первом этапе создается творческая группа из числа педагогических работников, проводится анализ материально-технических и педагогических условий, разрабатывается план мероприятий по реализации программы.

На втором этапе проводятся диагностические исследования уровня готовности учащихся к самостоятельной жизни, формируются группы для совместного проживания.

На третьем (практическом) этапе проводится обучение социальному ориентированию, формируются практические умения и навыки, необходимые в самостоятельной жизни.

Заселение в дома происходит в определенной последовательности.

Первый год учащиеся проживают в двухэтажном доме «Центр» в комнатах по 2–3 человека и находятся под постоянным наблюдением: во время учебных занятий – учителей, во внеурочное время – воспитателей, в ночное время – помощников воспитателей.

Второй год учащиеся проживают в одноквартирных домах «Звезда» и «Спутник» в квартирах по 2 человека, где наблюдение ведется: постоянно во время учебных занятий – учителями, 3–4 часа во внеурочное время – воспитателями, эпизодически в ночное время – помощниками воспитателей. Во время проживания в одноквартирных домах в случаях нарушения режима дня или отсутствия практического применения обучающимися необходимых знаний, умений, навыков возможен возврат в дом «Центр» для повторного обучения.

Содержание программы «Самостоятельное проживание» представлено темами в определенной последовательности, с увеличением уровня сложности и учетом реальных социально-экономических условий конкретной местности. Программа также ориентирует обучающихся на формирование прогностической готовности к реализации разнообразных социальных задач. Основными формами работы с учащимися являются экскурсии, практикумы, тренинги, деловые и ролевые игры, организация встреч, форум-театр.

Результаты усвоения умений учащихся постоянно фиксируются в рабочих планах участников рабочей группы педагогов и в дневниках наблюдений воспитателей. Вся дальнейшая работа планируется и проводится с учетом степени усвоения учащимися необходимых жизненных умений, определенных вышеуказанным перечнем, а также в тесной связи с учебным предметом «Социальное ориентирование».

Педагогами рабочей группы разработан цикл занятий по культуре жизнедеятельности человека. Основные разделы: «Мой дом и я в нем»,

«Здоровый образ жизни», «Культура семейных отношений», «Мой досуг», «Нравственно-этические и правовые нормы жизни», «Профориентация и трудоустройство». Например, в разделе «Культура семейных отношений» отражены такие занятия: «Моя семья», «Взаимоотношения с родителями», «Семейные традиции», «Проблемы семейных отношений», «Бюджет семьи. Как экономить деньги», «Забота о себе и близких», «Семейный отдых», «Планирование семьи. Как нужно любить детей?», поскольку учащиеся вспомогательной школы чаще всего не имеют перед собой образца семейной жизни.

Положительный эффект дает применение метода *моделирования реальных ситуаций*. Разыгрывая и разбирая различные реальные ситуации, учащиеся расширяют свой социальный опыт, приобретают определенные знания и умения. Моделирование реальных ситуаций позволяет закреплять и расширять знания учащихся о различных сферах жизни и быта людей (об аптеке, ее отделах, правилах получения лекарств по рецепту; о продовольственных и промтоварных магазинах, их отделах, правилах покупки товара; об услугах ремонтно-бытовых мастерских; о приемных пунктах прачечных; о различных видах городского и междугородного транспорта, правилах поведения в транспорте и т.п.). Результатом работы по разделам является проведение итоговых мероприятий, праздников, коллективных творческих дел.

С учащимися проводится *коррекционная работа* на всех видах занятий. В коррекционной работе обращается внимание на развитие умений анализировать, сравнивать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, переносить знания и умения в новые условия. Развивается также критическое отношение к результатам своей деятельности, желание проверить себя или улучшить достигнутое.

В рамках реализации программы «Самостоятельное проживание» педагогическим коллективом разработано портфолио «Мой жизненный путь». Оно заполняется каждым учащимся на протяжении всего периода проживания.

Невозможно приобрести прочные умения и навыки без постоянной практики. Такой практики на протяжении 10 лет обучения в школе-интернате было недостаточно. Дом самостоятельного проживания дает возможность закреплять практические умения и навыки, необходимые в самостоятельной жизни, доводить их до автоматизма. Формирование социально значимых знаний и умений основывается на принципах последовательности и системности.

На заключительном этапе проводится оценка эффективности реализации программы путем анализа результатов диагностической карты «Уровень готовности детей к самостоятельной жизни». Результаты показывают, что учащиеся с интеллектуальной недостаточностью приобретают более высокий уровень самостоятельности, адекватно оценивают свои поступки, умеют практически ориентироваться в социуме.

ОБНОВЛЕННОЕ ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УРОКОВ МУЗЫКИ В КЛАССАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья является ведущей тенденцией современной образовательной политики всех высокоразвитых стран. В ряду актуальных проблем специального образования Республики Беларусь особое место занимает усовершенствование обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, создание благоприятной образовательной среды, способствующей повышению уровня их включения в коллектив обычно развивающихся сверстников. Одним из важных направлений является обновление программного обеспечения, отражающего потребности и возможности учеников.

Так, лабораторией специального образования Национального института образования Республики Беларусь осуществлялась разработка программы по учебному предмету «Музыка», которая определяет содержание обучения музыке в интегрированных классах детей *с нарушениями зрения, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, с нарушением слуха (I отделение), а также учащихся с тяжелыми нарушениями речи и трудностями в обучении.* Своеобразие интеллектуального, эмоционального, речевого развития, особенности двигательной сферы детей вышеперечисленных нозологических групп обуславливают специфику организации и проведения уроков музыки и требуют дифференцированного подхода к их обучению с учетом психофизических особенностей, а также индивидуальных потребностей и возможностей. Специальная организация взаимодействия учащихся с музыкой как формой эмоционально-образного отражения окружающего мира стимулирует их эмоциональное и когнитивное развитие, позволяет обогатить чувственный эмоциональный опыт, реализовать потребность в самовыражении [1; 2; 3; 4].

Так, при обучении *слабовидящих* детей акцент делается на развитие слухового восприятия, слуховой памяти и внимания, звуковысотного и тембрового слуха, чувства ритма с учетом того, что зрительное восприятие у них развивается в тесном взаимодействии с другими органами чувств. Создаются условия для тактильного знакомства учащихся с выполняемыми действиями и движениями, оказывается помощь при ощупывании музыкальных инструментов, извлечении из них звуков доступными способами. Во время звучания музыки ребенок может передавать ее характер различными движениями (хлопками, притопами, шагами и т.п.). В зависимости от структуры зрительного нарушения необходимо дифференцированно подходить

к подбору видеоматериала, предъявляя изображения с индивидуально подобранными пространственно-временными характеристиками. Особое внимание уделяется предупреждению зрительного переутомления, ограничению зрительных нагрузок, применению корригирующих и тифлотехнических средств.

Развитию музыкального восприятия у *слабослышащих* школьников способствует включение их в активную и разнообразную музыкальную деятельность, формирование у них представлений об эмоционально-образной природе музыки, развитие качеств музыкального восприятия – эмоциональности, целостности, осмысленности. Для этого в процессе слушания музыки используются мимические пиктограммы, изображающие разные эмоции (радость, удивление, грусть и т.д.), рисунки, иллюстрации, видеофрагменты, воспроизводящие музыкальные образы или сюжеты. В процессе освоения приемов воспроизведения звуков из детских музыкальных инструментов на начальных этапах предлагаются инструменты, усиливающие вибротактильное восприятие (погремушка, маракасы, бубен и т.п.).

Коррекционная направленность уроков музыки при обучении детей с *нарушениями функций опорно-двигательного аппарата* заключается в мобилизации деятельности сохранных анализаторов, повышении остроты восприятия всех видов чувствительности. Для этого создаются условия для восприятия музыки (выполнение движений сидя, их повторяемость и дозированность), включение элементов логоритмики, подбор музыкальных инструментов, не требующих усилий при звукоизвлечении, предусматривается педагогическое сопровождение и т.д.

Для детей с *тяжелыми нарушениями речи* на уроках музыки одним из важных не только учебных, но и лечебных средств обучения, помогающим исправить ряд речевых недостатков, является пение. Особенностью работы над песенным материалом является обязательная предварительная словарная работа, показ четкой артикуляции. Большое внимание уделяется артикуляционной гимнастике, формированию общего и речевого дыхания, активизации голосовых модуляций, формированию просодических компонентов речи, развитию фонематического слуха, чувства ритма, темпа.

Для оптимизации процесса обучения детей с *трудностями в обучении* необходимо придерживаться позитивной модели поведения (хвалить в каждом случае, говорить сдержанно, спокойно, мягко); для подкрепления устных инструкций использовать зрительную стимуляцию; давать однокомпонентные задания (т.е. одно задание на определенный отрезок времени); поощрять ребенка за все виды деятельности, требующие концентрации внимания (например, слушание музыки). С целью предупреждения переутомления или перевозбуждения активные виды деятельности чередуются со спокойными, созданию определенного эмоционального эффекта способствуют различные выразительные характеристики музыкальных произведений.

Содержательный компонент новой разработанной программы основан на учебной программе «Музыка» для общеобразовательных учреждений. Его коррекционная направленность заключается в дифференциации и индивидуализации использования программного материала и художественного репертуара по степени сложности для той или иной нозологической группы детей. Материал, способный вызвать повышенные трудности, отмечен звездочками. Это поможет учителю в тематическом выборе учебного материала и репертуарном оснащении уроков. В программе в конце каждого года обучения содержатся дифференцированные требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся с учетом их психофизических особенностей. В связи с тем что урок музыки трактуется как урок искусства и регламентирует безотметочное обучение, данные требования могут служить ориентиром для учителя в построении индивидуальной траектории обучения музыке учеников в зависимости от их возможностей.

Таким образом, в результате соответствующей организации образовательного процесса на уроках музыки в интегрированных классах возможно более успешное обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития, способствующее раскрытию сильных сторон каждого ученика, признанию их самооценности. Кроме того, тесное общение и сотрудничество в единой школьной реальности всех детей, независимо от имеющихся нарушений, позволит сформировать культуру взаимодействия, выработать механизмы милосердия и терпимости в отношении людей с какими-либо ограничениями, поможет овладеть элементарными нормами нравственности.

Литература

1. Бельмер, В.А. Коррекционная работа на уроках в школе слабовидящих детей / В.А. Бельмер. – ВОС, 1993. – 234 с.
2. Гришанович, Н.Н. Музыка в школе: метод. пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. ср. образ. с 12-летним сроком обучения / Н.Н. Гришанович. – Минск: Юнипресс, 2006. – 64 с.
3. Клезович, О.В. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей / О.В. Клезович. – Минск, 2005.
4. Рева, В.П. Восприятие музыки школьниками: в 2 ч.: пособие для учителей / В.П. Рева. – Минск: Беларусь, 2000. – Ч. I.

УКРЕПЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ КАК ЗАДАЧА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ

Качество человеческого ресурса любой страны – это результат деятельности всех социальных институтов общества, и прежде всего семьи. В ней социализируется новое поколение, которое пополняет и воспроизводит общество. Семья оказывает значимое влияние на становление личности, формирование духовного строя и ценностных ориентаций человека.

Содержание, направленность и сила влияния семьи на становление личности растущего человека определяется ее воспитательным потенциалом. Понятие «воспитательный потенциал семьи» появилось в научной литературе сравнительно недавно и трактуется неоднозначно. При его толковании внимание акцентируется:

- на воспитательных возможностях семьи (Т.А. Куликова);
- на качестве персональной среды жизни и развития детей, которое характеризуется такими параметрами, как демографический, социально-культурный, социально-экономический, технико-гигиенический (А.В. Мудрик);
- на педагогической культуре родителей и типе семейного воспитания (Ю.П. Азаров);
- на стиле внутрисемейного, и прежде всего родительско-детского, взаимодействия (Ю.В. Гиппенрейтер).

Воспитательный потенциал семьи рассматривается как совокупность имеющихся средств и возможностей для формирования личности ребенка, как объективных, так и субъективных, реализуемых родителями как сознательно, так и интуитивно. Предлагаются критерии его оценки: возможность семьи удовлетворить социально-психологические потребности личности; уровень педагогической культуры родителей; характер взаимоотношений в семье; способность семьи обратиться за помощью в случае критических ситуаций к различным социальным институтам.

В рамках вышеобозначенных подходов основные источники повышения воспитательного потенциала семьи кроются в ней же самой. Однако семья как элемент социальной системы находится под влиянием различных ее составляющих, являющихся внешними силами внутрисемейных преобразований и социализирующих возможностей.

В числе важнейших условий и факторов, которые влияют на воспитательные возможности семьи, выделяют ее тип, структуру, материальную обеспеченность, место проживания, психологический микроклимат, традиции, обычаи, уровень культуры и образования родителей и

др. В то же время подчеркивается, что не отдельные факторы, а только их совокупность может выступать гарантом высокого воспитательного потенциала семьи. Следовательно, воспитательный потенциал семьи необходимо рассматривать как совокупность условий и факторов, которые определяют воспитательные возможности семьи и влияют на успешность социализации ребенка.

Современная белорусская семья находится в непростых условиях жизнедеятельности, многие из которых неблагоприятны: снижение уровня жизни населения; ломка старой нормативно-ценностной структуры, идеологии и поиск новых ориентиров в воспитании; засилье средств массовой информации криминальными сюжетами, насилием, жестокостью; гипертрофированное отношение к сексу и жестоким формам межличностных отношений; примитивизация нравов и отношений между полами, усиление потребительства, в т.ч. и в сфере интимной жизни. Такие условия негативно отражаются на воспитательном потенциале семье.

Снижению воспитательного потенциала семьи, как отмечают авторы национального исследования причин семейного неблагополучия в Республике Беларусь (2009 г.), способствуют: наличие конфликтогенных факторов, обостряющих отношения между супругами; психологическая малограмотность мужчин и женщин; низкий уровень педагогической грамотности населения; гендерные стереотипы, закрепляющие несправедливое распределение домашних обязанностей и слабую включенность в воспитательный процесс отцов; пьянство; большая загруженность женщины-матери в силу совмещения производственной деятельности, домашней работы и воспитания детей, вследствие чего у женщин меньше возможностей для восстановления физических и моральных сил и ниже удовлетворенность семейной жизнью по сравнению с мужчинами; доминирование у мужчин и женщин эгоистических устремлений над альтруистическими установками; неподготовленность мужчин и женщин к брачно-семейным отношениям; недостаточная осведомленность мужчин и женщин о структуре и функциях государственных органов, которые обязаны помочь семье в решении проблем; несвоевременное разрешение возникающих семейных проблем в силу плохой осведомленности о специалистах и службах помощи семье.

Крайне негативными проявлениями нарушения воспитательной функции семьи выступают детская безнадзорность и беспризорность, детские, подростковые и молодежные правонарушения и правонарушения, незащищенность прав и интересов детей. Не менее тревожными являются эгоцентрические ориентации детей и молодежи, жестокость, стремление к удовольствиям и праздному образу жизни.

В последние годы на разных уровнях (теоретическое осмысление, законопроектная деятельность, научные исследования, организационно-методическая и практическая работа) большое внимание уделяется поиску путей решения повышения воспитательного потенциала семьи. Факторы,

которые способствуют выполнению семьей функции воспитания детей, весьма многообразны. Одни из них непосредственно влияют на выполнение семьей функции воспитания, другие же оказывают опосредованное влияние на качество семейного воспитания. Персональная воспитательная среда в каждой конкретной семье определяется специфическими условиями ее жизнедеятельности, которые образуются под влиянием конкретных проявлений (положительных или отрицательных) социокультурных сил.

Рассмотрим факторы семейного благополучия как разноуровневые по характеру своего влияния на жизнедеятельность семьи. Факторы первого уровня – силы, которые оказывают непосредственное влияние на внутрисемейную среду и воспитательную функцию семьи. Наиболее активны из них по силе воздействия социально-психологические и педагогические факторы.

Социально-психологические факторы семейного благополучия в числе важнейших включают: эмоционально близкие супружеские и родительно-детские взаимоотношения в семье; положительные взаимоотношения семьи с социальным окружением (родственниками, соседями, учителями, учениками, друзьями); конструктивное внутрисемейное взаимодействие; благоприятный психологический микроклимат в семье.

Педагогические факторы, определяющие воспитательный потенциал семьи, – это прежде всего педагогическая культура взрослых как важнейший компонент общей культуры человека. Она проявляется в педагогически грамотном родительском поведении, которое характеризуется согласованными справедливыми требованиями родителей, обоснованными запретами, заботливым и поддерживающим контролем, использованием методов и приемов влияния на сознание и поведение ребенка, не унижающих его достоинство.

В случае неблагоприятных социально-экономических, материально-бытовых, структурно-демографических и прочих условий жизнедеятельности семьи факторы первого уровня способны обеспечить выполнение семьей воспитательной функции.

Факторы второго уровня обеспечивают реализацию воспитательной функции в более или менее благоприятных условиях и оказывают влияние на факторы первого уровня. В числе этих факторов: структурно-демографический (наличие обоих родителей, их здоровье и работоспособность); социально-экономический (экономическая занятость членов семьи, ее жилищная, материальная, денежная обеспеченность); социально-культурный (уровень общей культуры: поведенческой, санитарно-гигиенической, речевой, психологической, педагогической, досуговой и т.п.); индивидуально-личностный (физические, психофизиологические, психологические и социальные особенности каждого взрослого и ребенка в семье).

Наличие в семье материальных и бытовых проблем, нетрудоспособных, больных, алкоголе- и наркозависимых взрослых членов семьи, детей с особенностями психологического и психофизического развития как негативных

проявлений факторов второго уровня существенно снижает воспитательный потенциал семьи.

Факторы третьего уровня – это целенаправленно предпринятые обществом и государством действия, обеспечивающие поддержание положительного потенциала факторов первого и второго порядка. Наиболее значимые из них: социально-политический (разработка политики и нормативной правовой базы поддержки семьи); институциональный (создание и развитие служб поддержки и помощи семье); научно-методический (разработка технологий поддержки и помощи семье); организационный (организация поддержки и помощи семье в условиях различных служб).

Совокупность факторов, которые влияют на функционирование современной семьи, способны обеспечить повышение ее воспитательного потенциала, представлена на рисунке.



Рисунок 1 – Факторы укрепления воспитательного потенциала семьи

Таким образом, очевидна сложность решения задачи укрепления воспитательного потенциала семьи. Для сохранения и поддержания воспитательной функции необходима активизация целостной совокупности разноуровневых факторов. В профессиональной деятельности специалисту по социальной работе важно установить, действие каких факторов ослаблено и определить пути и способы их активизации.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В рамках взаимодействия национальных образовательных систем стран СНГ смыслообразующим компонентом выступает качество образования. Предпосылками его обеспечения выступают такие составные, как менеджмент в образовании, эффективные образовательные технологии, инновации в образовании, качество процесса подготовки педагогических кадров, научно-методическое сопровождение образования и др. Отмеченные выше и другие факторы комплексуются в сфере профессиональной компетентности педагога, от уровня которой в конечном итоге и зависит качество образования в целом.

Работа с квалификацией педагога практически не прекращается на протяжении всей его деятельности в системе образования. Эту функцию традиционно и достаточно успешно выполняют самые различные и предусмотренные для этого образовательные структуры. А чтобы профессионально «не выгореть», каждый педагог должен много внимания и личного времени постоянно уделять самостоятельной работе по поддержанию и развитию личностного уровня профессионально-педагогической квалификации. В то же время, все видят и понимают, насколько плотным является график профессиональной и личной жизни педагога (нельзя забывать о том, что любой педагог в первую очередь – это человек, мать, отец, семьянин). Именно поэтому органы управления образованием г. Минска постоянно ищут пути и средства создания для педагогов-практиков благоприятных условий по поддержанию у них высокого уровня профессиональной компетентности.

Одним из таких эффективных факторов выступает организованное в МГИРО повышение квалификации педагогов в рамках практико-ориентированной науки, которая в отличие от устоявшихся кабинетных традиций «идет» в реальные учреждения образования г. Минска к конкретным учителям конкретных учебных предметов. В этом случае ученые-педагоги осуществляют совместно с учителями научный поиск в рамках конкретной образовательной практики, то есть конкретного учебного предмета, выявляют возможные и в то же время оптимальные формы, методы, приемы и средства организации и проведения учебных занятий по предмету, разрабатывают инновационные технологии обучения с использованием информационных образовательных ресурсов. Фактически на таком повышении квалификации учителя уже с научной точки зрения «видят» свой предмет и инновационные направления организации эффективной самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Особое значение при этом имеет возможность (совместно с учеными) определения дидактической эффективности

разработанных в рамках повышения квалификации инновационной технологии и современных средств обучения сначала в лабораторных условиях, а затем и в реальной образовательной практике.

Известно, что эффективность любого процесса обучения зависит от уровня самостоятельной познавательной деятельности учащихся. В то же время психолого-педагогический анализ традиционно сложившихся форм, методов и средств организации и проведения занятий в учебных заведениях дает возможность зафиксировать преобладание репродуктивной деятельности обучаемых при восприятии и усвоении информации. В этом случае педагог выполняет функции информатора, популяризатора, исполнителя, оценщика, «надзирателя».

В то же время, увеличить удельный вес самостоятельной познавательной деятельности учащихся способна специально разработанная технология обучения с использованием учебно-методического комплекса (УМК). Такая работа и осуществляется в процессе проведения авторского курса, где творческий коллектив следует определенному алгоритму. На первом этапе собирается и систематизируется предметная информация по теме, которая является исходным материалом для последующей разработки таких основных элементов учебно-методического комплекса, как учебник для учащихся, методическое пособие для преподавателя, блок-конспект, средства обучения, атлас средств обучения. Предметная информация необходима для анализа содержания учебного материала и построения структурно-логической схемы. Информация собирается, систематизируется и обобщается разработчиками УМК из всего многообразия источников: научной, учебно-нормативной, справочной, научно-популярной литературы. Это по сути дела синтез существующей информации по теме.

Имея в своем распоряжении расширенный вариант предметной информации, разработчик УМК получает ключ к отбору и построению содержания учебного материала в соответствии с программой. При этом осуществляются поиск литературы; ее анализ; составляется текст, в который включаются исторический материал, нормативные документы, примеры использования теоретических положений в практической деятельности; содержание раздела иллюстрируется, приводятся ссылки на литературные источники.

На следующем этапе целесообразно осуществить процедуру анализа содержания учебного материала. Средством такого анализа является разработка логической структуры. С этой целью выявляются понятия, суждения, умозаключения, законы, закономерности, правила, входящие в структуру каждой науки и, естественно, в содержание существующего учебного предмета. Особое внимание уделяется установлению связей между ними. Логическая структура учебного материала строится на основе крупноблочного введения теоретических знаний и глубокого осмысления понятий, что позволяет формировать в сознании учащихся смысловые связи между новыми и хорошо

усвоенными ранее знаниями, имеющимися у учащихся представлениями и конкретной действительностью.

Имея в своем арсенале предметную информацию и адекватную ей структурно-логическую схему (СЛС), реально приступить к созданию технологии обучения. В основу ее разработки может быть положена психологическая теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), которую для дидактики целесообразно представить в виде следующей методической системы:

- создание потребности {мотивации} в изучении нового материала;
- создание системы ориентиров по формированию обобщенных понятий и, в первую очередь, основных понятий темы;
- разработка модели действий учащихся путем коллективных или индивидуальных поисков по выявлению закономерностей...;
- первые опыты по выявлению закономерностей..., в которых действия подлежат тщательному контролю с точки зрения их соответствия принятым нормам;
- обучение методам самоконтроля по выявлению закономерностей..., то есть организация самостоятельной работы над заданиями, решение которых требует знания закономерностей...;
- создание условий для формирования новых, более сложных умений по определению возможностей... .

Каждый элемент методической системы определяется одной или несколькими учебными ситуациями в зависимости от особенностей содержания учебного материала, специфики предмета и уровня подготовки учащихся. В этом случае разработчику УМК необходимо подробно остановиться на каждом методическом элементе (учебной ситуации урока), определить вид деятельности педагога и учащихся, роль и значение предполагаемых средств обучения. В целях систематизации и обобщения материала полученные данные сводятся в таблицу, которая может именоваться, например: «Технология обучения выявлению...».

Таким образом, можно обобщить сказанное выше и отметить следующее. Стержнем и разработки, и использования УМК в структуре современного урока является технология обучения, создание которой начинается с логико-герменевтического анализа содержания учебного материала, его логического структурирования. Фактически СЛС выполняет функцию «опорного конспекта» (по В.Ф. Шаталову), располагается в самом начале блок-конспекта и по мере прохождения учащимися каждой учебной ситуации, то есть после выполнения ими адекватного задания и освоения определенного способа действия, поэтапно заполняются пустые ячейки структурной схемы. После окончания учебной деятельности в рамках целеполагания «Сформировать модель деятельности учащихся по...» все ячейки СЛС будут заполнены полностью. В этом случае можно считать, что у учащихся сформированы все необходимые способы деятельности по достижению основной цели занятия.

Наличие СЛС дает возможность для разработки фактически всех компонентов УМК и, в первую очередь, технологии обучения.

Дидактически значимое внимание при разработке технологии обучения уделяется постановке целей, которые дифференцируются в соответствии с сущностью каждой учебной ситуации занятия. Фактически здесь цель определяет структуру и содержание деятельности и педагога (по управлению СПД учащихся, по консультированию, по экспертизе и пр.), и учащихся (по видам и способам самостоятельной работы на уроке). Фактически такая идея близка к сущности задачно-целевой формы организации учения/обучения, что можно считать первым шагом по разработке **дидактических** сценариев уроков (при этом просьба не путать с тем, что обычно называется «сценарием урока, мероприятия»).

В основу организации самостоятельной познавательной деятельности (СПД) учащихся положена система **заданий**, как для индивидуального, так и коллективного (группового) выполнения. Сущность, структура и содержание **заданий** коррелируют со следующими элементами методической системы: мотивация, ориентировка, модель деятельности, первые опыты, самоконтроль и творчество. При этом акцентируем внимание читателя на то, что вместо традиционной вербальной «постановки» (выдачи) задания здесь предусмотрена его текстовая формулировка, что позволяет каждому учащемуся в своем темпе, основываясь на своем уровне подготовки, спокойно ознакомиться с сутью задания, понять его (при необходимости что-то уточнить у педагога) и приступить к выполнению **задания**.

Характерно, что выполняя каждое задание, учащийся осваивает определенный способ деятельности (или его фрагмент), адекватный сущности и структуре изучаемого нового учебного материала. При необходимости (возникновении затруднений) учащиеся имеют возможность обратиться или к педагогу, или к адекватным информационным материалам, изучение которых позволит снять вопросы (выйти из затруднения) и качественно самостоятельно выполнить задание. Таким образом, пошаговое продвижение по пути выполнения всех дидактически обоснованных и представленных в блок-конспекте заданий обеспечит учащимся необходимый уровень понимания учебного материала и формирование модели деятельности по решению конкретных задач и достижению намеченной цели урока.

Имея в наличии инновационный УМК, обеспечивающий достаточно высокий удельный вес самостоятельной познавательной деятельности учащихся, с организационно-дидактических позиций важно получать обратную связь с массивом накопленных и подлежащих оперативному методическому анализу данных. Этому в определенной степени будет способствовать специально разработанный журнал визуальной фиксации видов работы учащихся на уроке. Он представляет собой матрицу-сетку с перечнем различных видов возможной деятельности учащихся на занятии. Оставленные вверху схемы вакансии (в виде пустых граф) позволяют добавить непредусмотренные или специфические для анализируемого занятия различные виды деятельности учащихся.

Панфилович Н.Б.

Районный учебно-методический кабинет отдела образования, спорта и туризма Осиповичского райисполкома, г. Осиповичи

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ В ПЕРИОД МЕЖДУ ПОВЫШЕНИЕМ КВАЛИФИКАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Преобразования, которые происходят в системе образования, предъявляют повышенные требования к профессионализму педагогических работников. Сегодня нужен педагог, обладающий научным психолого-педагогическим мышлением, высоким уровнем педагогического мастерства, исследовательской смелостью, потребностью в самообразовании, способный к саморазвитию и самореализации. Эти качества характеризуют педагога, владеющего высокой профессиональной культурой.

Профессиональная культура – динамическая система педагогических ценностей, способов деятельности и профессионального поведения, в качестве компонентов которых выделяются педагогическая позиция и личностные качества, профессиональные знания и культура педагогического мышления, профессиональные умения и творческий характер педагогической деятельности, саморегуляция личности и культура профессионального поведения [1].

Таким образом, профессиональная культура педагога – интегративное понятие, которое в современных исследованиях определяется как идеальный образ его личностно-профессиональной сущности.

Развить профессиональную культуру учителя возможно при условии повышения его педагогического мастерства.

Неоценимую помощь в профессиональном становлении и развитии профессиональной культуры педагогов оказывают учреждения дополнительного образования взрослых (УО «Могилевский государственный областной институт развития образования», ГУО «Академия последипломного образования»).

Вместе с тем значительная роль в создании условий для формирования профессиональной культуры педагогов с учетом их запросов, интересов, уровня развития принадлежит районным учебно-методическим кабинетам (РУМК).

Модель взаимодействия субъектов методической службы Осиповичского района соответствует следующей схеме: РУМК – методический совет – профессиональные формирования – ресурсный центр – учреждения образования.

Эффективным инструментом взаимодействия методической службы и педагогических работников района, обеспечивающим единое открытое методическое пространство, своевременное предоставление участникам

образовательного процесса педагогически значимой информации, является сайт отдела образования, спорта и туризма райисполкома, на котором создан раздел «Районный учебно-методический кабинет», содержащий информацию о деятельности районной методической службы. Размещенные в нем материалы систематически обновляются, способствуя обеспечению всестороннего освещения образовательной и методической деятельности педагогических работников учреждений образования района, обмену эффективным опытом и творческими идеями.

Совещательным органом, координирующим методическую работу, является методический совет, в состав которого входят методисты, заместители директоров по учебной работе. На заседания совета приглашаются творческие педагоги, руководители мастер-классов, творческих групп.

Практика показала, что наиболее эффективным является проведение тематических методических советов, так как комплексный анализ рассматриваемых вопросов позволяет привести в систему работу, которая ведется в учреждениях образования, оптимально ее спланировать и организовать.

С целью формирования конструктивных, организаторских и коммуникативных умений у начинающих педагогов, приобретения ими навыков профессионального самообразования работают районные школы молодого учителя. В работе с молодыми педагогами методисты учебно-методического кабинета видят свою основную миссию прежде всего в том, чтобы помочь начинающему учителю «войти» в профессию, сформировать потребность профессионально расти; только тогда можно рассчитывать на качество и результативность его профессиональной деятельности в будущем.

С целью методической поддержки молодых педагогов считаем актуальным проведение районной акции «Учитель-методист – молодому педагогу». Учитывая, что в районе работают четыре учителя-методиста, необходимо максимально использовать их потенциал для совершенствования профессионального мастерства педагогов с небольшим стажем работы, не имеющих опыта профессиональной деятельности.

Отличительной чертой педагогов, обладающих высокой профессиональной культурой, является готовность к профессиональному общению, открытость их педагогической и методической деятельности. Поэтому они приглашают коллег в свою творческую лабораторию посредством не только открытых уроков, но и мастер-классов. В течение пяти лет была организована работа 38 районных мастер-классов опытных, имеющих высокие результаты в своей работе педагогов.

Профессиональным объединением творческих педагогов является творческая группа. Мы считаем, что работа в режиме творческой группы является одной из наиболее продуктивных, так как в ее состав входят педагоги, увлеченные одной проблемой, что способствует высокой мотивации к творческому решению поставленных задач, получению конкретного

методического продукта. Практикуем работу не только предметных, но и межпредметных творческих групп, включаем в их состав педагогов-психологов. Все разработанные творческими группами материалы собраны в методические портфели, ряд материалов размещен на сайте РУМК.

Становлению новой, более гибкой образовательной среды для профессионального развития педагогов, повышения свободы общения на основе информационного обмена способствует работа ресурсных центров, которые открываются нами при условии актуальности направления деятельности и его перспективности для развития учреждений образования района, а также наличия высококвалифицированных кадров, материально-технических и информационных ресурсов для организации профессионального образования педагогов в период между повышением квалификации.

Так, в 2013/2014 учебном году ресурсный центр был создан на базе ГУО «СШ № 2 г. Осиповичи», которая в течение пятнадцати лет сотрудничает с авторской группой «Референт», что в свою очередь помогло грамотно и эффективно организовать работу по развитию креативного мышления обучающихся. Значительная роль в этом принадлежит факультативному курсу «Учусь творчески мыслить». Приобретенные в ходе его изучения знания и умения учащиеся успешно переносят на учебные предметы и в повседневную жизнь. В 2013/2014 учебном году обучение по программе «Учусь творчески мыслить» велось уже в одиннадцати учреждениях общего среднего образования района. Поэтому опыт педагогов ГУО «СШ № 2 г. Осиповичи» оказался востребован всеми учителями, которые впервые приступили к преподаванию данного курса.

Районные ресурсные центры также работают на базе ГУО «СШ № 3 г. Осиповичи», где информационные технологии успешно внедряются в управленческую деятельность и образовательный процесс, ГУО «Гимназия г. Осиповичи», где создана эффективная система организации и проведения факультативных занятий.

Мы убеждены, что опыт учреждения образования, являющегося ресурсным центром, полезен не только в качестве примера для подражания, но и в качестве индикатора, который позволяет увидеть уровень собственного опыта, дополнить его чем-то новым, способствующим совершенствованию дальнейшей работы.

Действенным средством роста профессионального мастерства и профессионально-педагогической культуры в целом является аттестация.

В 2013/2014 учебном году этому вопросу было посвящено 18% заседаний районных методических объединений, проведено 88 индивидуальных и групповых консультаций с учителями-предметниками по обобщению собственного опыта работы.

Как результат все педагоги, заявившие о своем желании подтвердить высшую категорию, успешно сдали квалификационный экзамен, четверем педагогам присвоена квалификационная категория «учитель-методист».

Большое значение для роста профессиональной культуры педагогов имеют семинары, конференции, которые проводятся совместно с УО МГОИРО, ГУО «АПО», ГУО МГИРО, ГУО РИВШ.

В марте 2014 года районным учебно-методическим кабинетом совместно с УО «Могилевский государственный институт развития образования» и авторской группой «Референт» была проведена международная конференция «Профессионально-педагогическая культура современного педагога», в работе которой приняли участие представители ГУО «Минский городской институт развития образования», педагогические работники учреждений образования Осиповичского и Бобруйского районов, а также наши литовские коллеги, педагоги гимназии им. Адольфаса Шапоки г. Утена, сотрудники эдукологического университета г. Вильнюса.

Участие в конференции приняли и учителя-методисты Могилевской области, члены республиканского клуба «Хрустальный журавль», которые акцентировали внимание на том, что значительную роль в совершенствовании профессиональной культуры педагога играет конкурс профессионального мастерства «Учитель года Республики Беларусь». Он, по сути, является эффективной формой повышения квалификации, так как участие в конкурсе предоставляет педагогам возможность приобретения новых знаний, нового осмысления себя и своего места в профессии.

По итогам работы конференции авторской группой «Референт» выпущен сборник материалов, в который вошло 137 публикаций педагогов Республики Беларусь, Российской Федерации, Литовской Республики.

Наши литовские коллеги из гимназии г. Утена заключили договор о сотрудничестве с ГУО «Средняя школа № 2 г. Осиповичи», что заложило основу для долгосрочного взаимодействия в сфере образования.

Важнейшим показателем высокой профессиональной культуры педагогов является их готовность к участию в инновационной и экспериментальной деятельности. В Осиповичском районе работают три республиканские инновационные площадки. Переход в инновационный режим развития является условием достижения нового качества образования, которое, в свою очередь, предъявляет более высокие требования к самому педагогу. Таким образом, инновационная деятельность выступает одновременно и условием повышения профессиональной культуры учителя.

Действенным инструментом развития профессиональной культуры педагогов является эффективный педагогический опыт. Поэтому РУМК проводится систематическая работа по его изучению, обобщению и распространению. Практикуем такие формы распространения эффективного опыта, как мастер-классы, педагогические выставки, конференции, выпускаем информационно-методический бюллетень. Новой для нас, но вместе с тем, с нашей точки зрения, весьма эффективной формой распространения опыта работы педагогов является бенефис, который позволяет в неофициальной, праздничной обстановке не только представить профессиональную мастерскую

учителя, но и увидеть педагога как творческую, разноплановую личность. И еще, что является очень важным, – педагогический бенефис способствует укреплению имиджа как отдельного учителя, так и всего учительства в целом.

Вместе с тем мы видим и те проблемы, над решением которых нам надо работать в ближайшее время. Так, не все педагоги способны самостоятельно конструировать индивидуальный образовательный маршрут с учетом своих профессиональных потребностей; следовательно, их надо учить культуре самоанализа своей профессиональной деятельности; оказывая методическую поддержку педагогам, планировать работу в соответствии с индивидуальной траекторией развития их профессиональной компетентности, а также с учетом рекомендаций по итогам мониторинговых исследований качества общего среднего образования, которые проводились Министерством образования Республики Беларусь в 2013/2014 учебном году. Результаты мониторинга позволяют более четко увидеть профессиональные затруднения педагогов, усилить практическую направленность методической работы с ними.

Необходимо шире использовать национальные информационно-образовательные ресурсы, в частности национальный образовательный портал (www.adu.by), который ориентирован на динамичное профессиональное и социальное взаимодействие участников образовательного процесса. Баннер национального образовательного портала уже размещен на нашем сайте.

Актуальным остается использование интернет-технологий в повышении уровня профессионального мастерства педагогов через проведение e-mail-конференций, дистанционных тренингов. Так, в 2014/2015 учебном году нами организовано проведение районного дистанционного тренинга по теме «Успешное родительство», e-mail-конференции «Качество образования: проблемы и перспективы».

Важнейшей задачей РУМК является распространение эффективного опыта работы педагогов-коллег, владеющих высокой профессиональной культурой, вписывая их имена в историю образования района. С этой целью нами создана электронная энциклопедия педагогов – призеров конкурсов профессионального мастерства разных лет. Она размещена на нашем сайте.

Повышение профессионального уровня и прохождения аттестации является обязанностью современного педагогического работника, что четко сформулировано в Кодексе Республики Беларусь об образовании [2], поэтому миссию методической службы мы видим в том, чтобы помочь учителю подняться на вершину профессионального мастерства.

Литература

1. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. для студентов вузов, обуч-ся по пед. спец. / И.Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М., 2002. – 517 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ СКРЫТЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯМИ-МАНИПУЛЯТОРАМИ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ

Нередки случаи, когда во время уроков в кабинет школьного психолога негодующие учителя вталкивают провинившегося обучающегося: «Сделайте с ним что-нибудь! Не могу так больше работать, он срывает мне урок!». На этих словах, как правило, педагогический запрос заканчивается. Учитель отправляется на урок, оставляя педагога-психолога один на один с обучающимся. В практике любого школьного психолога подобная ситуация встречается нередко. Как правило, психолог откладывает все свои запланированные дела и начинает общаться с учеником. Вместе с тем, как показывает педагогическая практика, подобное психологическое взаимодействие оказывается малоэффективным. Чаще всего обучающийся уходит от психолога и возвращается в свою привычную среду, которая, обладая для него определенным фрустрационным потенциалом, вновь провоцирует у него, пусть и не сразу, повторение конфликтного поведения. После рецидива у всех участников ситуации возникает ощущение цикличности, а вслед за этим – чувство пессимизма относительно возможностей разрешения данной ситуации. Педагоги начинают высказывать сомнения не только относительно возможностей своего коллеги – школьного психолога, но и, генерализуясь, нередко распространяют эти свои сомнения на всю психологическую науку и практику. Авторитет школьного психолога падает не только в учительской среде, но и в глазах обучающихся, что, в свою очередь, детерминирует у самого психолога чувство некомпетентности и ощущение зависимости от оценки его деятельности со стороны окружающих.

Вместе с тем подобные неудачи при разрешении конфликтов между учителями и детьми (как правило, подростками) с точки зрения психологии легко объяснимы и детерминированы тем фактом, что все участники данного процесса оказываются втянутыми в манипулятивную схему взаимодействия, при которой каждый из субъектов данного взаимодействия чаще всего неосознанно реализует целый спектр своих потребностей – психологических выгод.

Манипулятивная схема взаимодействия, как правило, представляет собой повторяющийся деструктивный цикл субъект-объектного взаимодействия, в ходе которого происходит частичная реализация скрытых потребностей участников взаимодействия за счет интересов своего оппонента. Скрытые потребности, в свою очередь, представляют собой вполне осязаемые во взаимодействии психологические выгоды, которые выражаются в получении вполне конкретных, хотя порой и не осознаваемых, но вполне осязаемых

психологических преимуществ. Как правило, подобные преимущества позволяют удовлетворить значимые потребности лишь частично, что не приводит к полному удовлетворению и вынуждает человека снова и снова запускать манипулятивную схему. Исходя из этого можно заключить, что психологические выгоды чаще всего – это неосознаваемые потребности и мотивы, которые реализуются человеком в ходе конфликтного либо манипулятивного взаимодействия с окружающими людьми.

Как правило, за манипулятивным поведением скрывается целый ряд психологических сложностей:

- персональные проблемы в семейной жизни – дефицит позитивной эмоциональности, прежде всего, в отношениях супругов. Дефицит позитивной эмоциональности компенсируется негативной эмоциональностью на работе;

- высокая степень агрессивного потенциала и невозможность его отреагирования. При этом агрессия совершается чаще всего по замещающему типу. При отреагировании происходит снижение фрустрации;

- эмоциональное выгорание как бегство от реальных проблем и ответственности;

- переживание чувства некомпетентности и утраченное чувство значимости. Манипулятор не заинтересован, чтобы кто-либо помог ему разрешить проблемы, поскольку чужой успех обостряет чувство некомпетентности;

- утрата смысла жизни.

Пытаясь компенсировать эти сложности, человек вынужден инициировать запуск манипулятивной схемы. Стремление к реализации психологических выгод чаще всего приводит к проблемам во взаимоотношениях с окружающими, что проявляется в виде провокационного взаимодействия и детерминирует возникновение невротических симптомов. Как правило, инициатор запуска манипулятивной схемы является человеком, заинтересованным в ней в наибольшей степени.

Описание манипулятивной схемы в психологии рассматривается с точки зрения трех ролевых позиций участников данного взаимодействия, которые объединяются в «треугольник власти» (С. Карпман): жертвы, спасителя, преследователя. Эти роли объединяются в треугольник, который символизирует их связь и постоянную смену ролевых позиций.

Жертва – это человек, чаще всего запускающий систему манипулятивного взаимодействия и получающий определенные выгоды от оказываемого на него давления. Находясь в роли жертвы, человек уверен, что он страдает от обстоятельств, от окружающих, от судьбы. Жертва провоцирует окружающих, чтобы кто-то выступил в роли *преследователя*. Жертва нуждается в *спасителе* – человеке, который компенсировал бы его утраченные позитивные чувства. Поиск спасителя не только способствует восстановлению чувства безопасности, но и является бегством от собственного одиночества в иллюзию понимающих и принимающих окружающих. При помощи спасителей

человек стремится вновь обрести контроль, который, как ему представляется, он давно утратил над собой и своей жизнью.

Преследователь – это человек, обстоятельства, невротические симптомы и пр., которые оказывают давление на жертву, заставляя ее реализовывать мотивы преследователя. При этом преследователя потребности жертвы нисколько не интересуют. Наиболее распространенной психологической выгодой преследователя является ощущение доминирования и власти в отношениях с жертвой, в результате чего происходит компенсация комплексов собственной психологической неполноценности.

Спаситель – это человек, который призван освободить жертву от преследователя, достигая тем самым собственных мотивов. Жертва в данном случае для него является поводом проявить собственные лучшие качества в глазах окружающих, собственных глазах или в глазах жертвы. Спаситель в треугольнике власти – это человек, принимающий на себя ответственность за деструктивные отношения неблагоприятной диады «жертва – спаситель». Тем самым происходит достижение чувства собственной значимости, компетентности, нужности и доминирования.

Таким образом, находясь в системе манипулятивных отношений, человек, реализуя ту или иную роль, стремится к реализации своих собственных мотивов и потребностей. Мотивы и желания партнера по общению его мало интересуют. В связи с этим такие отношения носят характер субъект-объектных, в которых партнер воспринимается как средство достижения значимых целей.

Специфика реализации ролевых позиций жертвы, спасителя, преследователя состоит в том, что роли, исполняемые субъектами, не являются фиксированными. Рано или поздно жертва может стать преследователем, спаситель – жертвой, преследователь – спасителем и т.д. В этом и выражается цикличность манипулятивной схемы. Отношения усугубляются и выходят на новый уровень деструкции.

В описанном нами случае, в роли жертвы выступает учитель, в роли преследователя – обучающийся. С того момента, когда психолог соглашается с условиями взаимодействия, навязанными ему жертвой (учителем), он оказывается в ситуации манипулятивного треугольника и принимает на себя роль спасителя, то есть принимает ответственность за чужие неконструктивные отношения, по сути отказывая в персональной ответственности другим участникам данного взаимодействия.

Приняв на себя персональную ответственность, психолог достигает ряда психологических выгод, характерных для спасителя: достижение чувства значимости, компетентности и нужности. Но вместе с тем он попадает в ситуацию психологической зависимости от чужих отношений.

Преследователь (обучающийся), в свою очередь, как правило, компенсирует дефицитное чувство взрослости, поскольку его воспринимают как равноправного участника конфликта. Кроме того, обучающийся достигает

ощущения доминирования. Учитель с ним не справился, следовательно, он победил. Соответственно, если с ним не справится психолог, ощущение доминирования усилится многократно.

Примечательно, что жертва (учитель), запуская манипулятивную схему взаимодействия, также достигает целого ряда психологических выгод. Однако прежде чем рассмотреть их, задержимся на специфическом поведении учителя-манипулятора. Конечно, не всякий учитель, обращающийся за помощью к психологу, является манипулятором. Главный признак учителя-манипулятора – нежелание решать проблему. Так, на предложение психолога вместе обсудить сложившуюся ситуацию учитель-манипулятор отвечает либо отказом, либо соглашается встретиться после уроков, но потом эту встречу игнорирует. Скорее, он склонен имитировать деятельность, направленную на решение проблемы. Нередко он декларирует и демонстрирует свою готовность к решению проблемы, но реальных действий в этом направлении не предпринимает. Так, он может рассказывать своим коллегам о тех действиях, которые он предпринимал для разрешения ситуации, но в то же время умалчивает о собственном провоцирующем поведении. При этом подобные рассказы сопровождаются обвинительными заключениями не только в адрес обучающегося, но и психолога, который никак ему не помог. Как правило, после неудачи психолога учитель-манипулятор чаще всего распространяет это известие среди коллег и администрации, тем самым подчеркивая бесполезность психологической службы. То есть он сам становится преследователем со всеми вытекающими из этой роли выгодами.

Можно выделить следующие психологические выгоды учителей-манипуляторов:

- привлечение внимания окружающих с целью компенсации дефицита любви в отношениях со значимыми людьми;
- самооправдание как компенсация вины и чувства профессиональной некомпетентности. Чужой успех усиливает чувство некомпетентности. Чужая неудача заставляет ощущать себя компетентным;
- стремление к власти, которое реализуется через обесценивание деятельности психолога, достижение доминирования над психологом;
- стремление реализовать запрещенные желания через их легализацию. Прежде всего это проявляется в легализации агрессивных действий, приводящих к отреагированию гнева и снижению общего фрустрационного фона;
- бегство от ответственности в принятии решений.

Самым надежным способом прекратить манипулятивную систему взаимодействия является серьезная психологическая работа, направленная на разрешение истинных проблем манипулятора (переживание одиночества, чувства некомпетентности, отреагирование гнева, поиск смысла жизни, работа с синдромом эмоционального выгорания). Однако учителя-манипуляторы, как правило, не идут на подобного рода шаги. Поэтому самым эффективным

действием психолога, направленным на прекращение манипулятивной схемы, является использование принципа делегирования ответственности.

Литература

1. Грановская, Р.Н. Защита личности. Психологические механизмы / Р.Н. Грановская, И.М. Никольская. – СПб.: Знание, 1999. – 352 с.
2. Пархомович, В.Б. Деструктивные эмоциональные состояния / В.Б. Пархомович. – Минск: Логвинов, 2012. – 444 с.
3. Шостром, Э. Анти-Карнеги / Э. Шостром. – Минск: Поппури, 1996. – 398 с.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В современных условиях развития системы образования остро стоит проблема разработки и внедрения в практику работы учреждений образования электронных образовательных ресурсов. Необходимость создания названных ресурсов обусловлена формированием информационного общества, для которого характерно: доминирование информации и знаний в различных сферах общественной жизни, возрастание количества людей, занятых производством, трансляцией информации и знаний посредством современных информационно-коммуникационных технологий, расширение возможностей общения и взаимодействия членов общества (Интернет (форумы, чаты), электронная почта, Skype, социальные сети), установления обратных связей, использования информационных технологий в сфере образования, здравоохранения и т.д. [1].

В Республике Беларусь дошкольное образование трактуется как «уровень основного образования, направленный на разностороннее развитие личности ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм, приобретение им социального опыта» [2], поэтому обозначенная проблема также актуальна для ученых и специалистов, в чьей компетенции находятся вопросы разработки и внедрения образовательных ресурсов для дошкольников.

В лаборатории дошкольного образования Национального института образования с 2012 года по настоящее время выполняется НИР отраслевой научно-технической программы «Разработка электронных образовательных ресурсов для дошкольного, общего среднего, специального, высшего педагогического и дополнительного образования педагогических работников» («Электронные образовательные ресурсы») на 2012–2014 годы «Разработать справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули электронных учебно-методических комплексов для дошкольного образования».

Сотрудниками лаборатории разработаны мультимедийные презентации и компьютерные игры по образовательным областям учебной программы дошкольного образования «Ребенок и природа», «Развитие речи и культура речевого общения», «Искусство («Музыкальная деятельность», «Изобразительная деятельность»)). В частности, кандидат педагогических наук, доцент Г.А. Никашина разработала наборы мультимедийных презентаций и компьютерные игры по образовательной области «Ребенок и природа». В

процессе применения вышеуказанных презентаций и компьютерных игр педагог сможет познакомить воспитанников с растениями и животными природных сообществ, взаимосвязями в природе, особенностями климатических условий различных природных зон, сформирует у детей элементарные представления об организме человека, о полезных для здоровья продуктах питания. Дидактические компьютерные игры по образовательной области «Ребенок и природа» разработаны и старшим научным сотрудником лаборатории, кандидатом педагогических наук Р.Р. Косенюк. Содержание указанных игр – ознакомление дошкольников с разнообразием животного и растительного мира.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения» также представлена набором мультимедийных презентаций и дидактическими компьютерными играми, применяя которые, педагог будет формировать у воспитанников элементарные представления о значении слова (синонимия, антонимия, многозначность, фразеологизмы), обобщающих понятиях, умения правильно употреблять в речевой деятельности некоторые грамматические формы (несклоняемые имена существительные, простая сравнительная степень имени прилагательного, названия детенышей животных), правильно произносить и дифференцировать на слух гласные и согласные звуки русского языка, составлять описательные и повествовательные рассказы. Разработчик – младший научный сотрудник лаборатории С.В. Полягошко.

Ведущий научный сотрудник лаборатории, кандидат педагогических наук, доцент Л.С. Ходонович разработала мультимедийные презентации и компьютерные дидактические игры по образовательной области «Искусство («Музыкальная деятельность»)), содержание которых представлено в соответствии с видами музыкальной деятельности детей дошкольного возраста: слушание, пение, музыкально-ритмические движения и элементарное музицирование. Применяя указанные ресурсы в образовательном процессе учреждения дошкольного образования, педагог познакомит воспитанников с жанрами музыки (песня, танец, марш), с особенностями песенной и танцевальной импровизаций, а также с музыкальными инструментами белорусов. Воспитанники научатся определять жанровые особенности музыкальных произведений, высоту звука и подбирать солиста для исполнения танца.

На виды деятельности воспитанников ориентированы и разработки младшего научного сотрудника лаборатории Л.А. Пшеницыной по образовательной области «Искусство («Изобразительная деятельность»)). Специалистом представлены мультимедиапрезентации и компьютерные игры, позволяющие познакомить детей со способами выполнения аппликации и лепки, создания конструкций. Также воспитанникам предоставляется возможность попробовать свои силы в указанных видах деятельности на компьютере.

Все вышеописанные ресурсы имеют четкую структуру, включающую аннотации, образовательные задачи, меню (мультимедиапрезентации), описание компонентов сцены, игровые правила, оценку игры ребенка (дидактические компьютерные игры), алгоритм действий педагога и воспитанников, а также иные компоненты в соответствии со спецификой ресурса («Педагогический сценарий», «Галерея», «Библиотека» и т.д.). К каждому электронному образовательному ресурсу представлены методические рекомендации для педагогов и родителей.

Электронные образовательные ресурсы по дошкольному образованию размещены в соответствующей поддиректории на СДО Moodle по адресу www.moodle.adu.by.

Литература

1. Рубанов, А.В. Информационное общество: методология и опыт исследования / А.В. Рубанов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.elib.bsu.by. – Дата доступа: 05.12.2013.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 398 с.
3. Учебная программа дошкольного образования. – Минск: Национальный институт образования. – 416 с.

Пыжкова О.Н., Марченко В.М., Борковская И.М.
УО «Белорусский государственный технологический университет»,
г. Минск

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В УРОВНЕВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Одним из важнейших факторов повышения качества подготовки специалистов в высших учебных заведениях, в том числе и по математическим дисциплинам, является внедрение в учебный процесс новых образовательных технологий, которые ориентированы на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к личностно ориентированному (индивидуализированному) обучению с учетом образовательных стандартов нового поколения и возможностей личности. Традиционная методология высшего образования, рассчитанная на абстрактного «среднего» студента, представляется недостаточно гибкой для эффективного ведения учебного процесса с учетом личности обучаемого, его способностей, начального уровня образования.

Поиски эффективных форм учебного процесса с учетом специфики личности обучаемого, предпринимаемые кафедрой высшей математики Белорусского государственного технологического университета (БГТУ) в течение многих лет, привели к разработке уровневой образовательной технологии преподавания математических дисциплин. Развитие методического обеспечения различных форм уровневого преподавания математических дисциплин и контроля их усвоения можно проследить, например, по работам [1–3].

Применение уровневой образовательной технологии – один из факторов, играющих важную роль в формировании положительной мотивации к изучению предмета и дающих стимул к личностному развитию и профессиональному росту. Неотъемлемым элементом уровневой технологии является система контроля и оценки знаний студентов.

1. Цель и описание уровневой образовательной технологии

Целью уровневой технологии является создание условий для включения каждого студента в деятельность, соответствующую зоне его ближайшего развития, обеспечение условий для самостоятельного (и/или под контролем преподавателя) усвоения программного материала в том размере и с той глубиной, которую позволяют индивидуальные особенности обучаемого.

Весь изучаемый программный материал разбивается по темам на блоки, которые классифицируются по трем уровням: *А, Б, С*. Материал *первого уровня А* (базовый) – обязательное поле знаний по предмету – программа-минимум – уровень знаний, необходимый для успешного продолжения обучения. *Второй уровень Б* содержит задания, расширяющие представление студента об изучаемых темах, устанавливает связи между понятиями и методами различных

разделов, дает их строгое математическое обоснование, а также примеры применения математических методов при решении прикладных задач. Материал А+Б (профильный) *уровней А и Б* охватывает всю стандартную программу курса по высшей математике – программу-максимум – и является достаточным для обеспечения самостоятельной (или под контролем преподавателя) работы обучаемого с учебной литературой. Его полное усвоение соответствует высшей оценке на экзамене. *Уровень С* (необязательный) содержит материал повышенной трудности, расширяющий и углубляющий классическое математическое образование инженера, – это и современные разделы математики и ее приложений, и математическое моделирование, и исследование реальных практических задач с учетом выбранной специальности, и нестандартные задачи олимпиадного характера, требующие поиска методов решения, и т.п. Материал А+Б+С трех уровней – углубленная программа – открывает путь исследованиям в области приложений математики. Материал более низкого уровня не требует обращения к более высокому уровню.

Четкое разграничение материала по уровням трудности и выделение обязательного поля знаний по предмету является мощным стимулом и дополнительной мотивацией к обучению не только для хорошо успевающих студентов, но и для тех, кому трудно (особенно на 1-м курсе) усвоить достаточно абстрактный материал высшей математики. Уровневая методика позволяет успешно проводить корректировку начальных знаний (школьного образования) у первокурсников, что способствует адаптации студента в вузе. Важным достоинством этой методики является ее направленность на работу с ярко выраженной мотивацией к получению хорошего образования, о чем свидетельствует и опыт проведения предметных олимпиад. Каждый студент осознает и использует свои достоинства, понимает и компенсирует свои недостатки. Благодаря уровневому подходу у студентов развивается умение планировать, анализировать и оценивать свою учебную деятельность.

Следует отметить, что математическое образование является методологической основой большинства образовательных, специальных дисциплин технического вуза. Математика – это не только универсальный язык для описания и изучения инженерных объектов и процессов, но и фактор, формирующий стиль мышления студентов. Математика ставит проблемы, решение которых требует усилий мысли, упорства, воли и других качеств личности. Изучение высшей математики в высшем учебном заведении должно быть направлено на формирование математической культуры студента как компонента его профессиональной культуры. Мотивация к учению, способность к логическому и алгоритмическому мышлению, гибкие, системные, обобщенные знания, умения, навыки, приемы исследования и решения математически формализованных задач, самоконтроль, культура мышления и речи в комплексе определяют математическую культуру студента. При этом целью обучения является не только достижение способностей и

успехов в области математики, но и формирование таких качеств, характерных для творческого мышления, как строгая логичность, гибкость, воображение, умение абстрагировать и т.д.

2. Система оценки знаний в уровневой образовательной технологии

При проведении мероприятий по текущему контролю знаний каждый студент получает одно из равносильных заданий по теме сразу на всех уровнях, однако к выполнению последующего уровня приступает лишь после выполнения всех заданий предыдущего. При выполнении уровневого задания сильный студент, как и слабый, обязан выполнить стандартные задачи базового уровня, как правило, он делает это гораздо быстрее и часто более оригинальным методом. В результате выполнения задания каждый студент оказывается на своем уровне.

При количественной оценке знаний преподавателю необходимо применять такую методику, которая была бы понятна самим студентам, при этом желательно, чтобы обучаемые также понимали, что нужно сделать, чтобы текущую или итоговую оценку повысить. Умение дать количественную оценку своим знаниям – важный фактор включения студента в активную учебную и познавательную деятельность. Процесс обучения не может быть эффективным, если студент не в состоянии определить свой текущий уровень знаний по предмету, свой рейтинг, а также не понимает (во всяком случае, не может сформулировать), что нужно сделать, чтобы образовательный уровень по предмету повысить. В связи с этим рассмотрим такой элемент организации учебного процесса, как формирование рейтинговой оценки и студенческой самооценки знаний.

В настоящее время в Беларуси принята десятибалльная шкала оценки знаний, и далеко не каждый преподаватель сразу сможет сформулировать официальные требования, скажем, на оценки «шесть», «семь», «восемь», а тем более это не доступно студенту. Поэтому в уровневой технологии также практикуется «блочно-уровневая» оценка знаний. Она основана прежде всего на методике оценки каждого задания по каждой теме. Применяются 4 уровня оценки: «+» или «+.» – 3 балла, когда задание выполнено безупречно или мелкие неточности при правильном ответе не заслуживают специального рассмотрения (можно простить); «+-» – 2 балла, когда при правильном ответе неточности следует проанализировать; «-+» – 1 балл, когда ход решения верный, но при этом допущены грубые ошибки, например, применяются неверные формулы, утверждения и т.д.; «-» – 0 баллов, когда ход решения неверный. Считается, что студент справился с заданием, если выполнил его не хуже, чем на «+-», т.е. получил не менее 2 баллов из 3 возможных, т.е. выполнение задания в целом оценено в 2/3. Таким образом, для успешного выполнения задания достаточно «не грубить» – не совершать грубых ошибок. Зачетный уровень по каждому контрольному мероприятию (работа, типовой расчет, диктант по теории, тест и т.д.) – не ниже 60% от возможного,

утешительный – не менее 50%. При условии, что каждое контрольное мероприятие выполнено не хуже, чем на «утешительно», определяется текущий рейтинг в процентах (или долях) от максимально возможного числа баллов по результатам всех контрольных мероприятий до текущего момента.

По результатам работы в семестре определяется итоговый рейтинг, который может учитываться на экзамене, в частности, если рейтинг не ниже 0,8 (80%), то студентов можно освободить от выполнения практических заданий билета на экзамене с максимальной оценкой «по практике» – 100%. По заключительному (итоговому) рейтингу можно выставить итоговую оценку по работе в семестре по следующему правилу: рейтинговая оценка (в долях) округляется до десятых, затем переводится в десятибалльную шкалу, например, рейтинговой оценке от 0,85 (включительно) до 0,95 соответствует оценка «9» в десятибалльной шкале, рейтингу 0,95 и выше соответствует оценка «10» в этой шкале.

Оценку ответа по билету в целом также удобно производить в процентах (долях) от полного ответа, а затем переводить ее в десятибалльную шкалу. Тогда результирующая оценка по экзамену может быть взята как взвешенная сумма итоговой рейтинговой оценки и оценки на экзамене, например, среднее арифметическое этих оценок. Такая оценка знаний студента ему ближе, более понятна и позволяет оценивать свой уровень знаний правильно, а следовательно, и положительно влиять на этот уровень.

В процессе обучения математике можно продуктивно использовать также различные формы уровневого тестирования: текущий контроль (как практический, так и теоретический), рубежный контроль (например, когда в начале следующего семестра контролируется усвоение материала предыдущего), итоговый контроль (когда контролируются знания по разделам читаемого курса или по курсу в целом). Главной формой контроля усвоения курса является итоговый экзамен или зачет (в устной форме, письменной, письменной с последующим устным собеседованием, в форме теста). Для большей эффективности контролируемых мероприятий целесообразно использовать уровневую технологию контроля качества обучения, при этом уровни могут быть скрытые, но непременным условием должно быть наличие в каждом уровне задании хотя бы одного простого ответа (базового уровня). Не умаляется в уровневой методологии и роль общения преподавателя со студентом.

Уровневая организация процесса обучения в соответствии с личностно направленной технологией ориентирована на выполнение важнейшей задачи высшей школы – подготовку специалистов, способных творчески мыслить и самостоятельно работать, определять проблемы и находить пути их решения.

Литература

1. Трехуровневые задания по дисциплине «Высшая математика»: в 4 ч. / сост.: Ж.Н. Горбатович [и др.]. – Минск: БТИ им. С.М. Кирова, 1988–1991.

2. Марченко, В.М. Уровневая технология преподавания высшей математики в вузе / В.М. Марченко, И.М. Борковская, О.Н. Пыжкова // Труды БГТУ. Сер. VIII: Учеб.-метод. работа. – 2009. – Вып. X. – С. 98–107.

3. Высшая математика: в 2 ч. / В.М. Марченко [и др.]. – Минск: БГТУ, 2010. – Ч. 1. – 205 с.

ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ

1. Введение

Процесс информатизации, охвативший сегодня все стороны жизни современного общества, имеет несколько приоритетных направлений, к которым, безусловно, следует отнести информатизацию образования.

В последнее время в центре внимания находятся вопросы по изучению сущности информационных технологий обучения, их дидактические, психолого-педагогические возможности применения в учреждении образования.

Информационные технологии обучения (ИТО) – педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией.

Проблема информационных технологий является междисциплинарной.

Недостатком сложившейся образовательной системы является, в частности, то, что одной из основных целей здесь нередко выступает только подготовка необходимого обществу квалифицированного участника производственного процесса. Все прочие потенциальные возможности личности, в том числе и творческие, практически остаются невостребованными. Как результат, человек с недостаточно развитым творческим мышлением в дальнейшем испытывает трудности в восприятии постоянно усложняющегося мира, в принятии решений в нестандартных ситуациях, не способен улавливать связи между понятиями и явлениями, хоть сколько-нибудь отличающимися от привычных.

Воспитание творческой личности – задача всей системы образования от дошкольного до высшего. И роль системы среднего специального образования здесь весьма ответственна, поскольку именно на этом этапе имеется возможность, часто последняя, восполнить те упущения, которые были допущены ранее.

2. ИТО в развитии творческого мышления

2.1. Образовательная среда.

Для формирования креативности как личностного, а не только поведенческого свойства требуется специальным образом организованная среда. Так называемые локальные методики развития креативности (например, решение нестандартных задач), безусловно, полезны. Однако в результате их

применения обучаемые просто усваивают некоторые новые способы решения и впоследствии воспроизводят усвоенные действия (например, сборные команды для участия в интеллектуальных олимпиадах специальным образом тренируют). В таких случаях креативность проявляется в ответ на внешние воздействия, в определенных обстоятельствах, а не в результате личных потребностей субъекта. Именно поэтому для формирования креативности как личностного свойства нужна специальная среда, обеспечивающая многостороннее системное воздействие на обучаемого.

Нерегламентированность обеспечивается: широким внедрением элементов дистанционного и открытого образования, базирующегося на ИТО; предоставлением обучаемым возможности работать по индивидуальному плану благодаря широкой поддержке самостоятельной работы с электронными ресурсами; свободным, нерегламентированным, асинхронным общением с педагогами посредством современных коммуникационных технологий (электронная почта, электронная конференция).

Потенциальная многовариантность является обязательной характеристикой информационной образовательной среды современного учебного заведения. Многовариантность достигается в содержательном плане: медиатеки, электронные библиотеки, сеть Internet предоставляют обучаемым не один-два учебника, а множество материалов, содержащих различные точки зрения на существо изучаемой проблемы. Образцы креативной деятельности и ее результаты доступны благодаря информационной образовательной среде учебного заведения и глобальной сети Internet. Это материалы электронных конференций, виртуальных семинаров и форумов, периодические научные электронные издания, персональные web-страницы ведущих ученых и web-сайты научных центров. Широкую популярность приобретают дистанционные олимпиады, конкурсы, виртуальные научно-исследовательские лаборатории. В практику формирования сайтов учебных заведений входит и публикация лучших работ учащихся (сочинений, эссе, рефератов, курсовых и дипломных).

2.2. Подходы к стимулированию процесса развития творческой активности.

Что же дают информационные и коммуникационные технологии для развития творческого потенциала учащихся?

1. Использование ИТО помогает обеспечить тесное взаимодействие между преподавателем и обучаемым даже в условиях дистанционного образования. Описание творческого процесса, его результаты могут быть представлены и обсуждены на электронной конференции, опубликованы в электронном издании, размещены на web-сайте учебного заведения.

2. ИТО расширяют возможности образовательной среды как разнообразными программными средствами, так и методами развития креативности обучаемых. К числу таких программных средств относятся моделирующие программы, поисковые, интеллектуальные обучающие, экспертные системы, программы для проведения деловых игр. Фактически во

всех современных электронных учебниках делается акцент на развитие творческого мышления. С этой целью в них предлагаются задания эвристического, творческого характера, ставятся вопросы, на которые невозможно дать однозначный ответ, и т.д. Коммуникационные технологии позволяют по-новому реализовывать методы, активизирующие творческую активность. Обучаемые могут включиться в дискуссии, которые проводятся не только в аудитории или классе, но и виртуально, например, на сайтах периодических изданий, учебных центров.

3. Новое содержание образовательной среды создает и дополнительные возможности для стимулирования любознательности обучаемого. Благодаря широчайшим возможностям глобальной сети Internet предоставляется доступ к электронным библиотекам, интерактивным базам данных культурных, научных и информационных центров, энциклопедиям, словарям. Кроме этого, существуют и так называемые списки рассылки, позволяющие получать по электронной почте подборки материалов по множеству «узких» тем.

4. Создаваемые на сайтах учебных заведений персональные web-страницы педагогов предоставляют дополнительные возможности и для того, чтобы открыть обучаемым «дверь» в свою творческую мастерскую. На таких страницах можно показать не только учебные материалы, но и свои научные публикации, проспекты проводимых исследований, лучшие работы «учеников, превзошедших учителя».

2.3. Развитие качеств, характеризующих дивергентное мышление.

Помимо создания специальной образовательной среды, способствующей формированию креативности, ИТО позволяют оказывать прямое и косвенное воздействие на развитие качеств, характеризующих дивергентное мышление: быстроту, гибкость, оригинальность и точность мышления.

Анализируя целесообразность использования компьютера в учебном процессе, нужно выделить некоторые преимущества информационно-коммуникационных технологий:

- активизация познавательной деятельности учащихся;
- развитие их творческого потенциала (расширяются возможности для самостоятельной творческой деятельности учащихся);
- процесс обучения становится индивидуализированным;
- повышение интенсивности занятия;
- совершенствование практических умений и навыков;
- развитие мотивации у учащихся;
- привитие навыков самоконтроля;
- ИКТ превращают обычный урок в современный.

Бесспорно, что в современном колледже компьютер не решает всех проблем, он остается всего лишь многофункциональным техническим средством обучения. Не менее важны и современные педагогические технологии и инновации в процессе обучения, которые позволяют не просто

«вложить» в каждого обучаемого некий запас знаний, но, в первую очередь, создать условия для проявления познавательной активности учащихся.

3. Использование ИТО для реализации целей педагогических технологий

Технология обучения в сотрудничестве в значительной мере может быть реализована при групповой работе с использованием компьютера и других технических средств. Обучающие программы и компьютерные модели, виртуальные лабораторные работы, создание мультимедийных презентаций как нельзя лучше подходят для совместной работы пар или групп учащихся. При этом участники работы могут выполнять как однотипные задания, взаимно контролируя или заменяя друг друга, так и отдельные этапы общей работы.

Дифференцированный подход к обучению. Учитель формулирует тему проекта с учетом индивидуальных интересов и возможностей учащегося, поощряя его к творческому труду. В этом случае учащийся имеет возможность реализовать свой творческий потенциал, самостоятельно выбирая форму представления материала, способ и последовательность его изложения.

Компьютерное тестирование, как и любое тестирование, также дает возможность индивидуализировать и дифференцировать задания путем разноуровневых вопросов. К тому же тесты на компьютере позволяют вернуться к неотработанным вопросам и сделать «работу над ошибками».

Компьютерное моделирование эксперимента позволяет каждому учащемуся выполнять задание в удобном для него ритме, по-своему менять условия эксперимента, исследовать процесс независимо от других учащихся. Это также способствует выработке исследовательских навыков, побуждает к творческому поиску закономерностей в каком-либо процессе или явлении.

Обучающие программы предоставляют практически безграничные возможности как учителю, так и ученику, поскольку содержат хорошо организованную информацию. Обилие иллюстраций, анимации и видеофрагментов, гипертекстовое изложение материала, звуковое сопровождение, возможность проверки знаний в форме тестирования, проблемных вопросов и задач дают возможность учащемуся самостоятельно выбирать не только удобный темп и форму восприятия материала, но и позволяют расширить кругозор и углубить свои знания.

Метод проектов полностью реализуется в мультимедийных презентациях и других компьютерных проектах. Быстрый доступ к разнообразной информации, использование всех мультимедийных возможностей позволяют реализовать самые смелые и неожиданные идеи. Если же учащийся владеет не только основными средствами работы с информацией, но и более сложными программами, то в этом случае возможно создание поистине уникальных проектов.

Большие возможности для использования метода проектов предоставляет и **компьютерное моделирование.** Здесь речь уже идет о том, что разработка компьютерной модели того или иного процесса или явления уже сама по себе

является видом проективной деятельности. Если учащийся владеет приемами программирования, то в этом случае он имеет возможность глубоко проникнуть не только в самую суть явления, но и в его математическую модель, которую затем необходимо воплотить в зрительный образ.

Работа над проектом побуждает учащегося не только к глубокому изучению какой-либо темы курса, но и к освоению новых программ и программных продуктов, использованию новейших информационных и коммуникационных технологий. Несомненно, что здесь решаются многие задачи личностно ориентированного обучения.

4. Заключение

Таким образом, современные педагогические технологии в сочетании с современными информационными технологиями могут существенно повысить эффективность образовательного процесса, решить стоящие перед учреждением образования задачи воспитания всесторонне развитой, творчески свободной личности.

МОДЕРНИЗАЦИЯ И ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПРОФТЕХОБРАЗОВАНИЯ

Строительная отрасль – динамично развивающееся направление экономики. Традиционными становятся понятия «инновация», «модернизация» в такой незыблемой, на первый взгляд, и основательной профессии строителя. Требования заказчиков к качеству выполняемых работ, новые технологии и материалы, необходимость быть конкурентоспособными на строительном рынке подтолкнули коллектив нашего лицея к поиску новых путей подготовки квалифицированных специалистов. Важной составляющей образовательного пространства учреждения образования стала экспериментальная и инновационная деятельность.

С 2011 года в лицее функционируют площадки по реализации экспериментального проекта «Апробация образовательных программ профессионально-технического образования, обеспечивающих подготовку квалифицированных рабочих для современных производственных технологий» и инновационного проекта «Научно-методическое обеспечение ПТО по квалификации «Укладчик напольных покрытий».

Тернистым и сложным было начало. Эксперимент и инновация начались с анализа потребностей рынка рабочих кадров в области строительства и изучения содержания профессиональной деятельности рабочих по квалификации «Укладчик напольных покрытий». Много было затрачено сил для признания новой квалификации, оснащения мастерских и учебных классов. В октябре 2011 года постановлением Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь в общегосударственный классификатор Республики Беларусь «Профессии рабочих и должности служащих» внесена новая квалификация «Укладчик напольных покрытий». Новая квалификация была включена в ЕКТС, разработана профессионально-квалификационная характеристика профессии с указанием перечня требований к общеспециальным знаниям и умениям на 3-й, 4-й, 5-й и 6-й разряды. Будущий специалист данной квалификации одновременно овладевает комплексом смежных квалификаций, а значит он – универсален! Учащиеся по окончании учреждения образования смогут выполнять весь комплекс работ по устройству полов на объектах любой степени сложности – от атомных станций до спортивных комплексов и бизнес-центров.

Подготовка уникального специалиста по отделочным работам со знанием европейских технологий и навыками работы с современными материалами ведется по учебному плану, в котором определен процент теоретических

знаний обязательно закрепляется на практике в мастерских. На уроках производственного обучения будущие специалисты отработывают все технологические приемы и операции. Так, уже на первом курсе обучения учащиеся до автоматизма оттачивают технологию укладки различных видов паркета, способы укладки, зашлифовывание паркета в размер на циркулярном станке, доведение до совершенства паркетного щита на шлифовальном станке, нанесение масляных составов на паркетном покрытии.

В декабре 2011 года был открыт учебный центр «Укладчик напольных покрытий». Учебные мастерские оснащены новейшим оборудованием для устройства полов, учебные классы обеспечены образцами напольных покрытий и расходными материалами не только концерна Uzin, но и других мировых производителей. У учащихся формируются навыки применения «линейки» оборудования, которое производит дочерняя компания нашего немецкого партнера Wolf и на оборудовании, представленном компанией Festool. Строительные материалы в виде клеев, лаков, различных грунтовок и средств по уходу за напольными покрытиями в полном объеме предоставлены нашими партнерами.

Методическое обеспечение образовательного процесса в экспериментальной группе осуществлялось на основе разработанной модели конкурентоспособного выпускника, включающей в себя структурный, содержательный, технологический, функциональный, личностный и здоровьесберегающий компоненты.

В ходе реализации программ экспериментальной и инновационной деятельности:

- разработаны и приведены в соответствие с требованиями Положения об учебно-методическом комплексе на уровне профессионально-технического образования от 26 июля 2011 г. № 167 структурные элементы УМК «Укладчик напольных покрытий»;

- в декабре 2012 года на базе лицея состоялось Республиканское учебно-методическое объединение по профилю «Архитектура и строительство», специальность 3-70 02 54 «Отделочные строительные работы». В ходе работы УМО педагоги лицея (Т.И. Дылевская и А.В. Милькевич) представили на обсуждение участников проекты учебных программ по учебным предметам «Специальная технология», «Производственное обучение» и «Материаловедение», квалификация «Укладчик напольных покрытий»;

- были проведены презентация специализированного российского журнала FloorNet.Ru, круглые столы с представителями Нигерии и Саудовской Аравии;

- состоялся визит представителей управленческих кадров Общества международного сотрудничества GIZ, а также визит представителя правления немецко-белорусского экономического клуба доктора Клауса Байера;

- организовано посещение представителями зарубежных стран (ФРГ и Украина) открытого урока по предмету «Производственное обучение»;

– представители лицея стали участниками шестого и седьмого Дней немецкой экономики в Республике Беларусь (малый и средний бизнес – вызовы и шансы для белорусской экономики), который проходил в посольстве ФРГ;

– лицей, как единственный представитель системы профессионального образования, принял участие в юбилейной Международной специализированной выставке «Будпрагрэс – 2012». В рамках деловой программы для участников форума мастера производственного обучения лицея организовали и провели семинар «Современные технологии укладки полов». Организаторами выставки, Министерством архитектуры и строительства Республики Беларусь, генеральным директором ЗАО «МинскЭкспо» В.В. Булавицким лицеем был вручен именной диплом «За успешный дебют»;

– с целью повышения квалификации в июне 2012 года педагоги лицея М.А. Ананич, Т.И. Дылевская, А.Л. Волков, В.К. Сосновский прошли стажировку в немецкой школе г. Нойштадт/Аиш – Бад Виндсхайм и получили соответствующие сертификаты. Наряду с этим лицей параллельно заключил договоры о сотрудничестве и развитии двусторонних отношений в области профессионального образования с Киевским профессионально-техническим колледжем имени Антона Макаренко и немецкой школой г. Нойштадта/Аиш. Специалисты центра, уже дважды прошедшие стажировку в Федеративной Республике Германия, могут оказывать платные услуги по укладке, восстановлению и ремонту всех видов напольных покрытий: эластичных, линолеумных, текстильных, паркета, деревянных и пробковых, из плитки и натурального камня;

– прошел экспертизу и рекомендован к изданию структурный элемент учебно-методического комплекса «Практические задания по теме “Геометрические построения на плоскости и их практическое применение”» учебного предмета «Черчение», разработанный преподавателем А.Е. Филоновой;

– разработано и внедрено итоговое тестирование по учебным предметам «Спецтехнология», «Прикладная информатика», «Электротехника», «Материаловедение», «Экономика», «Охрана труда», «Основы права». Тестирование разработано на основе программного обеспечения MyTest. Программа удобна в использовании, все учащиеся быстро ее осваивают. После прохождения тестирования учащемуся выставляется отметка, а затем даются объяснения ошибок с использованием теоретического материала. Данное тестирование носит не только контролирующую функцию, но дает учащимся возможность повторить и обобщить изученный материал;

– совместно с программистами и методистами РИПО преподаватель Т.И. Дылевская работает над созданием электронного средства обучения «Укладчик напольных покрытий». На данный момент разработаны темы «Технология укладки напольных покрытий на полы с подогревом», «Технология укладки специальных видов покрытий», «Устройство бесшовного

мозаичного пола», «Устройство полов из ковровой керамики», «Укладка плит фасонного профиля из натурального камня»;

– на базе центра обучения по квалификации «Укладчик напольных покрытий» совместно с АО «Uzin Utz AG» систематически проводятся семинары-практикумы, активными участниками которых являются преподаватели, мастера производственного обучения и учащиеся нашего лицея. За время реализации экспериментального проекта организовано порядка 25 семинаров-практикумов и мастер-классов.

На протяжении трех лет проводился мониторинг учебных достижений экспериментальной группы по основным дисциплинам. По результатам диагностики 63% учащихся выбрали эту профессию из-за престижности, а 75% из-за высокого уровня заработной платы в будущем, 93% удовлетворены обучением в лицее, 67% хотят иметь высокую квалификацию.

Мы активно популяризируем новую квалификацию, информация об обучении учащихся новой профессии «Укладчик напольных покрытий» размещена на сайте учреждения образования. В рамках конкурса декоративно-прикладного творчества «Белорусский венок» разработаны концепции, отсняты и смонтированы два видеоролика «Укладчик напольных покрытий – новая квалификация в строительной отрасли» и «Творчество в профессии “Укладчик напольных покрытий”». В номинации «Через творчество к мастерству» городского конкурса наш видеоролик удостоен Диплома I степени.

Цели экспериментальной и инновационной деятельности достигнуты. Апробированные результаты используются в образовательном процессе учреждения образования для подготовки по квалификации «Укладчик напольных покрытий». Слагаемые нашего инновационного развития – это творчески работающий коллектив, отработанный механизм социального партнерства с РИПО и строительными компаниями и желание совершенствоваться.

КРИТЕРИИ РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ-ХУДОЖНИКА

Относительно общекультурных трансформаций целостного мирового сообщества в XXI веке как в период культурного диалога глубокий смысл приобретает эффективная практика решения задач этнокультурной идентичности, развития национальной культуры (включая образовательную), культуры педагогического труда.

«Накопление и углубление знаний, рост образованности общества привели к появлению культурологической функции знания, связанного с представлениями о Вселенной, человеке, искусстве ... Две тенденции, прагматическая и культурологическая, определили направления в отборе содержания образования в различных культурах и цивилизациях» [4].

Культурологический подход отражает своеобразие культуры образования в целом и художественного (в частности); выражает специфическое качественное состояние, уровень развития и реализации деятельности по ее сохранению, воспроизводству и развитию в соответствии с определенной системой целей и ценностей [3], а значит - диктует актуальность развития ценностно-смысловой сферы всех субъектов культуротворческой художественной среды. В этом случае очевидно, что художественно ориентированный дидактический процесс можно рассматривать как обеспечивающий порождение и реализацию культурно ориентированных дидактических смыслов.

В итоге модель учителя-художника как проводника и человека культуры раскрывается через способности к «извлечению смыслов из жизненных проявлений другого человека и интерпретации жизненных проявлений» [1, с. 106]; интересу и вниманию, оправданию и поддержке эффективных действий, оценки воспринятого, объединению и интеграции наблюдений и продуктов деятельности. Современный учитель-художник как субъект культуры призван овладевать ее «ценностями и смыслами, создавать культурное пространство развития своей личности и вовлекать в это пространство своих учеников» [1], способствуя цельности и системности дидактической деятельности как культурного процесса.

Становится очевидным факт необходимости продуктивной культурно ориентированной реализации современного процесса обучения художественному творчеству, реализуемого в условиях культурологической парадигмы образования, принятия новых дидактических ценностей, готовности к реконструкциям, модернизации, творческому преобразованию.

В рамках дидактической деятельности в целом выделяют две ведущие модели – символической обработки и ситуационного познания: 1) учитель передает информационные блоки учащимся, переводит абстрактный образ в знания (конкретный образ) и презентует его ученику в символической обработке для того, чтобы ученик его воспринял, расшифровал и сохранил в памяти, а затем только сформировал свой образ для конструирования нового знания с опорой на имеющиеся знания и способности; 2) учащийся активно конструирует индивидуальную репрезентацию знания, взаимодействуя с учебным материалом [1]. Учитель-художник в позиции фасилитатора формирует дидактический процесс как процесс культуропорождения, обучения детей жизнотворчеству. Идеи единения специалиста и культуры; творческого потенциала художника, мастера; сотворчества педагога, художника и социума издавна обнаруживают пристальное научное внимание исследователей в области художественного образования.

Считаем, что в системе культурных видов и сфер дидактического пространства, формирующих культурную дидактическую практику, должна развиваться дидактическая культура учителя-художника. Она выступает как системное интегральное качество личности, включающее мотивационно-ценностный, инновационно-технологический, личностно-творческий компоненты, призванные обеспечивать во внутреннем взаимодействии продуктивную дидактическую деятельность и творческую самореализацию учителя, тем самым свидетельствуя о наличии у него готовности к преобразованию дидактической деятельности, способности цельного видения процесса обучения, понимания закономерностей его развития, проявления своих профессиональных качеств [5], и является показателем дидактической успешности.

В результате дидактическая культура учителя-художника как в тактическом, так и стратегическом плане может выступать как культурная практика, реализуемая в системе культурно-деятельностных актов, осуществляемых при помощи общеметодологического и дидактического инструментария, обеспечивающего развитие эффективного положительного опыта решения профессиональных задач.

Сказанное означает, что степень развития дидактической культуры определяется опытом успешного разрешения дидактических проблем. При этом исследователи (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский) считают [2], что педагогически адаптированный опыт изоморфен по структуре человеческой культуре, раскрываемой через содержание образования: опыт познавательной деятельности, опыт осуществления известных способов деятельности, опыт творческой деятельности, опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений.

На основании отмеченного мы выделили критерии развития дидактической культуры на уровневой основе, соответствующие преподаваемому содержанию художественно-творческой деятельности и

профессиональной позиции самого учителя-художника: 1) культурно ориентированный дидактический опыт (1-й уровень: исполнения и повторения, который основывается на выполнении дидактических заданий; предполагает создание дидактических продуктов по образцу-аналогу готовых); 2) опыт владения культурным способом деятельности (2-й уровень: преобразования и творчества – характеризует процесс разработки поисковых и создания новых, авторских дидактических образцов); 3) опыт распространения культурных образцов дидактической деятельности (3-й уровень: определяет процесс предъявления, тиражирования и рекламы авторских дидактических образцов).

Таким образом, становится очевидным, что обозначенные критерии отражают дидактическую культуру учителя-художника, развиваемую в условиях системной практики культуротворчества, определяют меру привлечения творческого ресурса и проявления иного взгляда на образовательную проблему и реализуемые смыслы.

Развитие дидактической культуры учителя-художника как социокультурный, актуальный в дидактическом плане процесс отражает один из возможных перспективных путей расширения дидактического пространства не только в его эстетическом, но и эргономическом, здоровьесберегающем аспектах отношения к существующей реальности.

Литература

1. Живая педагогика: Открытость. Культура. Наука. Образование: материалы круглого стола «Отечественная педагогика сегодня – диалог концепций». – М.: Народное образование, 2004.
2. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2003.
3. Радугина, О.А. Образовательная культура общества как целостный социальный феномен / О.А. Радугина // Философия и общество. – 2011. - № 1.
4. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студентов пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997.
5. Фатьянова, Н.М. Формирование дидактической культуры учителя многопрофильной гимназии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.М. Фатьянова; Белгород. гос. ун-т. – Белгород, 1999.

Саакян Н.Р.
Департамент общего образования
Министерства образования и науки Республики Армения,
г. Ереван (Армения)

МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Становление рыночных отношений и формирование гражданского общества на постсоветском пространстве поставили системы образования стран в новые условия функционирования. В создавшихся условиях реформирование систем образования стало естественной необходимостью. Вместе с тем с развитием рыночных отношений возникла политическая задача по построению конкурентоспособной национальной экономики, которая находится в прямой зависимости от качества образования и требует повышенного внимания к сфере образования с учетом международных тенденций, наиболее эффективных стратегий и зарекомендовавших себя практических решений в области обеспечения качества образования.

Для проведения реформы системы образования ключевым стал вопрос менеджмента – управления образовательным процессом, направленным на повышение его эффективности, обеспечение деятельности по мобилизации интеллектуальных и материальных ресурсов. Менеджмент понимается как умение руководителя добиваться поставленных целей, используя интеллект и мотивы поведения других людей. Основная цель менеджмента – эффективное и планомерное использование средств, времени, человеческих ресурсов для достижения оптимального результата, а также разработка и совершенствование процесса принятия решений теми, кого эти решения непосредственно касаются. Менеджмент в образовании имеет свою специфику – здесь соединяются два направления: организационно-техническое и психолого-педагогическое.

В проекции на образовательный процесс менеджмент – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления, направленных на повышение эффективности образовательного процесса путем создания комфортного психологического климата для всех его участников. При этом важно отметить, что теория психолого-педагогического менеджмента открывает перед руководителями возможность перехода от вертикальной командно-административной системы управления к горизонтальной системе профессионального сотрудничества, в основе которой лежит корпоративный стиль управления, требующий лично ориентированного подхода к деятельности каждого человека. В менеджменте вообще имеет место тенденция, выраженная в стремлении к неформальным, демократичным способам и методам управления, что способствует развитию менеджмента не столько как системы иерархической пирамиды власти, сколько горизонтальной корпоративной системы управления. В менеджменте

образовательного процесса данная тенденция по сути должна стать решающей, поскольку объектом менеджмента является учащийся, орудием труда – слово, речь, продуктом его труда – интеллектуальная составляющая: степень обученности, воспитанности и развития личности.

Теория менеджмента определяет три принципиально различных компонента управления. Первый – это организация, где основное средство – воздействие на человека путем мотивации, планирования и контроля деятельности, а также распределения материальных благ. Второй – культура управления: вырабатываемые и признаваемые обществом социальные нормы, установки и особенности поведения. Третий, определяющий, фактор – это рынок, рыночные отношения, основанные на купле-продаже продукции и услуг. Он наиболее уязвимый, потому что его успешная реализация зависит от хрупкого равновесия интересов предлагающего услуги и заинтересованного в них.

Управление образованием – это целенаправленная деятельность центральных и местных исполнительных органов власти по обеспечению функционирования и развития системы образования, которая включает организацию и создание условий для деятельности образовательных учреждений, инспектирование их деятельности и контроль за результатами образовательного процесса. В современном обществе управление образованием ориентировано на решение ряда проблем: организацию максимального доступа к образованию соответственно образовательным потребностям современного человека; обеспечение равенства доступа для всего общества на всех уровнях образования; повышение качества образования и достижение его актуальности соответственно требованиям конкретного периода времени и запросам общества и др. В условиях перестройки образовательной системы в среднесрочной перспективе становится актуальным вопрос использования управленческого опыта развитых стран мира. При этом важно учитывать, что просто перенесение конкретной модели управления образованием из одной социокультурной среды в другую практически невозможно, так как особенности менеджмента обусловлены совокупностью факторов, таких как: форма государственного устройства, тип собственности, особенности духовно-культурных ценностей и др.

В XX веке в европейских государствах наметилась тенденция следования принципу автономности учебных заведений – децентрализованной схемы управления. Существует мнение, что учебное заведение, развивающееся автономно и устанавливающее свои стандарты качества образования, идет по пути демократического развития и функционирует наиболее эффективно хотя бы потому, что финансирование, получаемое от учащихся, имеет более реальное применение и может непосредственно направляться на нужды конкретной образовательной потребности личности. В этом случае государственные органы управления образованием выступают в качестве покупателей образовательных услуг учебных заведений, функции органов

управления все больше перемещаются из сферы производства образовательных услуг в область защиты интересов потребителей услуг учебных заведений. Эффективна ли эта децентрализованная модель управления или лучше придерживаться централизованной схемы управления образованием, когда все стандарты, ориентированные в первую очередь на потребности страны, а потом уже конкретной образовательной единицы и отдельной личности, устанавливаются государством? Вся проблема в том, что на этот вопрос должны ответить сами органы управления образованием, так как именно органы управления образовательными системами наделены соответствующими полномочиями и несут ответственность за систему в целом.

Обратимся к примерам из мировой практики. Швейцария на сегодняшний день на первый план ставит проблему сочетания децентрализации и демократизации развития национальной системы образования на федеральном уровне. Вместе с тем в отдельных субъектах управление образованием централизовано и учебные заведения здесь большой автономией не пользуются. В Германии высшие учебные заведения представляют собой независимые учреждения. Они имеют полную самостоятельность при определении структуры вуза, методов и содержания обучения, также организации научных исследований, но при этом взаимодействуют с правительством при решении таких вопросов, как планирование развития вузов, организация обучения, открытие новых или реорганизация существующих отделений, научных учреждений, также назначение преподавателей на должность профессора. Во Франции в конце XX века началась реформа управления образованием, которая проводилась по принципу перехода от централизованного планирования к системе контрактных отношений, основанных на стратегических планах развития университетов. Каждое учебное заведение разрабатывало свою стратегию развития, включая оценку учебных программ и необходимых для их реализации ресурсов, технического оснащения, подготовку новых кадров или переподготовку имеющихся, а также содержание новых университетских курсов, освоив которые, выпускники получали дипломы, признаваемые государством. В Соединенных Штатах Америки, где нет единой национальной системы образования, а есть системы образования штатов, имеющие существенные различия, традиционно ведущую роль в развитии государственной системы образования играют управления местных школьных округов и правительства штатов. Но в последнее время в процессе управления образованием наметилась противоречивая тенденция. С одной стороны, федеральное правительство все больше оставляет за собой право контрольных функций в государственном образовании, с другой – школы активно добиваются расширения самостоятельности за счет сокращения полномочий территориальной администрации. В целом же такое сочетание централизации и демократизации не создает проблем, потому развитие управления образованием не относится к ведущим приоритетам национальной системы образования.

Проблема децентрализации и демократизации системы открытого образования весьма специфично проявляется в странах Восточной и Юго-Восточной Азии. В Китае экономисты, критикующие Министерство образования за приверженность методам централизованного планирования, считают, что государство должно предоставить больше свободы деятельности частным вузам, так как спрос на высшее образование превышает возможности государственных вузов. И как следствие, молодежь уезжает на учебу за границу: только в США ежегодно учатся до 75 000 китайских студентов, а в целом за рубежом обучаются 120 000 студентов. Но правительство страны относится к этому положительно, считая, что обучение китайской молодежи за границей способствует ускорению процесса «переноса» знаний и современных технологий в Китай. Оппоненты настаивают на том, что необходимо сделать все для того, чтобы деньги на высшую школу остались в стране, исходя из чего китайские эксперты считают процесс децентрализации и демократизации высшего образования в первую очередь экономической проблемой. В Японии – стране, впечатляющие успехи которой в плане информатизации образования широко известны, расширение доступа к образованию и ускоренные изменения в обществе, по мнению японских аналитиков, привели к появлению таких проблем, как однообразие методов формального образования и чрезмерная стандартность системы; излишне высокая конкуренция на вступительных экзаменах; возникновение социального климата, в котором морально-этические ценности оказались на периферии интересов образования.

Независимо от выбранной модели управления образованием специфика и назначение системы образования по сути своей определяют приоритеты реформирования: построение образовательной системы, адаптируемой к социальным, культурным и экономическим трансформациям; обеспечение равенства доступа к образованию для всех людей на всех уровнях образования; повышение качества образования и достижение его соответствия запросам общества; обеспечение непрерывности образования на протяжении всей жизни и преемственности образовательных программ различного уровня и направленности; обеспечение более значительного участия науки и культуры в развитии образования.

Образование является важнейшей сферой, которая создает не только интеллектуальную, но и экономическую базу процветания общества. Какой бы вариант модели управления образованием страна не выбрала, результат реформирования системы – предоставить каждому возможность получения образования, которое должно развивать способность индивида адаптироваться в постоянно меняющемся мире и предоставлять людям различного социального статуса возможность достижения поставленных жизненно значимых целей.

АКТИВНАЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ МОЛОДЕЖИ – УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЭПОХИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Важнейшая тенденция, объединяющая в общем пространстве развития отдельных людей, сообщества, страны, Европу и мир в целом примерно с последних десятилетий XX века, – устойчивое развитие (УР): искусственно-естественные изменения сложившейся ситуации, поддерживающие постоянное наращивание уровня жизни каждого и всех. Стратегия УР – комплексное существование в ситуации процессов регионализации и глобализации, по своей сути сопряженных с увеличением влияния на ситуацию «скрытых» субъектов социального управления и снижением роли функционирующих административных структур. В контекстах идеи УР механизмами глобальных трансформаций выступают локальные перемены: конкретные люди, объединенные или не объединенные в различные сообщества, осуществляют собственные инициативы, направленные на устойчивое развитие своей семьи, сообщества, города, страны, мира, нуждающиеся в организации системы их образовательного сопровождения – практике образования в интересах устойчивого развития (ОУР).

В ситуации УР отдельные люди или группы, разделяющие философию УР, принимающие ценность Земли как общего дома жизни нынешних и будущих поколений, активно влияющие на процессы и содержание принимаемых жизненно важных решений, в своих организациях и регионах становятся агентами перемен – субъектами развития, обладающими стратегическими компетенциями и культурой ответственной организации индивидуальной практики жизни в рамках глобального гражданского общества. В организации их деятельности как субъектов управления происходит конкретизация региональных стратегий УР, что предполагает необходимость «выхода» их активности за рамки нормативного подхода: в эпоху глобализации нормой становится выход за пределы нормы [3].

Человек эпохи устойчивого развития – «человек Совести»: «Замыкая в СЕТЬ интернета и общественного сознания все предшествующие эпохи, объединяя в проектной культуре прошлое, настоящее и будущее, <третье тысячелетие> восстанавливает в памяти, различает, обобщает и объединяет в единую голографическую самоподобную целостность человека то, что ранее по отдельности существовало в Сознании, Коммуникации и Активности, под эгидой того, что сделало его человеком – Совести» [4]. В социально значимой деятельности молодых людей как субъектов УР принципы личной ответственности, национального самоопределения и гражданской определенности (как представителя конкретного государства) расширяются до

их реализации на глобальном уровне: создают другое пространство самоопределения и гражданственности, позволяющее субъекту развития формировать свое новое видение, позицию и базу его культурной идентификации себя как человека, соразмерного и адекватного социокультурному времени устойчивого развития.

Конструктивно-критическое отношение к окружающей реальности, осознание необходимости и приобретение способности принимать быстрые и качественные решения, расширяя границы зон своего влияния, требуют «выхода» образовательных практик людей за пределы своего «маленького мира». В таких условиях трансформирующаяся идентичность человека содержательно приобретает образ глобальной гражданственности – совокупности качеств, характеризующих новое активное отношение человека к развивающемуся миру, адекватно и успешно реализующего все его главные взаимосвязи в социокультурно изменяющемся времени: глобальность и уникальность ситуации, целостность и фрагментарность мира, личностное и социальное отношение к нему, политическую и этическую ориентацию в комплексе с расширением пространств персонального влияния, трансформирующих жизненную позицию развивающегося человека как агента перемен и кооперирующегося субъекта (рисунок 1).



Рисунок 1 – Структура глобальной гражданственности как модели культурной идентичности человека, соразмерного эпохе устойчивого развития (Дмитрий Савелов, 2009)

Ключом к целостности всех взаимосвязей, влияющих на становление глобальной гражданственности, выступает понимание того факта, что с новой культурной идентичностью происходит не просто смена жизненной позиции

человека с пассивной на активную, но и становление его субъектности, связанное с реализацией им в своей жизни и деятельности принципа всеобщей ответственности – формированием гражданского отношения как участника не только локального, но и глобального сообществ. Обеспечение субъектности участников образовательного процесса требует создания условий для обретения и учащимися, и педагогами жизненной позиции «деятель», проявляющейся в характере и направленности их активности, присутствии ответственности и способности строить и наращивать свое знание. Данная позиция в сочетании с образованностью, характеризующей способность субъекта быть адекватным динамичной ситуации, т.е. адаптироваться и работать в открытом пространстве расширяющегося знания, организуя собственные ключевые практики [5]; толерантностью (признанием инакомыслия, осознанием прав другого, пониманием границ своей свободы, умением договариваться и согласованно работать с другим знанием) и функциональной грамотностью (владением языками современной цивилизации и общения) обеспечивает возможность человеку быть активным и успешным в постоянно изменяющемся мире.

С точки зрения психологии развития «активность субъекта проявляется в том, что он сам является источником изменений, как происходящих с ним, так и вызываемых им в объекте» [1]. Применительно к гражданской активности взрослого человека основными ее формами являются его деятельность и поведение как субъекта, а также его общение с другими людьми по поводу содержания и условий существования тех или иных норм жизни сообщества, выступающих факторами, определяющими содержание и характер организации деятельности школы как инициативного центра УР региона.

Учреждение образования – инициативный центр УР региона – это система совместных и личных социально значимых инициатив, позволяющих их авторам обрести свою взрослость: обеспечить выход человека из состояния его «несовершеннолетия» – неспособности «пользоваться своим рассудком без руководства со стороны кого-то другого» (И. Кант [2]). Это сопряжено с созданием в деятельности учреждения условий, обеспечивающих эффективное включение подрастающего поколения в развивающийся социум на основе принятия ими новой глобальной этики устойчивого развития.

Наиболее полно ценностно-этические основания эпохи УР представлены в международном общественном договоре – Хартии Земли [6]. Для инновационной практики «человека поступающего» текст Хартии может выступить руководством, позволяющим ему найти пути реализации в своей жизни и жизни своего сообщества принципов УР: уважение и забота о сообществе всего живого; экологическая целостность; социальная и экономическая справедливость; демократия, ненасилие и мир [6].

Но, рассматривая Хартию Земли как своеобразную «дорожную карту» УР, необходимо помнить о том, что специфика обучения и работы с инновационными подходами, идеями и технологиями базируется на осознании того, что их глубокое понимание «человеком изучающим» невозможно при

простом ознакомлении с ними, информировании о них и даже прочтении «про них» текстов: необходимо «проживание» в образовательной практике новых идей в ситуации совместного действия, построенного на новых основаниях. Такая организация образовательной практики, как минимум, предполагает то, что люди, «ознакомленные» с идеями УР (например, учащиеся школы, педагоги), выстраивают свое взаимодействие с другими участниками сообщества (например, с родителями, жителями своих регионов, учащимися других классов и школ) в соответствии с требованием реализации в их делах и регионах принципов УР. То есть в условиях школьной жизни необходимо создание пространств непосредственного включения учащимися взрослых в ситуации «всеобщей ответственности», проявления заботы о качестве жизни всего живого, сотрудничества с представителями других поколений в поиске конкретных решений (на местном уровне) задач по преодолению глобальных проблем жизни человеческого сообщества.

Формой организации такого взаимодействия могут выступить проекты Школьной местной повестки – 21 (ШМП-21) – локальной стратегии реализации молодежных идей школьников в интересах устойчивого развития регионов [7]. В деятельности учреждения образования ШМП-21 – и программа развития открытой самоуправляющейся системы школы, и условие становления глобальной гражданской ответственности населения региона при организации практики ОУР. В системе общего среднего образования Республики Беларусь успешный опыт такой организации деятельности имеют учреждения образования – участники Партнерской сети школ устойчивого развития (www.agendaschools.net).

Литература

1. Венгер, А.Л. Активность / А.Л. Венгер // Психология развития: словарь / под ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон: энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006.
2. Кант, И. Ответ на вопрос: что такое Просвещение? (1784) / И. Кант // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1966. – Т. 6. – С. 25–35.
3. Лепский, В.Е. Исходные посылки совершенствования системы национальной безопасности России (субъектно-ориентированный подход) / В.Е. Лепский // Рефлексивные процессы и управление. – 2007. – № 1, т. 7. – С. 5–21.
4. Редюхин, В.И. Целостное образование с приоритетом Совести / В.И. Редюхин // Педсовет.org [Электронный ресурс]. – 2012–2014. – Режим доступа: <http://pedsovet.org/forum/index.php?act=attach&type=blogentry&id=10604>.
5. Савелова, С.Б. Организация ключевых практик учащихся гимназии – условие их становления как субъектов устойчивого развития / С.Б. Савелова, Н.В. Андрюк, А.В. Гончарова // Экологическая антропология: ежегодник:

науч.-практ. изд. – М.: Изд-во «Белорусский комитет «Дети Чернобыля», 2011. – С. 421–427.

6. Хартия Земли // The Earth Charter Initiative [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://www.earthcharterinaction.org/content/>. – Дата доступа: 25.09.2013.

7. Школьная местная повестка – 21: пособие для общеобразовательной средней школы / Н.Н. Кошель, С.Б. Савелова, Н.В. Самерсова [и др.]; под ред.: Н.Н. Кошель, Н.В. Самерсовой. – Минск: Академия последипломного образования, 2009.

О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Данные эмпирических исследований, проводимых психологами, аспирантами и соискателями сектора психологии развивающего образования, показывают, что в последние годы снизился уровень обученности и умственного развития учащихся. Причину данного феномена психологи видят в том, что «современные методы преподавания, несмотря на массу инновационных технологий, не решают основной задачи – качественного обучения всех детей, приходящих в школу» [1, с. 7].

Как справедливо подчеркивал российский философ и психолог В.В. Давыдов, в динамично развивающемся обществе классическая педагогика в ее сложившемся варианте нацелена на постоянное расширение информационного объема учебных программ, что приведет к кризису в образовании, падению его уровня, так как учащиеся будут не в состоянии качественно усвоить весь объем знаний в течение всех лет обучения в школе.

Уместно заметить: еще Гераклит утверждал, что «многознание уму не научает». То есть философ древности также указывал на необходимость развития мышления учащихся в образовательном процессе.

Философ XX века Э.В. Ильенков специально подчеркивал, что «школа должна учить мыслить» [2].

Мы живем сегодня в обществе, в котором изо дня в день увеличивается объем информации. И вполне понятно, что ученик не может освоить весь объем информации, поступающей из разных информационных ресурсов, опираясь только на память. Школа должна создавать условия для развития интеллектуальных способностей и теоретического мышления у учащихся.

Целесообразно, по мнению В.В. Давыдова, уже в начальных классах формировать у детей способность к самостоятельному теоретическому познанию и развивать теоретическое мышление. Формируя его, «можно ввести ребенка в позицию субъекта учебной деятельности» [3, с. 8].

Опираясь на экспериментально доказанную нашим соотечественником Л.С. Выготским ведущую роль обучения в психическом развитии детей, В.В. Давыдов со своими учениками и последователями заложил методологические основы теории и практики развивающего образования [5; 6; 7].

Прогнозируя процессы дальнейшего совершенствования образования, исследователь подчеркивал, что «...приведение его в соответствие с научно-техническими достижениями века предполагает изменение типа мышления,

проектируемого системой обучения. Новой “моделью” должно стать диалектическое, теоретическое мышление» [3, с. 213].

Главная задача общего среднего образования состоит в том, чтобы ввести учащихся в систему наук, ознакомить их с основами научных знаний. А всякая наука, как известно, имеет вполне определенную структуру, выстраивающуюся по понятийному принципу. В ее основе лежат базовые (основные) понятия и аксиомы, из которых постепенно и выводятся более частные специальные понятия. Чтобы воспринять любую науку, осознать ее внутреннюю логику и взаимосвязь отдельных ее частей, необходимо овладеть понятийным мышлением, способным адекватно отражать закономерности, используемые в научных обобщениях. Специально подчеркнем, что операциональная система интеллектуальной деятельности должна находиться во взаимно-однозначном соответствии с операциональной системой, применяемой при изложении научных знаний.

В психологии экспериментально было доказано, что если понятийное мышление не сформировано, ребенок может образно представлять отдельные научные факты и положения, но последовательной логики и системы в изучаемых предметах он не видит, поэтому ему в основном приходится заучивать излагаемую на уроках и в книгах информацию. Однако никакую науку выучить невозможно. Заметим, что предметы гуманитарного профиля ученик может какое-то время «зубрить» и получать хорошие отметки. Но на вопросы в конце параграфа он не способен ответить обобщенно, поскольку мыслительная операция «обобщение» у него недостаточно сформирована.

А вот такие предметы, как математика, физика, химия, нередко переходят в разряд «нелюбимых», так как не поддаются запоминанию, а выученные формулы не всегда помогают решению новых задач.

В своих исследованиях мы исходим из того, что понятийное мышление необходимо развивать уже в младшем школьном возрасте, который является наиболее сензитивным для решения данной научной задачи. Это позволит подготовить ребенка к изучению наук в среднем и старшем школьном возрасте, а также в его дальнейшем образовании и самообразовании. Исследования, проводимые представителями научной психологической школы В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, со всей убедительностью доказали возможность реализации этой проблемы в практике массового образования.

Вслед за Л.С. Выготским мы исходим из того, что «научные понятия преобразуют и поднимают на высшую ступень спонтанные понятия». При усвоении научных знаний формируются понятийные структуры, которые и перестраивают спонтанное мышление ребенка по понятийному принципу. Не случайно поэтому Л.С. Выготский подчеркивал: «Вопрос о развитии научных понятий в школьном возрасте есть прежде всего практический вопрос огромной, может быть, даже первостепенной важности с точки зрения задач, стоящих перед школой в связи с обучением ребенка системе научных знаний» [4, с. 184–185].

Изучение наук содействует формированию понятийного мышления, созданию мощного потенциала интеллектуального и личностного развития. Понятийное мышление способствует развитию социального интеллекта, толерантности, становлению адекватной самооценки и позитивных коммуникативных установок, оптимизируя сферу общения учащегося. Понятийное мышление стимулирует процесс развития различных способностей (лингвистических, математических и др.), в результате чего снимается эмоциональное напряжение в образовательном процессе, формируются уверенность в своих силах и учебная мотивация [5–7]; оно оказывает существенное влияние на развитие креативности, способствует выработке позитивных жизненных ценностей, формированию правового и гражданского сознания.

Изучение наук содействует формированию понятийного мышления, созданию мощного потенциала интеллектуального и личностного развития, формирует схемы и принципы для анализа самых разнообразных ситуаций, явлений окружающего мира, позволяет понимать и осознавать их причины и строить прогноз совершенствования дальнейшего развития событий. Конкретные образные знания, фактические сведения этого дать не могут.

Экспериментально установлено: если ученик изучает науки и последовательно осваивает приемы научного мышления и решения задач, то у него постепенно формируются универсальные умения как более высокий уровень абстрагирования, выделения общего алгоритма деятельности, единого для всех сфер познания.

В наших исследованиях [7] мы исходим из того, что анализ ситуации, выделение причинно-следственных связей, прогноз развития событий невозможны без логики понятийного мышления. Универсальные учебные действия – это навыки, формирующиеся на его основе. Они совершенствуются при изучении наук посредством абстрагирования общих аналитических операций, а потом используются в любой деятельности, в том числе и практической.

Таким образом, понятийное мышление формируется только в процессе изучения наук, когда обучающему приходится овладевать научными понятиями. Это главный вывод культурно-исторической концепции развития высших психических функций, разработанной Л.С. Выготским и реализованной в экспериментальном обучении в научной школе В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина.

Педагог-психолог системы образования при осуществлении психологического сопровождения образовательного процесса должен руководствоваться тем, что любая наука представляет собой систему, где все законы, формулы, правила находятся в определенных взаимосвязях между собой. Они организуются по принципу «понятийной пирамиды», верхушку которой занимают аксиологические положения, трансформирующиеся далее от более общих к более частным понятиям. Поэтому всякое новое понятие,

которое ученик «открывает» для своего сознания в образовательном процессе, «...благодаря тому, что оно является научным, по самой своей природе, предполагает какое-то место в системе понятий, определяющее его отношение к другим понятиям» [4, с. 222], то есть потенциально содержит все направления будущих связей и отношений для дальнейшего развития в непрерывном образовании человека в условиях информационного общества.

Эмпирические данные, полученные нами в многолетнем экспериментальном поиске, свидетельствуют о том, что основная цель общего среднего образования в информационном обществе заключается в том, чтобы научить учащихся мыслить и вооружить их способами переработки информации. Это окажет позитивное влияние на сохранность их психологического и психического здоровья.

Литература

1. Ясюкова, Л.А. Реформирование образования: цели и проблемы / Л.А. Ясюкова // Школьные технологии: научно-практический журнал. – 2011. – № 5. – С. 7–19.
2. Ильенков, Э.В. Школа должна учить мыслить / Э.В. Ильенков // Народное образование. – 1964. – № 1. – С. 1–16.
3. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М., 2000. – 480 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 1982. – Т. 2.
5. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
6. Савельева, Т.М. Теоретическое мышление в непрерывном образовании человека / Т.М. Савельева, В.Я. Бакмагина; под общ. ред. Т.М. Савельевой. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2007. – 176 с.
7. Савельева, Т.М. Психологические вопросы овладения русским языком / Т.М. Савельева. – Минск: Белорус. гос. ун-т, 1983. – 112 с.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АРЕАЛЕ СНГ

О специфике и необходимости художественно-эстетического развития человека написаны уже тысячи страниц, принадлежащие перу специалистов в области философии, эстетики, психологии, педагогики.

Незаменимость художественно-эстетического образования в плане становления творческого потенциала человека в XXI веке пролегла красной нитью в работе всемирных конференций по проблематике художественного образования (Лиссабон, 6–9 марта 2006 г.; Сеул, 25–28 мая 2010 г.), проведенных по инициативе ЮНЕСКО.

Отрадно сознавать, что определенный вклад в работу Всемирного форума в Сеуле внесен и национальными докладами о состоянии художественно-эстетического образования стран СНГ, начало которого положили пилотный проект ЮНЕСКО о состоянии художественно-эстетического образования в Республике Беларусь и наработки Первой региональной встречи экспертов стран СНГ с авторитетным международным участием, осуществленные на базе НМУ «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь.

В упомянутом национальном докладе, представленном в Сеуле, отмечалось, что в Республике Беларусь остается довольно высоким уровень эстетического воспитания и художественного образования в системе дошкольного образования. Есть определенные достижения и в области дополнительного образования детей и взрослых.

В то же время приходится констатировать, что в области общего среднего и высшего образования наблюдается существенное понижение уровня художественно-эстетического воспитания. Это связано прежде всего с отменой преподавания предмета «Мировая и художественная культура» в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь. Жизнь показала, что альтернативы этому обобщающему интегрированному курсу, который как бы подытоживает и закрепляет пути эстетического формирования личности и полученного ею художественного знания, начиная с самых «младых ногтей» – дошкольного воспитания и приобщения к законам искусства в начальной школе. Заметим, что качественное общение с искусством обрывается ныне для юного человека уже в V классе. Все попытки заменить МХК факультативными курсами потерпели неудачу.

Существенно укороченный курс «Эстетика» читается, как правило, на правах факультативно избранного предмета в художественных вузах и отсутствует в вузах гуманитарного профиля. Между тем этот курс, равно как и

курс «Этики и культурологии» (с акцентом на национальную культуру), является насущной необходимостью для всех вузов гуманитарного профиля (и особенно, педагогической направленности); ибо они выступают в качестве «человекоформирующих» инструментов.

Общеизвестно, что только правильно поставленное гуманитарное образование приводит к появлению личности и торжеству культуры.

С начала XXI столетия актуальной становится проблема реального создания единого образовательного пространства для стран СНГ (вопреки сложившейся в 90-х годах тенденции обособления в культурно-образовательном пространстве, где каждая из постсоветских стран, опираясь на усиление сложившихся национальных систем развития образования, предпринимала попытки присоединения этих систем к мировым стандартам).

В этом плане первым и важным шагом было бы реальное создание общезначимой системы, которая охватывала бы культурно-образовательное пространство стран СНГ.

При этом конструктивно было бы использовать позитивный опыт, полученный в культурно-образовательной сфере в течение десятилетий существования СССР (разумеется, исключая идеологическую составляющую этого опыта). Вспомним, что Армянская ССР достигла едва ли не японского уровня эстетического воспитания, в БССР еще в начале 90-х годов едва ли не каждая третья школа была с эстетическим уклоном, а доктрины художественного образования, выработанные выдающимися советскими художниками Д.Б. Кабалевским и Б.М. Неменским, сохраняют свою значимость до сих пор.

Принципиально важной философской позицией, на основе которой можно противостоять аргументам, препятствующим развитию художественно-эстетического образования (оттеснению его на периферию образования, сокращению курсов или вообще их удалению и т.д.).

Такая позиция основывается не столько на необходимости гармоничного развития человека (умственного и эмоционального), сколько на идее, что только эстетико-художественное образование способствует формированию творческого потенциала человека.

А без реализации этого потенциала мертвыми окажутся все инновационные проекты, в которых кровно заинтересовано современное общество. Именно эта идея акцентируется в основополагающей доктрине ЮНЕСКО, принятой на Лиссабонской конференции. «...Творческое образование (именно такова терминология ЮНЕСКО в отношении художественно-эстетического образования) дает государствам возможность развивать человеческие ресурсы... Акцентирование внимания на этих ресурсах и потенциале необходимо, если страны собираются иметь сильное и жизнеспособное пространство».

Впрочем, человеку, хоть мимолетно прикоснувшемуся к этому глубинному источнику человеческого бытия в мире культуры, не стоит ничего доказывать.

Он отличается пониманием, что если «сверхзадачей» современного развития общества выступает идея формирования креативной личности, то альтернативы художественно-эстетическому образованию не существует. Как не существует лучшего инструмента, который мог бы способствовать единению народов и их культур.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАСПРОСТРАНЕНИЮ ОПЫТА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Социально-экономические изменения в стране ставят отечественную систему образования перед необходимостью постоянной модернизации. Важным средством обновления образования в современных условиях является инновационная деятельность.

Инновационная деятельность – процесс внедрения в практику апробированных в ходе экспериментальной деятельности результатов фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования посредством реализации инновационного проекта [1].

Основной целью инновационной деятельности является повышение качества образования, что обеспечивается за счет внедрения в образовательный процесс новых технологий, методов, форм и приемов работы, авторских программ и моделей образования.

Инновационные процессы не только влияют на целевые и ценностные ориентиры в образовании, но и определяют новые требования к учреждениям образования, требуют высокого профессионального уровня педагогических кадров. В то же время инновационная деятельность выводит учреждение образования на более высокий уровень, способствует становлению режима инновационного развития, повышает уровень управленческой культуры, обеспечивает профессиональный рост и развитие профессиональных компетенций педагогов.

Внедрение инноваций – достаточно долгий и трудоемкий процесс. Деятельность по реализации инновационного проекта предполагает несколько этапов: подготовительный, проектировочный, диагностический, практический, обобщающий и внедренческий.

Несмотря на, казалось бы, достаточно длительный срок реализации инновационных проектов (от 1 до 5 лет), накопленный опыт инновационной деятельности не получает должного распространения. Распространение инновационного педагогического опыта в массовую практику реально происходит только в последние месяцы реализации инновационного проекта. Основными формами распространения инновационного педагогического опыта являются семинары, мастер-классы, презентации, доклады на конференциях, публикации в СМИ.

Однако, как показывает практика, единичные мероприятия, разработанные педагогами-инноваторами методические рекомендации по реализации инновационного проекта не дают необходимого эффекта. Внедрение инновационного опыта в массовую педагогическую практику,

эффективное применение идей опыта возможно только при целенаправленном и систематическом взаимодействии «инновационных учреждений» с заинтересованными в обучении педагогами и учреждениями.

Стратегическим решением данного вопроса является создание и функционирование региональных ресурсных центров инновационного развития системы образования.

Ресурсный центр инновационного развития – структурное подразделение учреждения образования, обеспеченное материально-техническими, педагогическими, информационными, интеллектуальными и другими ресурсами, направленными на накопление и распространение эффективного опыта инновационной деятельности в массовую практику учреждений образования региона.

Ресурсный центр инновационного развития создается на базе учреждения образования, успешно завершившего инновационную деятельность. Успешной считается инновационная деятельность, ход и результаты которой обладают теоретической ценностью и практической значимостью для системы образования региона.

Основной целью деятельности Ресурсного центра инновационного развития является повышение качества образования посредством создания единого научно-педагогического пространства, обеспечивающего эффективный поиск, распространение инновационного опыта и становление режима инновационного развития учреждений образования региона.

Достижению поставленной цели способствует не только обучение педагогических и руководящих работников учреждений образования, оказание им информационно-методической поддержки по вопросам использования в практике представленного опыта, но и организация сетевого взаимодействия образовательных структур по соответствующим направлениям развития образования.

Ресурсные центры инновационного развития функционируют определенный срок, обусловленный востребованностью реализуемого содержательного направления в педагогической практике.

На ресурсные центры возлагаются организационно-методические и информационно-методические функции.

Организационно-методическая работа ресурсных центров инновационного развития включает в себя:

- подготовку, проведение и участие в научно-практических конференциях, семинарах, других образовательных мероприятиях по актуальным вопросам инновационного развития образования;
- совершенствование организационно-методического сопровождения инновационной деятельности учреждений образования посредством проведения обучающих мероприятий по управленческой деятельности (мастер-классов, консультаций и т.д.), внедрения в управленческий процесс учреждений образования инновационного менеджмента;

- организацию сетевого взаимодействия образовательных структур региона, заинтересованных в развитии реализуемого содержательного направления инновационной деятельности.

Информационно-методическая работа ресурсных центров инновационного развития предполагает:

- формирование и открытый доступ к фонду психолого-педагогических и методических материалов, аудиовизуальных и интерактивных средств обучения по проблематике деятельности Ресурсного центра инновационного развития;

- осуществление издательской, полиграфической и выставочной деятельности по теме инновационной деятельности;

- повышение квалификации педагогов региона по направлению деятельности Ресурсного центра посредством распространения опыта инновационной деятельности при проведении обучающих семинаров, педагогических мастерских, круглых столов, мастер-классов, тренингов и др.;

- выявление в регионе, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта по проблематике Ресурсного центра инновационного развития;

- разработку и распространение методических рекомендаций по направлению деятельности Ресурсного центра.

Таким образом, деятельность учреждения образования в качестве Ресурсного центра инновационного развития будет способствовать:

- распространению инновационного опыта в массовую образовательную практику;

- переходу других учреждений образования в режим инновационного развития;

- повышению статуса «ресурсного» учреждения образования в регионе и его саморазвитию;

- региональному сетевому взаимодействию образовательных структур;

- структуризации и повышению эффективности функционирования системы регионального сопровождения инновационной деятельности.

Литература

1. Инструкция о порядке осуществления экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования: постановление Мин-ва образования Респ. Беларусь, 01.09.2011, № 251 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2011. – 8/24371.

НАЦИОНАЛЬНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО В СФЕРЕ ЗАЩИТЫ И ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ И ДЕТСТВА

Одним из приоритетных направлений государственной социальной политики Республики Беларусь является защита и поддержка семьи и детства. Созданная нормативная правовая база постоянно совершенствуется и приводится в соответствие с международными договорами, являясь тем фундаментом, на котором выстраивается вся система охраны детства в Беларуси.

С целью координации действий государственных органов, гражданского общества, всех заинтересованных по созданию наиболее благоприятных условий для детей разработан и реализуется «Национальный план действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2012–2016 годы». Данный документ является долгосрочным и направлен на решение таких важных задач, как создание благоприятных условий для полноценного развития подрастающего поколения, повышения качества жизни детей, укрепление их здоровья; уменьшение социального сиротства, обеспечение защиты детей от насилия и жестокости и др. На обеспечение социально-экономической поддержки семьи и детства, повышение престижа семьи, создание условий для принятия на содержание и воспитание детей-сирот и др. направлена «Национальная программа демографической безопасности Республики Беларусь на 2011–2015 годы».

В рамках национального законодательства и сложившейся системы охраны детства ведется работа по защите и поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Законодательно закреплена ряд гарантий по социальной защите для названной категории детей: гарантии права на государственное обеспечение, на образование, на жилище, на труд и занятость и др. Данные гарантии по социальной защите распространяются и на лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, до 23-летнего возраста. Организовано постинтернатное сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, целью которого является оказание содействия в их социальной адаптации и успешной интеграции в общество. Активно ведется работа по деинституционализации учреждений интернатного типа, направленная на сокращение сети таких учреждений, реализацию права каждого ребенка на жизнь и воспитание в семье. Одновременно развивается практика семейных форм устройства детей: приемная семья, опекунская, семья усыновителей, детские дома семейного типа, патронатное воспитание. Постановлением Совета Министров Республики Беларусь утверждены: положение о приемной семье, о порядке организации работы по установлению

и осуществлению опеки (попечительства) над несовершеннолетними детьми, о порядке передачи детей на усыновление (удочерение) и осуществления контроля за условиями жизни и воспитания детей в семьях усыновителей на территории Республики Беларусь, положение о детском доме семейного типа и др.

Особое внимание со стороны государства уделяется и детям с особенностями психофизического развития (ОПФР), в том числе детям-инвалидам. Реализуется «Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы», целью которой является совершенствование системы специального образования, повышение качества и доступности образования для лиц с ОПФР. Данной программой предусматривается проведение оптимизации сети учреждений специального образования, обновление материально-технического оснащения, расширение возможностей получения профессионального образования для лиц с ОПФР на всех уровнях профессионального образования, развитие инклюзивных процессов в образовании, формирование толерантного отношения в обществе к инвалидам и др. Положительным в организации работы с данной категорией лиц является создание системы непрерывной социальной реабилитации инвалидов, которая позволяет осуществить последовательный переход выпускников центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации на обслуживание в территориальные центры социального обслуживания населения, обеспечить социальную адаптацию лиц с тяжелыми и множественными нарушениями в новых жизненных обстоятельствах, повысить качество их жизни. Со стороны государства оказывается и материальная поддержка семьям, воспитывающим ребенка-инвалида. Так, в соответствии с Законом Республики Беларусь от 29 декабря 2012 г. 7-3 «О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей» на ребенка-инвалида в возрасте до трех лет пособие по уходу за ребенком в возрасте до трех лет назначается и выплачивается в размере 45% среднемесячной заработной платы. В соответствии со ст. 14, 16 названного закона пособия на детей старше трех лет устанавливаются независимо от дохода семьи в отношении семей, в которых воспитывается ребенок-инвалид в возрасте до 18 лет (выплачивается в размере 70% наибольшей величины бюджета прожиточного минимума); ребенок в возрасте до 18 лет, инфицированный вирусом иммунодефицита человека (выплачивается ежемесячно в размере 70% наибольшей величины бюджета прожиточного минимума). Следует сказать, что государственная поддержка материнства и детства не ограничивается системой государственных пособий семьям, воспитывающим детей. Она носит комплексный характер и включает права, льготы и гарантии, иные социальные меры, предусмотренные, в том числе, законодательством о социальной помощи, занятости, образовании, здравоохранении, жилищным законодательством.

На высоком уровне представлена сегодня в Республике Беларусь работа по защите детей, воспитывающихся в неблагополучных семьях. С принятием

специального Декрета Президента Республики Беларусь № 18 «О дополнительных мерах по государственной защите детей в неблагополучных семьях» (далее – Декрет № 18) в Беларуси произошли значительные изменения в подходах к работе с семьей. Названным документом регулируются вопросы, связанные с процедурой изъятия детей из неблагополучных семей; ответственностью обязанных лиц, уклоняющихся от содержания детей, помещенных на государственное обеспечение; трудоустройством родителей, чьи дети находятся на государственном обеспечении; реализацией имущества и сдачей внаем имеющегося у неблагополучных родителей жилья для покрытия расходов государства на содержание ребенка и др. Положительным нововведением Декрета № 18 является и то, что решение о лишении родителей прав на ребенка принимается только как крайняя мера и только после того, когда реализованный комплекс мер по реабилитации семьи не дал положительных результатов, когда не удалось восстановить нормальную семейную среду для ребенка. Особое место вопросам профилактики насилия в семье и деятельности по оказанию помощи жертвам насилия уделено в законе Республики Беларусь «Об основах деятельности по профилактике правонарушений». Впервые в данном законе закреплено понятие «насилие в семье», которое рассматривается как «умышленные действия физического, психологического, сексуального характера члена семьи по отношению к другому члену семьи, нарушающие его права, свободы, законные интересы и причиняющие ему физические и (или) психические страдания», и определены основные профилактические мероприятия по предупреждению насилия в семье, в том числе и такая мера индивидуальной профилактики, как защитное предписание – установление гражданину, совершившему насилие в семье, ограничений на совершение определенных действий. Предусмотрено, что защитное предписание будет выноситься в отношении тех лиц, которые уже совершили ряд правонарушений и попали в сферу внимания правоохранительных органов на почве семейных скандалов.

Особое направление в системе защиты детства – профилактика девиантного поведения несовершеннолетних. Основные задачи и принципы деятельности субъектов профилактической деятельности закреплены в Законе Республики Беларусь «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». Данным законом определены органы, учреждения и иные организации, осуществляющие профилактику безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, и их основные направления деятельности; категории лиц, в отношении которых проводится индивидуальная профилактическая работа; права несовершеннолетних, содержащихся в учреждениях, осуществляющих профилактику безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних; порядок помещения несовершеннолетних, не подлежащих уголовной ответственности, в специальные учебно-воспитательные и лечебно-воспитательные учреждения и др. Существенными признаками профилактической работы в современной

социокультурной ситуации стали ее полисубъектность и охранно-защитный характер, которые пришли на смену узкоспециализированным и контрольно-репрессивным мерам.

Для социальной защиты детства, кроме грамотного нормативного правового обеспечения, необходимы квалифицированные специалисты. Это в полной мере реализуется в Брестском государственном университете имени А.С. Пушкина, где осуществляется подготовка кадров для системы охраны детства – социальных педагогов, специалистов по социальной работе, педагогов-психологов. Впервые в республике на базе университета работает научно-методический центр «Школа – Семья», основными целями и задачами которого являются: осуществление научно-исследовательской деятельности по проблемам семейного воспитания, взаимодействия школы и семьи; разработка научно-методического обеспечения; консультирование специалистов (учителей, социальных педагогов, педагогов-психологов и др.) учреждений общего среднего образования, представителей органов управления образованием по вопросам семейного воспитания, взаимодействия школы и семьи; совершенствование профессиональной подготовки выпускников педагогических специальностей вузов Беларуси к взаимодействию с семьей учащегося и др. В целях психолого-педагогического просвещения и обучения педагогов, родителей в контексте проблемы семейного воспитания издано более 30 пособий.

Целенаправленная государственная политика по защите семьи и детства находит широкую поддержку в подготовке специалистов по педагогическим специальностям на всех факультетах БрГУ имени А.С. Пушкина.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ: ДИДАКТИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Фундаментальное отличие математических конструкций от материальных объектов состоит в том, что первые недоступны для наших чувств. Как выразилась А. Sfard, «их можно наблюдать только внутренним зрением. Действительно, даже когда мы рисуем график функции или записываем число, то мы понимаем, что знак на бумаге только одна из многих возможных **репрезентаций** некоторой абстрактной сущности, которую саму по себе нельзя реально ни увидеть, ни потрогать» [1, с. 2]. Функция, например, также может быть представлена аналитически или в виде компьютерной программы. Однако и графических репрезентаций у математической абстракции может быть несколько. Так, говоря о графической репрезентации (представлении) функции, мы практически всегда имеем в виду ее график. Однако, помимо графика, функция имеет еще одно, альтернативное, графическое представление, включающее две числовые прямые, на каждой из которых определено соответствующее множество точек. Точки одного множества связываются «стрелками» с точками другого. В отличие от графика это представление отражает динамический взгляд на функцию. Даже геометрический объект, например такой как тор, имеет несколько графических, причем нетривиальных, репрезентаций.

R. Duval определил характер математических знаний как парадоксальный, поскольку, «с одной стороны, использование систем репрезентаций для математического мышления очень важно потому, что в отличие от других областей знаний (физика, геология, биология и т.д.) в математике нет других способов получить доступ к математическим объектам, кроме как посредством репрезентаций. В других областях знаний репрезентации представляют собой образы или описания явлений реального мира, к которым мы имеем доступ либо посредством наших чувств, либо с помощью инструментов. В математике это не так. С другой стороны, нельзя отождествлять сам математический объект и его репрезентацию» [2, с. 4]. Именно это делает математику трудной для изучения дисциплиной, и именно поэтому понимание характера связей различных репрезентаций математического объекта имеет ключевое значение. Новые технологии делают возможной динамическую визуализацию этих связей, что позволяет осуществлять координацию изменений репрезентаций. Так, сдвигая график параболы вертикально, учащийся наблюдает изменение только одного коэффициента в аналитическом представлении функции. Именно динамика графических объектов проясняет такое важное понятие, как *инвариант*. Кроме

того, представляет большой интерес визуализация динамической трансформации одной репрезентации в другую. Все это делает динамическое связывание экранных объектов, пожалуй, самой дидактически значимой характеристикой компьютерных инструментов для изучения математики. В целом исследователи приходят к выводу, что динамическая составляющая электронных средств обучения «развивают стиль геометрического мышления, воспитанного рассмотрением *подвижных* фигур, мышления намного более плодотворного, чем традиционный стиль созерцательно-статических рассмотрений» [3, с. 162]. Отметим, что эффективная реализация дидактических возможностей динамической составляющей компьютерных инструментов сама по себе является достаточно сложной педагогической задачей.

Цифровые технологии дают возможность создавать новые средства обучения, в том числе на основе нетрадиционных репрезентаций математических объектов, реализующих методические идеи, которые представлялись нетехнологичными в «докомпьютерной» парадигме обучения. Так, на наш взгляд, только с помощью новых технологий, обеспечивших динамическое связывание объектов, появилась возможность полноценной реализации дидактического потенциала альтернативного графического представления функции [4, с. 3].

Компьютерные технологии позволяют обеспечить динамическое связывание объектов не прямо, а посредством введения дополнительных, вспомогательных визуальных объектов, с помощью которых можно прояснить сложные понятия. Например, при построении графика производной функции по точкам целесообразно ввести прямоугольный треугольник, динамически связанный с выбранной точкой графика. Причем горизонтальный катет этого треугольника всегда равен единице. Таким образом, он сам трансформируется при переходе от точки к точке. Учащийся изменяет точку графика функции и наблюдает построение соответствующей точки графика новой функции – производной. Поскольку график производной строится динамически, то у учащегося есть возможность непосредственно связать свойства обеих функций, например, при построении точек графика производной функции в окрестностях точек экстремумов или перегибов заданной функции.

В силу особенностей природы математического знания проектирование эффективных компьютерных инструментов для математического образования представляет с теоретической точки зрения существенно более сложную задачу в сравнении с проектированием инструментов для других учебных дисциплин. Сравнительный анализ программных продуктов подтверждает этот тезис. Поэтому вопросы научного обоснования разработки новых инструментов находятся в центре внимания научного сообщества, что нашло отражение в направлении исследований в рамках Международного конгресса по математическому образованию (ICMI). Так, в 2010 году вышел в свет сборник научных исследований «New ICMI Study Series», целиком посвященный

цифровым технологиям в образовании [5]. Один из центральных рассматриваемых вопросов – вопрос о том, каким образом могут быть сконструированы среды обучения, способные значительным образом стимулировать математическое мышление учащихся.

Современный уровень развития компьютерных технологий, в том числе мультимедиа, позволяя создавать компьютерные инструменты, способные удовлетворить практически любые запросы образовательной сферы, определенным образом стимулирует развитие собственно методической науки. Однако, как показало время, этот процесс развивается гораздо медленнее, чем ожидалось. В настоящее время конструирование компьютерных инструментов должно основываться на научных разработках, связанных с использованием дидактически значимых возможностей цифровых технологий, таких как динамическое связывание, в преломлении к особенностям репрезентаций математического знания.

Литература

1. Sfard, A. On the Dual Nature of Mathematical Conceptions: Reflections on processes and objects as different sides of the same coin / A. Sfard // *Educational Studies in Mathematics*, 1991, 22, 1–36.
2. Duval, R. Representation, vision and visualization: Cognitive functions in mathematical thinking. Basic issues for learning / R. Duval // *Proceedings of the 21st Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Morelos, México, 1999, vol. I*, 3–26.
3. Шабат, Г.Б. «Живая Математика» и математический эксперимент / Г.Б. Шабат // *Вопросы образования*. – 2005. – Вып. 4. – С. 156–165.
4. Сергеев, С.И. Нетрадиционные представления математических объектов в электронных средствах обучения / С.И. Сергеев // *Актуальные проблемы естественных наук и их преподавания: сб. науч. тр. участников Междунар. науч.-практ. конф., Могилев, МГУ им. А.А. Кулешова, 20–22 февраля 2013 г.* – Могилев: МГУ, 2013. – С. 148–151.
5. Hoyles, C. *Mathematics Education and Technology-Rethinking the Terrain: The 17th ICMI Study* / C. Hoyles, J.-B. Lagrange. – New York, NY: 2010, Springer, p. 493.

Сернова Т.В., Ядловская Л.Н.
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка», г. Минск

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ИДЕОЛОГО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-МУЗЫКАНТА

*«Теперь «образование» теснейшим образом
связано с понятием культуры и обозначает
в конечном итоге специфический человеческий способ
преобразования природных задатков и возможностей»*

Х.-Г. Гадамер

Современные условия развития рынка предъявляют к выпускникам вузов высокие профессиональные требования, одним из которых является способность к активной и разносторонней профессиональной и социально-культурной деятельности. Современное высшее образование приобретает черты поликультурного образования, создавая условия для культурного самоопределения будущего специалиста и обогащения его личности. Следовательно, важнейшими принципами развития современного образования остаются взаимосвязь науки и практики в процессе подготовки специалиста, преемственность между уровнями образования, культуротворчество, интеллигентность и высокая духовность университетской жизни.

В современной литературе стало общепринятым утверждение, что педагогическая деятельность по своей природе творческая, создает «нечто новое на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений, продуктов» [1, с. 670]. Известно, что результатом творчества является введение в педагогический процесс инноваций, одна из которых – педагогическое рационализаторство, то есть «усовершенствования, связанные с модернизацией и адаптацией к конкретным условиям уже используемых методов и средств воспитания и обучения» [2, с. 103].

Главная задача, стоящая перед современным учителем-музыкантом – выявить, раскрыть и развить все ценное в ученике. Для этого ему самому необходимо быть разносторонне развитой творческой личностью, обладать многопрофильной подготовкой – учителя музыки, руководителя детского хорового коллектива, вокального ансамбля, преподавателя фортепиано, скрипки, гитары и т.д. Вместе с тем весьма значительную роль в его становлении как профессионала, способного достойно работать с детьми и молодежью, играет его идеологическая, патриотическая и нравственная позиция.

Практика показывает: сегодня идеолого-воспитательная работа не может быть оторвана от жизни вуза, факультета, учебного процесса. Современная

молодежь не принимает любые попытки заставить или принудить ее к проведению каких-либо «обязательных мероприятий» в данной области. Понимание этого стимулирует основывать организацию воспитательной и идеологической работы на факультете эстетического образования БГПУ на принципе сочетания управленческого и самоуправленческого механизмов. На факультете активно действуют общественные студенческие объединения: Студенческий совет, «Белорусский республиканский союз молодежи», студенческая профсоюзная организация. Сотрудники факультета в лице деканата, кураторов, профессорско-преподавательского состава активно взаимодействуют со студенческими объединениями по вопросам организации, проведения и совместного участия в общественно-политических мероприятиях (митинге, посвященном празднику труда 1 мая, в торжественном шествии 9 мая, акции «Возложение цветов к месту трагедии в Минском метрополитене 11 апреля», проектах «У войны не женское лицо», «По следам Великой Отечественной...» и т.д.).

Мы постоянно ищем новые формы в организации идеологической и воспитательной работы, способные не только заинтересовать студентов факультета, но и обеспечить эффективное взаимодействие и сотрудничество между учреждениями образования в рамках «школа – вуз».

Одной из таких действенных и результативных форм стала работа творческой мастерской студентов под руководством преподавателей нашего факультета. Работа мастерской не ставит своей целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку ее продуктом, целью всегда остается развитие личности студента, обучение его творчески работать в коллективе и с коллективом, что позволит в будущем решить весьма важные для него как педагога вопросы.

Изначально мастерская организовывалась с целью совершенствования **профессионального мастерства** будущего учителя-музыканта, поскольку, как показывает практика, неотъемлемой составляющей творческой деятельности учителя музыки в школе является организация и проведение праздников, тематических вечеров, что требует от выпускника организаторских, режиссерских, постановочных навыков и умений. Это подразумевает умения организовать участников (школьников) для выполнения поставленной задачи, создать для этого необходимые условия, разъяснить задания, распределить обязанности, контролировать и оценивать деятельность участников, вносить коррективы по ходу работы.

Вместе с тем педагогическое мастерство связано также с владением педагогической техникой, то есть культурой речи, умением распределять и переключать внимание участников, а также *специальными умениями* – хорошо играть на музыкальных инструментах, петь, танцевать, чувствовать музыку и передавать свое отношение к ней, рисовать и т.д.

Таким образом, цели работы творческой мастерской – помочь студенту в практическом овладении основами организации внеклассных мероприятий,

стимулирование его творческой фантазии, способности к ассоциативному мышлению, воспитание художественного вкуса, совершенствование вокально-исполнительских навыков, необходимых будущему учителю музыки.

В рамках работы творческой мастерской студент знакомится с видами внеклассной работы с детьми разных возрастных групп, овладевает профессиональными знаниями, умениями и навыками по практическому применению форм и методов, способствующих наиболее успешной организации внеклассных мероприятий, углубляет практические музыкально-исполнительские и организаторские умения и навыки, изучает музыкальный репертуар, который может быть использован во внеклассной работе, послужит образцом для самостоятельной работы будущего специалиста, расширит его кругозор.

В процессе решения поставленной проблемы руководитель творческой мастерской выстраивает отношения диалога со всеми участниками, в котором каждый из них разрабатывает определенный вопрос в теме. Это позволяет обеспечить каждому студенту «контекст открытия». Для раскрытия своего понимания вопроса ему необходимо сравнивать, выделять главное из изученных материалов, сделать аргументированный выбор, предложить свой вариант воплощения, объяснить и сделать выводы.

Постепенно за время существования творческой мастерской данный вид работы из профессионально направленной трансформировался в профессионально и духовно формирующую форму сотрудничества с будущими учителями-музыкантами.

Идеолого-патриотическая составляющая была привнесена самими студентами, так как проблемы, разрабатываемые в рамках мастерской, отбираются совместно со студентами согласно их интересам и собственно критериям проблемности. По их инициативе творческий коллектив начал создавать и проводить мероприятия, поднимающие патриотические, гражданские темы, направленные на воспитание у зрителей чувства любви и уважения к Родине, национальной музыкальной культуре. Так, за время существования творческой мастерской были воплощены различные формы внеклассных мероприятий: тематические вечера, посвященные 90-летию и 95-летию поэта Максима Танка, выдающимся белорусским композиторам и художникам, музыкально-литературная композиция «Песня – душа народа» (к 60-летию Победы) и др.

Важность и необходимость подобных мероприятий подтвердил тот факт, что по инициативе средних школ г. Минска музыкально-литературный проект «Песни, опаленные войной» (к празднованию освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков) был создан совместными усилиями студентов факультета эстетического образования и учащихся минских учреждений общего среднего образования.

Несмотря на то, что данные мероприятия рассчитаны на достаточно подготовленную аудиторию, они с успехом были показаны не только на

факультете эстетического образования, но и вынесены на зрительский суд учащихся гимназий и средних школ города Минска, Политехнического колледжа, слушателей Военной академии.

Таким образом, опыт показывает, что творческая мастерская – важная и действенная форма профессионального и идеолого-патриотического формирования будущего учителя-музыканта. Она, с одной стороны, стимулирует развитие склонностей, интересов студентов, раскрытие их творческого потенциала, способствует формированию у них положительной «Я-концепции», которая характеризуется уверенностью в себе, чувством собственной значимости, а главное – убежденностью в верном выборе профессии через овладение определенным видом деятельности, с другой – формирует идеологическую и патриотическую позицию молодых людей. Подобный синтез позволяет заложить фундамент творческой индивидуальности будущих специалистов, ориентирует их на творчество в будущей деятельности, на потребность в самореализации, на стремление создать нечто неординарное.

Литература

1. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.
2. Педагогика. – М., 1999.

РОЛЬ СОТРУДНИЧЕСТВА И ОБЩЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ ВТОРИЧНЫХ ОТКЛОНЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Теоретические положения культурно-исторической теории, разработанной Л.С. Выготским, остаются актуальными в настоящее время и требуют осознанного отношения для включения в практику работы с детьми. Лев Семенович в детях с особенностями психофизического развития увидел, прежде всего, детей, которые растут и развиваются. В своей концепции он показал, что те нарушения, которые имеет ребенок в связи с определенной катастрофой в раннем периоде развития, не определяют полностью развитие его психики и становление его личности. К сожалению, далеко не всегда можно изменить те органические поражения, которые имеются у детей с нарушениями развития, и это так называемые *первичные нарушения*. Однако можно многое сделать относительно тех образований психики, которые появляются в процессе развития ребенка во взаимодействии с другими людьми и представляют собой высшие формы психического развития. Высшие психические функции имеют социальный характер развития и играют важнейшую роль в преодолении первичных отклонений, но и они могут неадекватно формироваться из-за негативного влияния органических повреждений в сочетании с недостатком полноценного социального взаимодействия, и это так называемые *вторичные отклонения*, имеющие характер культурного недоразвития. Таким образом, Л.С. Выготский впервые в психологической науке выделил *трудности социальной адаптации детей с психофизическими нарушениями*, затруднения во взаимодействиях и взаимоотношениях с социальной средой как *первостепенную проблему*: «Судьба компенсаторных процессов и процессов развития в целом зависит не только от характера и тяжести дефекта, но и от социальной реальности дефекта, т.е. тех трудностей, к которым приводит дефект точки зрения социальной позиции ребенка» [3, с. 176]. При этом Л.С. Выготский указывал на общность разных форм нарушенного развития, которое проявляется в родственных затруднениях при взаимодействии со средой. Вопрос активной социальной включенности детей с особенностями психофизического развития является актуальным и в настоящее время при реализации психолого-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии, особенно при реализации интегративного подхода в образовании.

Внимательный анализ наследия Л.С. Выготского Н.Н. Вересовым показывает, что в работах Л.С. Выготского особенно выделяется положение о том, что ребенок – не пассивный реципиент-усваиватель социальных норм и правил, он – *активный участник социального взаимодействия* [2]. Высшие

психические функции формируются именно в условиях общения, сотрудничества, совместной деятельности. Даже при условии сохранного здоровья *недостаток совместности, сотрудничества приводит к культурному недоразвитию ребенка*, к недостаточному развитию высших психических функций. В условиях нарушений психофизического здоровья усложняются условия коммуникации, взаимодействия, сотрудничества, и именно это усиливает недостатки развития психики детей, усугубляет трудности развития высших форм поведения у таких детей.

В настоящее время мы имеем достаточное количество коррекционных программ, методик для развития когнитивных функций у детей с нарушениями в развитии, но, к сожалению, очень часто мы забываем о поисках путей совместного общения, сотрудничества, которое происходит в обычных жизненных обстоятельствах. Ребенок должен быть соучастником работы психологов, педагогов, родителей, а не объектом приложения методик. Это важнейшее обстоятельство для развития всех детей, как имеющих нарушения в развитии, так и обычных.

Таким образом, опираясь на сформулированный Л.С. Выготским закон развития высших психических функций, можно утверждать, что первостепенное значение имеют настройка на ребенка, индивидуализация коррекционно-развивающих заданий, чуткость к потребностям ребенка, гибкость в формах и способах реализации заданий. Только в диалогическом общении, в драматических отношениях двух индивидуальностей, которыми и являются ребенок и педагог, возможны развитие ребенка, реализация совместной разделенной деятельности.

Исследование В.М. Навицкой [4] по построению образа мира умственно отсталыми подростками показало, что для детей с интеллектуальными нарушениями наиболее деструктивным является автоматическое, формальное усвоение знаний без погружения в опыт взаимодействия с другими людьми и окружающим миром. Исследование показало, что особую необходимость для умственно отсталых детей имеет эмоциональное проживание опыта взаимодействия с миром предметов и миром людей, а затем его фиксация в знаниях, умениях и навыках. В противном случае в сознании умственно отсталых детей не происходит фиксация признаков предметов с помощью слов, и они в дальнейшем не могут использовать словесные обозначения для построения образа мира и самостоятельной ориентации в этом мире. Л.С. Выготский отмечал, что умственно отсталый ребенок, лишенный социального взаимодействия и воспитания, теряет в своих возможностях и страдает из-за этого не меньше, но больше, чем обычный ребенок. И, соответственно, «благодаря специально организованному рациональному воспитанию, умственно отсталый выигрывает в своих возможностях не меньше, но *больше, чем нормальный ребенок*» [2, с. 312].

В настоящее время практика обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии показывает их значительные возможности в развитии

эмоционального и душевного потенциала. Так, очень показательными являются результаты работы со слепоглухими детьми, где реализуется разработанная И.А. Соколянским и А.И. Мещеряковым методика совместной разделенной дозированной деятельности (А.В. Апраушев [1], А.В. Суворов [5]).

Таким образом, и с теоретической и с практической стороны возникает сходное представление о том, что путь нормализации развития детей с нарушениями лежит через общение и сотрудничество, через другого человека. Только таким путем можно преодолеть одиночество ребенка с нарушениями психофизического развития, а также максимально развить душевный потенциал, имеющийся у любого ребенка. Особенно актуальным является вопрос создания условий совместного обучения, воспитания, досуга детей, имеющих особенности психофизического развития, с детьми без нарушений.

Литература

1. Апраушев, А.В. Рукотворение души / А.В. Апраушев. – М., 1986.
2. Вересов, Н.Н. Культурно-историческая психология Л.С. Выготского: трудная работа понимания (Заметки читателя) / Н.Н. Вересов // НЛО. – 2007. – № 85.
3. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб., 2003.
4. Навицкая, В.М. Возрастная динамика визуальной семантики форм у подростков с умственной отсталостью: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / В.М. Навицкая. – Минск, 2009.
5. Суворов, А.В. Л.С. Выготский и совместная педагогика (тезисы) / А.В. Суворов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.avsuorov.ru/r_pedagogics.html. – Дата доступа: 27.02.2014.

Синица Т.И.
Белорусский государственный университет, г. Минск
Шлома Д.В.
УО «Витебский государственный университет
имени П.М. Машерова», г. Витебск

ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ОБЩЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Процесс обучения предполагает не только освоение учебного материала и взаимодействие ученика с учителем, но также общение и взаимодействие учеников друг с другом. По мере взросления общение становится ведущим видом деятельности в подростковом возрасте, и процесс обучения проходит в связи с межличностным взаимодействием и общением. Умение понимать друг друга, решать совместные задачи становится своего рода тренировкой успешного вхождения во взрослую жизнь, как профессиональную, так и семейную.

В условиях зрительной депривации общение и межличностное взаимодействие являются важными механизмами компенсации. Л.С. Выготский отмечал, что «у слепого человека преодоление дефекта возможно через социальную компенсацию, через приобщение к опыту зрячих, через речь и общение» [1, с. 142]. В современной тифлопедагогике и тифлопсихологии изучение качества межличностного взаимодействия у людей с глубокими нарушениями зрения остается по-прежнему актуальным. Возникает вопрос о необходимости включения в образовательный процесс обучения определенными коммуникативными умениями.

Особой проблемой становится вопрос построения взаимоотношений с лицами противоположного пола у незрячих и слабовидящих людей. Сензитивным периодом в развитии интимно-личностного общения является подростковый возраст (Д.Б. Эльконин [4]). Л.И. Солнцева в своих работах отмечает у подростков с нарушениями зрения тревожность и неуверенность в построении взаимоотношений со сверстниками противоположного пола [3]. На данную проблему также указывают психологи и педагоги специальных школ. Трудности в общении и построении взаимоотношений с представителями противоположного пола у молодых людей с глубокими нарушениями зрения возникают в связи с дефицитом социальных контактов, недостатком информации о собеседнике, сложностями построения образа другого человека, отсутствием необходимых навыков в построении эффективного взаимодействия.

В 2013–2014 годах на базе ГУО «Шкловская специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями зрения» было проведено исследование, направленное на изучение особенностей построения взаимоотношений с лицами противоположного пола. В исследовании приняли участие 21 человек (9 мальчиков и 12 девочек), средний возраст которых

составлял 13–16 лет. Также была сформирована контрольная группа, в которую вошли 20 нормально видящих детей того же возраста.

В ходе сравнительного анализа уровня развития коммуникативной компетентности (методика Л. Михельсона) у подростков с нарушениями зрения и нормально видящих школьников подросткового возраста было определено, что в обеих группах в качестве преобладающего был выявлен компетентностный тип поведения. Однако в группе нормально видящих данный тип поведения был выявлен у 80% школьников, а в группе незрячих и слабовидящих – у 53% респондентов (различия между группами значимы по t-критерию при $p < 0,01$). Полученные в ходе исследования результаты не только свидетельствуют о наличии у подростков с нарушениями зрения проблем в качестве коммуникативных умений, но и показывают конкретные проблемы в коммуникативных умениях. Так, например, у большинства подростков с нарушениями зрения был выявлен низкий уровень развития следующих коммуникативных умений: реагирование на справедливую критику, умение обратиться к сверстнику с просьбой, умение вступать в контакт с другим человеком, реагирование на попытку вступить в контакт. Такие конкретные данные дают возможность разработать необходимое психологическое сопровождение, направленное на улучшение коммуникативных умений и повышение качества общения и взаимодействия слепых и слабовидящих подростков.

Для определения качества коммуникативных умений подростков с нарушениями зрения при построении взаимодействия с противоположным полом подросткам было предложено 8 диалогов, в которых инсценировались ситуации знакомства и общения. Диалоги включали следующие темы: «Знакомство», «Поведение на свидании», «Симпатия или антипатия». Участникам исследования предлагалось прослушать ситуацию, а затем ответить на вопросы исследователя. Результаты показали, что практически все подростки правильно определяли удачное это знакомство или нет, однако при выявлении причин неудачного знакомства, особенностей поведения участников ситуации у 70% подростков с нарушениями зрения возникали трудности (различия между группами значимы по t-критерию при $p < 0,03$). Затем участникам исследования было предложено проиграть ситуацию знакомства. Необходимо отметить, что при проигрывании сценки практически у всех подростков с нарушениями зрения возникали трудности подбора необходимых выражений для установления взаимоотношений и поддержания ситуации эффективного общения, несмотря на то, что они хорошо знали друг друга.

Что касается определения особенностей поведения партнеров на свиданиях, то с данной группой ситуаций справилось 60% испытуемых. Некоторые дети из экспериментальной группы сами предлагали различные варианты выхода из затруднительных ситуаций. Однако в целом нормально видящие подростки из контрольной группы чувствовали себя более уверенно, давали более развернутые ответы.

Третья группа ситуаций была направлена на определение симпатии или антипатии со стороны одного из партнеров. Необходимо отметить, что 100% подростков с нарушениями зрения правильно определили наличие симпатии или антипатии у участников сценки. Трудности возникали при интерпретации заданных диалогов, выявлении причин позитивного или негативного отношения, построении прогнозов дальнейших отношений. При этом подростки из контрольной группы смогли назвать больше возможных причин подобного поведения.

Для уточнения влияния недостатка коммуникативных умений на построение взаимоотношений в юношеском возрасте и на этапе ранней взрослости было проведено специально организованное интервью, в котором приняли участие 25 молодых людей (11 женщин и 14 мужчин), средний возраст которых составил 18–30 лет.

Все представители женского пола одним из главных затруднений называли переживание зрительного нарушения. Представители сильного пола отмечали следующие проблемы: 60% молодых людей испытывали трудности в общении; 28% опрашиваемых отмечали влюбленность в девушку после того, как она просто им улыбнется; 12% мужчин отмечали переживание комплекса неполноценности, вызванного зрительным нарушением. Стоит также отметить, что все 14 юношей испытывали негативные переживания в связи с тем, что ввиду объективных причин (плохое зрение) не могли ухаживать за своими вторыми половинами в общественных местах.

При обсуждении вопроса о том, какие ошибки могут совершать молодые люди с нарушенным зрением в процессе взаимодействия с девушками, 87% участников отмечали, что многие юноши стремятся формировать свой жизненный опыт, опираясь исключительно на произведения классической литературы, а не используют навыки общения в реальной ситуации. Далее, рассматривая вопрос о том, чем обусловлены подобное поведение и сопутствующие ошибки, молодые люди ответили, что данная проблема возникает в связи с тем, что у большинства людей со зрительной депривацией круг социальных контактов ограничен и свой досуг они предпочитают проводить за чтением книг.

При определении основных факторов, влияющих на построение взаимоотношений с противоположным полом у людей с нарушениями зрения, 100% участников беседы отметили следующие причины: недостаточный опыт коммуникации в связи с ограниченными возможностями зрительного восприятия, отсутствие необходимых коммуникативных навыков, специфика индивидуально-личностных особенностей слепого и слабовидящего человека (темперамент, характер, самооценка), которые затрудняют преодоление негативного опыта межличностного взаимодействия.

Одним из немаловажных факторов, отрицательно влияющих на желание строить взаимоотношения с противоположным полом, по мнению участников исследования, является то, что большинство людей с нарушенным зрением

начинают общаться в юношеском возрасте. Это они мотивируют тем, что в это время личность уже практически сформирована, а, следовательно, преодолевать отрицательный опыт становится сложнее.

Опираясь на данные, полученные в ходе исследования, можно полагать, что к основным факторам, отрицательно влияющим на процесс построения взаимоотношений с лицами противоположного пола у людей с нарушенным зрением, можно отнести, во-первых, негативное переживание зрительного нарушения («комплекс неполноценности»). Анализируя основные причины появления «комплекса неполноценности», можно отметить, что оно связано с переживанием нарушения человеком со зрительной патологией, находящимся в обществе зрячих людей. Оно заключается в наличии постоянной эмоциональной напряженности, в осознании состояния «быть отличным от других». Необходимо отметить, что данные проявления формируются также под влиянием неадекватных установок общества по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Неадекватные социальные установки ставят их в условия изоляции и дискомфорта, что является мощным психотравмирующим фактором.

Вторым немаловажным фактором, вызывающим трудности во взаимоотношениях с лицами противоположного пола, является несформированность коммуникативных навыков. Как отмечает А.Г. Литвак, трудности в общении у слепых и слабовидящих людей обусловлены физиологическими и психологическими причинами. К первой группе причин можно отнести невозможность или сложность восприятия невербальных элементов общения, характеристики партнеров, расстояния между ними, места общения и т.п. Ко второй группе можно отнести установку на избегание окружающих людей (следствие негативного опыта общения), снижение социальной и личностной активности [2]. Все эти причины негативно влияют на процесс общения в целом и с противоположным полом в частности.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс специально организованных методов обучения навыкам межличностного взаимодействия со сверстниками в целом и с лицами противоположного пола в частности с большой долей вероятности будет способствовать более успешной адаптации и интеграции незрячих и слабовидящих детей в общество.

Литература

1. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб., 2003.
2. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998.
3. Солнцева, Л.И. Слепые и слабовидящие дети со сниженной умственной работоспособностью / Л.И. Солнцева. – М., 1998.
4. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989.

Скринник А.И.
НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь,
Международный университет «МИТСО», г. Минск

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО МНОГОФАКТОРНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Отличительной чертой современного общества является наличие в нем насыщенного информационного образовательного пространства, к которому имеет доступ каждый человек. Обеспечение сферы образования теорией и практикой разработки и использования информационного образовательного пространства является одним из важнейших средств реализации государственной образовательной политики, направленной на создание максимально благоприятных условий для саморазвития личности. Применение информационных и телекоммуникационных технологий само по себе не приводит к существенному повышению эффективности образовательного процесса. Целесообразным является создание такой образовательной среды, которая обеспечивает процессы гуманизации образования, повышения его креативности, создает условия, максимально благоприятствующие саморазвитию личности [1].

На первом этапе информационное образовательное пространство выступает предметом учебной деятельности, в ходе которой приобретаются знания. На втором этапе оно превращается в средство решения учебных или профессиональных задач. Использование информационного образовательного пространства в качестве средства означает появление новых форм мыслительной, мнемической, творческой деятельности, что можно рассматривать как развитие психических процессов человека и разработку принципов исторического развития деятельности применительно к условиям перехода к постиндустриальному обществу.

Усвоение знаний предполагает овладение системой обобщений, составляющих основное содержание знаний. С учетом этого Л.С. Выготский подчеркивал, что «обобщение есть выключение из наглядных структур и включение в мыслительные структуры, в смысловые структуры. Подлинное усвоение основ наук невозможно, если обобщения, обладая чувственным наглядным характером, остаются неосознанными, слитыми с предметом и действием; оно невозможно и тогда, когда обобщения, оторвавшись от действительности, которую они отражают, абсолютизируются в сознании. Для полного и сознательного усвоения нужно уметь не только увидеть общее в единичном, но и единичное, и конкретное в общем» [2].

Подобное превращение предмета в средство обуславливает развитие деятельности и мышления человека, предполагает перестройку привычных

действий, форм и способов его деятельности. Современная система образования нацелена на формирование таких качеств личности, как инициативность, инновационность, творчество, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. В свете современных требований профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро выходить из них.

Понимание информационного пространства как специально организованной, регулируемой и развивающей социально-педагогической среды с активным взаимодействием разных субъектов образовательного процесса – родителей, детей и специалистов, в рамках которой целенаправленно используются общешкольные информационные ресурсы, технологии и каналы коммуникации, является концептуальной идеей средового подхода в образовании (В.А. Петровский, Ю.С. Майнулова, М.М. Скаткин, В.И. Слободчиков и др.).

Особое значение при проектировании информационного пространства как смоделированного, процессуально-деятельностного, имеющего определенную технологию реализации модели на базе конкретного учреждения образования, имеет широкие возможности для привлечения воспитательного потенциала семьи.

В рамках деятельностного подхода особое внимание уделяется становлению и развитию субъектности родителей, их способности понимать, программировать, выбирать и оценивать такие модели взаимодействия с ребенком и социумом, которые наиболее адекватны их индивидуальности, удовлетворяют потребности в саморазвитии и самореализации. Данный подход предполагает включение родителей в процесс самостоятельного открытия знания посредством обращения к информационному образовательному пространству (Л.С. Выготский, И.Е. Панова, М.М. Прокопьева, А.Ю. Черняева).

Деятельностный подход приводит к необходимости применения, актуального в исследованиях последних лет, компетентностного подхода, который определяется созданием условий для развития родительской компетентности как эффективного родительского поведения, способностей родителей решать проблемы и типичные задачи, возникающие в процессе реальных ситуаций воспитательной практики и, особенно, в ситуациях неопределенности с использованием знаний, жизненного опыта, ценностей и склонностей (Е.П. Арнаутова, В.В. Селина, Н.Н. Мизина, Н.А. Хрусталькова). Данный подход предполагает активизацию форм поддержки родителей, развитие их способности оценивать полезную и значимую информацию, отбирать ее и целенаправленно использовать в контексте семейного воспитания и родительского самосовершенствования [3].

Основными целями информационно-образовательных ресурсов, применяемых в учреждениях образования, по нашему мнению, являются:

- вовлечение обучающихся в построение единого информационного пространства;
- формирование у обучающихся мировоззрения открытого информационного общества, подготовка членов информационного общества;
- формирование отношения к информационно-образовательным ресурсам как к средству для общения, обучения, самовыражения, творчества и др.;
- формирование качеств личности, которые позволяют легко ориентироваться в информационном образовательном пространстве, а именно – осознание себя как источника и регулятора своих действий и поступков, переживание самоидентичности и собственной ценности.

Основное требование к современному образованию – гуманистическая ориентация, при которой человек является основной ценностью, и направленность на развитие личности. При таком подходе любые формы, методы, технологии образования не являются самоцелью и рассматриваются в контексте одной из основных задач образования – обеспечить максимально благоприятные условия для саморазвития личности.

В результате образование оказывается акцентированным на то, чтобы помочь человеку осознать и обогатить свое «Я», найти свое место и определить социальную роль в отношениях с внешним миром, активизировать личностное самосозидание. Личность, способная осуществлять постоянное саморазвитие, является той целью, на достижение которой направлены усилия психологии и педагогики как науки и области практической деятельности.

Опираясь на содержание понятия «воспитательный потенциал семьи», следует акцентировать внимание на том, что его целесообразно рассматривать в качестве разнообразного поликультурного образования, индивидуального для каждого обучающегося, среды для построения собственного «Я», обеспечивающей создание условий для актуализации внутреннего мира обучающегося, его личностного роста, самореализации, становления его самосознания.

Такой подход позволяет перенести акцент в деятельности преподавателя с активного педагогического воздействия на личность обучающегося в область проектирования «образовательной среды», в которой происходит его самообучение и саморазвитие. При такой организации процесса образования включаются механизмы внутренней активности обучающегося в его взаимодействиях со средой.

В современных условиях знание человека должно исходить не из единого специализированного тезауруса, а из всего многообразия мнений, подходов, идей и прежде всего – из личностных, когнитивных и методологических навыков, способности к критическому оцениванию и сопоставлению всего многообразия полученной информации.

Образовательная среда для того, чтобы быть информационно насыщенной для каждого обучающегося, должна быть многоуровневой, обладать принципиальной избыточностью и неисчерпаемостью. Движущими силами саморазвития личности являются внутренние противоречия, поэтому образовательная среда должна быть «насыщена» образовательными ситуациями, которые обладают значительной степенью неопределенности, содержат амбивалентные оценки, заставляющие обучающегося «включить» механизмы самодетерминации, саморазвития.

Актуальность формирования информационно-образовательной среды в образовании определяется следующими причинами:

- исключительно широкими возможностями информационных и телекоммуникационных технологий по индивидуализации образования;
- повышением мотивации обучающихся при использовании информационных и телекоммуникационных технологий и усилением эмоционального фона образования;
- предоставлением широкого поля для активной самостоятельной деятельности обучающихся;
- обеспечением широкой зоны контактов, в т.ч. возможность использования воспитательного потенциала семьи;
- все возрастающими интерактивными возможностями информационных и телекоммуникационных технологий;
- доступностью информационных и телекоммуникационных технологий в любое удобное обучающемуся время.

Образование, ориентированное на выявление, реализацию глубинной внутренней сущности обучающегося, можно обеспечить проектированием такой среды, которая, основываясь на широком использовании информационных технологий и телекоммуникаций, в максимальной степени способствовала бы саморазвитию обучающихся.

Исходя из этого информационно-образовательная среда как целостное развивающееся и самоорганизующееся начало выступает в качестве средства многофакторной детерминации саморазвития личности обучающихся или как важный фактор продуктивного образования.

Литература

1. Кречетников, К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе: монография / К.Г. Кречетников. – М.: Госкоорцентр, 2002. – 296 с.
2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М., 2003. – С. 29–35.
3. Коробкова, В.В. Современные подходы к развитию воспитательного потенциала семьи в условиях информационного пространства школы / В.В. Коробкова, Л.А. Метлякова // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 9. – С. 84–86.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И АДАПТАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

Проблема разработки компетентностного подхода, активно внедряемого сегодня в российских и зарубежных системах среднего и высшего образования, в сфере помощи детям с особенностями психофизического развития представляется весьма актуальной в современной социокультурной ситуации, отличающейся переизбытком информации, разнообразием ценностей и теорий, развитием технологий, постоянным изменением предметных условий существования. Такая ситуация требует от человека способности самостоятельно ориентироваться и выстраивать свою деятельность в различных жизненных обстоятельствах, умения организовать коммуникацию и взаимодействие с другими людьми и мн.др. Компетентностный подход нацелен на формирование у ребенка таких компетенций и компетентностей (коммуникативной, приобретения знаний (способности учиться), способности работать в группе, организовывать и планировать деятельность, принимать решения и др.), которые обеспечивают самостоятельное решение им различных жизненных задач в данных условиях. Данный подход противостоит традиционному подходу в образовании, согласно которому у детей формируется набор определенных знаний, умений, навыков. В контексте помощи детям с особенностями психофизического развития традиционный подход в ряде отношений показал свою несостоятельность, поскольку такие дети в большинстве случаев испытывают существенные трудности самостоятельного переноса отработанных знаний, умений, навыков на новые жизненные условия и их включения в собственную деятельность.

Между тем, внедрение компетентностного подхода в систему помощи детям с особенностями психофизического развития представляется на сегодняшний день весьма проблематичным по ряду обстоятельств. Одним из них является неопределенность представлений о социализации у специалистов, как проектирующих, так и реализующих подходы к обучению, воспитанию и психологической коррекции детей с особенностями психофизического развития. При этом именно социализация ребенка рассматривается в качестве основной цели помощи.

В современной научной и учебно-методической литературе по специальной психологии, а также в различных нормативных документах, регламентирующих работу системы помощи детям с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь, достаточно широко используется термин «социализация». Так, например, начиная с 2000 года в Беларуси был принят ряд нормативных документов, выдвигающих в качестве

приоритетной линии помощи детям с особенностями психофизического развития их социализацию. В 2001 году было утверждено Положение об интегрированном воспитании и обучении детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития, в 2002 году – Положение об учреждении, обеспечивающем получение дошкольного образования, в задачи которого вменяется в том числе социализация детей с незначительными отклонениями в психофизическом развитии, в 2003 году разработана Концепция формирования условий для подготовки детей 5-летнего возраста к получению основного образования на последующих уровнях, в 2004 году был принят Закон «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)». Разработка и принятие множества нормативных документов свидетельствуют о том, что решение проблемы, связанной с социализацией детей с особенностями психофизического развития, приобрело более организованный и широкомасштабный характер на государственном уровне. Между тем, очевидно, что конкретное содержание термина «социализация» как в нормативных документах, так и в научной литературе зачастую не имеет четких границ. С одной стороны, это проявляется в смешении терминов «социализация» и «адаптация», их взаимозаменяемости. С другой – в сведении социализации к адаптации, что находит выражение в многочисленных требованиях специалистов определить среднестатистические нормативы психического развития ребенка для каждого возраста. Однако известно, что идея среднестатистической нормы есть прямое следствие методологической ориентации на «адаптацию» индивида, поскольку наиболее адаптивен тот, кто «лучше» соответствует требованиям среды [1]. Существует и третья позиция, в большей степени характерная для западной (в особенности американской) психологии, согласно которой социализация рассматривается как частный аспект адаптации, как адаптация к социальному окружению [3–5]. Такая путаница понятий не только имеет методологическое значение, но и напрямую влияет на практику помощи детям с особенностями психофизического развития. Это проявляется, например, в том, что идея возрастного «норматива» позволяет специалисту не видеть и не учитывать в своей работе индивидуальные особенности конкретного ребенка и его окружения, создание условий, способствующих психическому развитию, подменяется «дрессурой» определенных навыков и форм поведения, качественная возрастно-психологическая диагностика заменяется «гуманистическим» подходом к ребенку, выражающимся в избавлении от необходимости определения психологического диагноза и простой констатации специфичности ребенка.

В отечественной традиции культурно-исторической психологии вообще и специальной психологии в частности сложился иной взгляд на соотношение понятий «социализация» и «адаптация». Уже в работах Л.С. Выготского мы находим требование создания таких условий, которые не столько будут приспособлены под нарушение развития ребенка, сколько будут

способствовать его социализации, самостоятельному существованию в обществе и преодолению дефекта [2]. Д.Б. Эльконин подчеркивал различия между адаптацией, пусть даже к социуму, и социализацией [6]. Если первая предполагает приспособление к внешним, физическим условиям и характерна в большей степени для естественного хода развития, то вторая связана с освоением идеальных форм культуры и отражает процесс становления полноценного *субъекта* человеческой деятельности и отношений в ходе культурного развития.

По сути, в работах указанных авторов содержится мысль о том, что адаптация и социализация затрагивают различные сферы развития. Адаптация – сферу поведения, а социализация – сферу человеческих отношений и социального опыта. Различны и способы видения ребенка с позиций адаптации и социализации. Адаптированный (или дезадаптированный) ребенок характеризуется по внешним критериям, оцениваются особенности его внешнего поведения и их соответствие окружающей среде, т.е. объективно. Социализированный же ребенок – это прежде всего субъект человеческих отношений. Анализировать в этом случае мы должны прежде всего специфику его взаимоотношений с миром.

Таким образом, становится понятным «удобство» подмены в определенных случаях этих терминов (или их смысла) друг другом при их использовании для построения практики работы с ребенком, имеющим нарушения психофизического развития. Когда необходимо учитывать субъектность ребенка, его индивидуальные особенности, творческие возможности, отношения с другими людьми, используется термин «адаптация», поскольку он упрощает работу с ребенком, сводя ее к использованию готовых психотехник, а развитие позволяет оценивать исходя из представлений о нормативе. Когда же речь заходит о «действенном» решении конкретных проблем, необходимости выявления конкретных причин возникшего нарушения развития и способов его компенсации и коррекции, «удобно» говорить о социализации и уникальности каждой личности.

Литература

1. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М., 1988.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 1982–1984.
3. Моргачева, Е.Н. Определение умственной отсталости психолого-педагогическими методами в США / Е.Н. Моргачева // Дефектология. – 1999. – № 6.
4. Мэш, Э. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка / Э. Мэш, Д. Вольф. – СПб., 2003.
5. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб., 2003.
6. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – М., 1995.

К ВОПРОСУ О РОЛИ РЕГИОНАЛЬНОГО ИНСТИТУТА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Современные концепции дополнительного образования взрослых (далее – ДОВ) основываются на признании приоритетности личности в процессе развития профессионализма.

Основываясь на акмеологическом принципе единства личности и деятельности, мы разделяем мнение о возможности рассмотрения профессионализма на двух взаимосвязанных уровнях. На макроуровне в структуре профессионализма выделяются профессиональная культура и профессиональное самосознание, а на микроуровне – совокупность личностно-деловых качеств, свойств личности, которые позволяют осуществлять профессиональную деятельность с учетом современных требований [8].

В современных условиях для системы ДОВ основополагающим является принцип непрерывности образования, который рассматривается как стратегический ориентир общественного прогресса и создает предпосылки для раскрытия творческого потенциала личности и развития профессионализма [1, с. 47]. Новые задачи ДОВ требуют разработки новых подходов и более широкого использования возможностей андрогогики.

Готовность и способность к саморазвитию актуализируются в системе дополнительного образования взрослых при использовании более эффективных моделей обучения. Это приводит к необходимости изменения функций преподавателя в данной системе образования, то есть перехода от передачи информации к совместному со слушателями планированию обучения, определению его содержания и форм, к активному профессиональному развитию. Другими словами, сегодня преподаватели и методисты в системе дополнительного образования взрослых активно осваивают функции фасилитатора, то есть актуализатора восприятия, представлений [2, с. 53].

Исходя из основополагающих принципов, положений возрастает роль института развития образования (далее – ИРО): он берет на себя ответственность за реализацию функций центра организации самостоятельной работы педагогов, регионального центра развития образования комплексно-интегрирующего характера. Деятельность института носит опережающе-моделирующий характер относительно деятельности образовательных учреждений региона и учитывает весь комплекс изменений в образовании: интенсификацию образовательного процесса, новое содержание образования и формы его организации, социокультурную и ценностную переориентацию

образовательной деятельности, новые стратегии в управлении и финансировании учреждений образования.

ИРО как региональный центр обеспечивает целостный комплекс условий для восхождения к профессионализму педагогических кадров:

1. Создаются предпосылки для более эффективного функционирования института: наличие кафедр, объединяющих преподавателей и методистов, позволяет использовать квалификацию и профессиональный опыт сотрудников более целесообразно и сонаправленно.

2. Пересматривается соотношение содержания образовательных программ повышения квалификации и научно-методической работы с кадрами в межкурсовой период с точки зрения единого процесса развития профессионализма педагогов. Превалирует представление о том, что более организованной и систематической формой повышения квалификации (далее – ПК) является реализация образовательной программы в учреждении ДОВ, то есть ИРО. Научно-методической работе традиционно отводилась второстепенная роль, поскольку она менее регламентирована. Однако сейчас, когда стремительно происходят изменения в системе образования, нельзя рассчитывать на то, что только образовательная программа ПК решит проблему развития профессионализма и в полной мере подготовит педагогов к работе в условиях современной школы.

3. Изменяется в связи с этим и функционал методиста. Методист, как и преподаватель, работает не только на обобщение имеющегося опыта и распространение знаний, но и на оптимальное опережение в целях, задачах, содержании процессов ПК, на прогнозирование и апробацию инноваций.

4. Развивается модульная организация ДОВ, где участие педагогов в научно-методической работе рассматривается как один из этапов ПК. Действенной предпосылкой интеграции ПК и научно-методической работы в непрерывный процесс развития профессионализма педагогов явилась стандартизация содержания ДОВ и выработка критериев его качества в рамках внедрения в практику ИРО с 2012 года системы менеджмента качества.

5. Модернизация системы дополнительного педагогического образования на основе принципа непрерывности предполагает и освоение новых технологий развития профессионализма педагогов.

Представляет для нас особый интерес освоение и внедрение технологии научно-методического сопровождения развития профессионализма педагогов в системе ДОВ. В словарном значении «сопровождать – идти рядом». Использование понятия «сопровождение» в его первоначальном смысле подчеркивает демократичность процесса. Основная тактика сопровождения такова: осуществляя деятельность совместно с другими субъектами, не предлагая готовых разработок, не препятствуем творческому поиску – исследуем, обобщаем, обосновываем, наблюдаем, систематизируем – работаем вместе с учителем, воспитателем, психологом, руководителем, педагогическим коллективом, учебно-методическим кабинетом. Сопровождение понимается как

управленческая технология совместной деятельности субъектов образовательного процесса, обеспечивающая достижение более высокого уровня профессионализма [7, с. 144]. Весь процесс научно-методического сопровождения можно представить в виде алгоритма, состоящего из нескольких этапов, соответственно обозначив цель каждого из них.

На первом этапе определяется проблема, которая требует научно-методического сопровождения, уточняется ее содержание; осуществляются сбор и систематизация необходимой информации. Затем, на втором этапе, создается новая модель деятельности путем осмысления теории и практики решения поставленной проблемы. На следующем этапе проектируется развитие педагогической системы в соответствии с новой моделью, проводится подготовка к введению инноваций. Далее наступает этап непосредственной работы по новым технологиям, который предполагает и мониторинг результатов. Завершающий этап научно-методического сопровождения предусматривает самоанализ деятельности, соотнесение результатов с поставленной целью, выявление степени разрешения проблемы [7, с. 342].

В качестве выводов сформулируем основные закономерности непрерывного образования в развитии профессионализма педагогов нашего региона:

1. Непрерывность в системе ДОВ (педагогов) в данном контексте понимается нами как структурное и содержательное единство ПК, научно-методической работы, самообразования в течение всей профессиональной деятельности педагога.

С учетом этой закономерности модернизированы структура, содержание и технологии деятельности областного ИРО.

2. Развитие профессионализма педагогов в системе ДОВ как процесс непрерывный должно обеспечиваться сопровождением высококвалифицированных специалистов – преподавателей и методистов.

3. Непрерывное образование педагогов должно основываться на сочетании приоритетов социального прогресса и развития системы образования с личностными запросами и профессиональными интересами педагогов.

4. Педагог должен освоить позицию субъекта непрерывного образования и развития собственно профессионализма.

5. В системе дополнительного образования педагоги должны приобрести навыки сотрудничества.

6. Непрерывное образование должно активизировать процесс создания предпосылок единения теория с практикой.

Данные закономерности отражают преимущества ИРО в современных условиях, которые позволяют обеспечивать его устойчивость и востребованность.

Литература

1. Анисимов, О.С. Педагогическая концепция перестройки последиplomного образования / О.С. Анисимов. – М.: Российская академия кадрового обеспечения АПК, 1991. – 101 с.
2. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
3. Коротков, Э.М. Управление качеством образования / Э.М. Коротков. – М.: Акад. проект, 2006. – 32 с.
4. Жук, А.І. Рэарганізацыя ІПК: забяспечыць стварэнне адзінай сістэмы бесперапыннага прафесійнага навучання / А.І. Жук // Настаўніцкая газета. – 2007. – 18 снежня. – № 163.
5. Жук, А.І. Институт развития образования как центр развития образовательной практики в регионе / А.І. Жук // Кіраванне ў адукацыі. – 2009. – № 10. – С. 3–9.
6. Михайлычев, Е.А. Педагогическая диагностика: история, теория, современность / Е.А. Михайлычев, Г.Ф. Карпова, Е.Е. Леонова. – Ростов н/Д: РГПУ, 2002. – 256 с.
7. Попков, В.А. Теория и практика профессионального образования / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Акад. проект, 2004. – 432 с.
8. Рубин, Ю. Глобализация образования: компетенции и системы кредитов / Ю. Рубин. – М.: ООО «МаркетДС-Корпорейшн», 2005. – 490 с.
9. Слепцова, Л.Ю. Модель развития профессиональной компетентности педагогов – участников конкурса профессионального мастерства в региональной системе методической работы / Л.Ю. Слепцова, Л.В. Виленчик // Кіраванне ў адукацыі. – 2010. – № 9. – С. 3.
10. Слепцова, Л.Ю. Региональный ИРО на пути к эффективному развитию системы непрерывного образования / Л.Ю. Слепцова // Опыт работы учреждений дополнительного образования взрослых в условиях реализации Кодекса Республики Беларусь об образовании / ГУО «Академия последиplomного образования». – Минск: АПО, 2014. – 223 с.
11. Тестов, В.А. Стратегия обучения в современных условиях / В.А. Тестов // Педагогика. – 2007. – № 7. – С. 12–18.

СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Образовательный процесс в любом учреждении образования, в котором функционирует система менеджмента качества (далее – СМК), имеет с ней неразрывную связь. СМК – это эффективный инструмент, позволяющий постоянно находиться в «хорошей форме» как учреждению образования, так и любому его структурному подразделению, включая кафедру и факультет. Это также инструмент гарантии безавральности работы, например, перед аккредитацией учреждения образования и его специальностей (или подтверждения аккредитации), т.к. большинство требуемой информации и документов уже готово согласно требованиям СМК.

Сказанное выше в полной мере относится и к Белорусскому национальному техническому университету (далее – БНТУ). В декабре 2011 года СМК БНТУ была сертифицирована на соответствие требованиям стандарта СТБ ISO 9001-2009.

Основные цели, которые ставились при создании СМК БНТУ, заключались в использовании ее возможностей как нового управленческого инструмента, который позволяет:

- 1) проводить непрерывный мониторинг процессов образовательной деятельности и оценивать их результативность;
- 2) использовать информацию, получаемую в ходе оценки удовлетворенности потребителей образовательной деятельности, для принятия управленческих решений, направленных на повышение качества образования;
- 3) обеспечивать условия для соблюдения требований к качеству образования, предъявляемых обучающимися и работодателями, а также нормативных правовых требований;
- 4) распределять ответственность среди работников на всех уровнях обеспечения качества образования;
- 5) обеспечивать унификацию и управляемость документацией, используемой в образовательной деятельности.

Результативность основных процессов СМК в БНТУ за прошлый учебный год представлена на рисунке 1 и свидетельствует о высокой степени ее эффективности. Наивысшая результативность была достигнута по процессам «Довузовская подготовка и профориентация» и «Подготовка магистров». Высокая результативность этих процессов была достигнута за счет перевыполнения планов приема слушателей на довузовскую подготовку, а также за счет перевыполнения показателя «удельного веса закончивших

магистратуру» и показателя «удельного веса магистрантов, получивших баллы 9 и 10 по итогам защиты диссертаций».

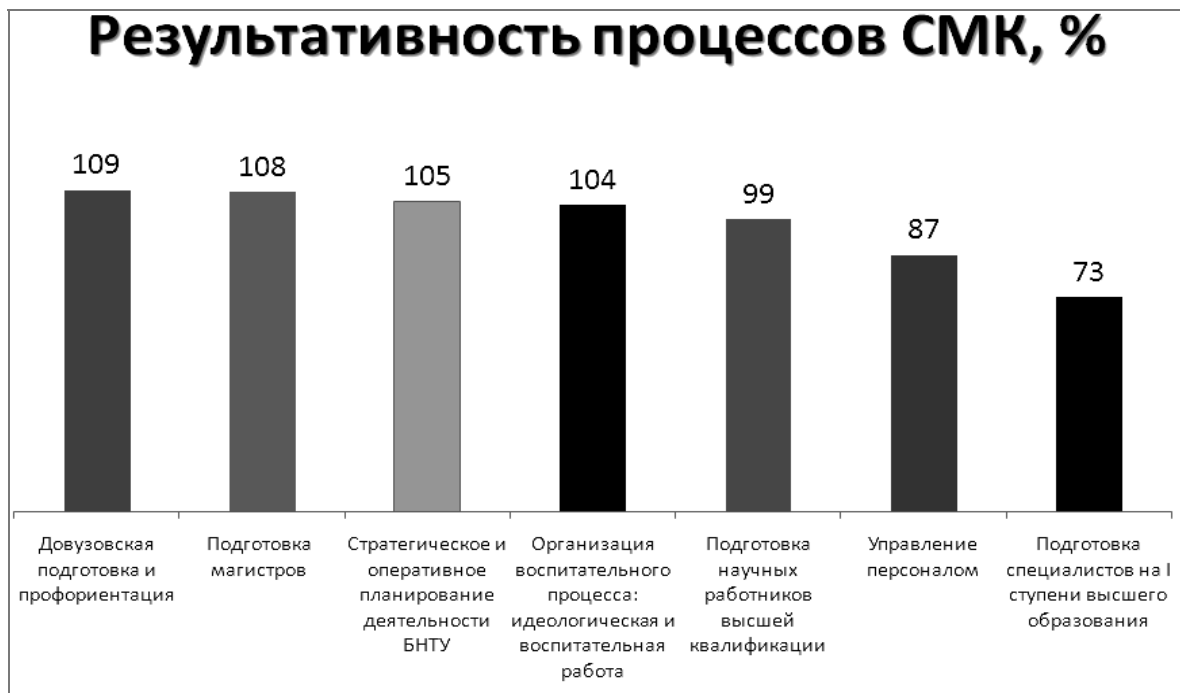


Рисунок 1 – Результативность процессов СМК БНТУ

Исходя из анализа показателей данных процессов в прошлом учебном году на текущий учебный год были определены более «напряженные» показатели, учитывающие достигнутые результаты.

Также следует отметить, что одним из эффективных инструментов СМК, позволяющим оперативно выявлять несоответствия, которые снижают качество образования, являются внутренние аудиты.

За прошлый учебный год в БНТУ проведено более сотни аудитов. Аудиты прошли на 62 кафедрах, в 17 деканатах и в 7 подразделениях (центрах, управлениях, отделах). Общее число выявленных несоответствий – 256. Все выявляемые несоответствия фиксировались документально. Для устранения несоответствий руководителями подразделений были разработаны планы корректирующих действий. Повторные аудиты выявили выполнение основных поставленных задач.

Все вышеуказанные мероприятия наиболее интенсивно проходили до проведения в БНТУ подтверждения государственной аккредитации Белорусского национального технического университета на соответствие виду «профильный университет» и по специальностям I, II ступени высшего образования, по специальностям переподготовки, которая проводилась Департаментом контроля качества образования Республики Беларусь в период с 20 по 29 мая 2013 года.

Проводилась комплексная проверка деятельности БНТУ. Комиссия состояла из 79 человек, которые проверяли практически все аспекты деятельности БНТУ, а также все специальности I, II ступени высшего образования и специальности переподготовки. Так, в соответствии с лицензией, а их у нас на момент проверки: на уровне высшего образования I ступени – 85 специальностей; на уровне II ступени высшего образования – 29 специальностей и 44 специальности переподготовки. Аккредитация затронула и все институты переподготовки и повышения квалификации, а также лицей БНТУ.

Отличительными особенностями данной аккредитации явились:

- подробнейшая проверка учебно-методического и материального обеспечения всех специальностей, имеющих в лицензии БНТУ, а следовательно, всех выпускающих кафедр БНТУ;
- проверка БНТУ на соответствие статусу ведущего учреждения высшего образования в национальной системе образования;
- проверка БНТУ на соответствие заявляемому виду «профильный университет» (по своим специфическим критериям);
- проверка БНТУ на соответствие требованиям по группам специальностей: «Экономика и управление», «Бизнес-управление», «Экономика и организация производства»;
- широкое анкетирование студентов и преподавателей.

Проведенная проверка показала полное соответствие БНТУ всем аспектам деятельности, а также статусу ведущего учреждения высшего образования в национальной системе образования, о чем было указано в итоговом заключении комиссии.

Успешность прохождения БНТУ вышеуказанной процедуры свидетельствует об эффективности функционирования его СМК, которая позволяет держать все процессы в учреждении образования постоянно в «хорошей форме». Также после указанной проверки изменилось (что, по нашему мнению, самое важное) отношение всех рядовых работников БНТУ к СМК, которые сами увидели, что данная система (если она функционирует правильно) действительно четко систематизирует и облегчает работу по всем основным видам деятельности и, в первую очередь, по главному виду – образовательной деятельности.

ДИСТАНЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДАГОГИКИ)

Актуальность дистанционного сопровождения учебных предметов, с нашей точки зрения, определяется рядом фактором, одним из которых выступает модернизация системы педагогической подготовки студентов в связи с переходом на четырехлетний срок обучения. Трансформации в преподавании педагогики привели к тому, что сложная, практико-ориентированная учебная дисциплина осваивается студентами на младших курсах. Дистанционное сопровождение с помощью информационных технологий позволяет создать дополнительные возможности для понимания студентами сложного учебного материала, рефлексии собственных затруднений, тренинга предметных способов мышления и деятельности, развития творческих способностей и др.

Важнейшим фактором проектирования и разработки системы дистанционного сопровождения образовательной деятельности выступает необходимость «выращивания» учебной мотивации и познавательного интереса, формирование способов самоорганизации учения. Включение в авторские методики дистанционных форм педагогической поддержки позволяет решить многие задачи, связанные с организацией самообразовательной деятельности студентов и развитием их креативности.

Проблема не конгруэнтности понятий «содержание педагогической деятельности» и «содержание образования» также актуализирует задачу разработки средств дистанционного сопровождения образовательного процесса. Содержанием образования выступает наращивание индивидуального опыта каждым участником образовательного процесса, представленного во всей его полноте: опыт познавательной, профессиональной, социальной, мыслительной, ценностно-эмоциональной и других видов деятельности. Образование можно определить как форму становления и развития сущностных сил и родовых способностей человека (В.И. Слободчиков), содержанием которого выступают цели, ценности, смыслы развития обучающегося, достижение которых возможно в конкретном образовательном пространстве. Содержание педагогической деятельности должно обеспечить цели и ценности образовательной деятельности посредством специальных норм, включающих условия, средства и способы развития личности студента. Одним из возможных направлений организации нормосообразной с точки зрения развития личности обучающегося деятельности выступает создание развивающих, в том числе и виртуальных образовательных сред, дистанционно поддерживающих личностное и профессиональное становление и развитие.

Дистанционную поддержку учебных курсов, с нашей точки зрения, можно считать одним из условий профессионализации студентов младших курсов. Самопроектирование, самообразование и саморазвитие личности становятся новыми ценностями в личностно ориентированном образовании. В процессе педагогического проектирования важно конструировать виртуальные образовательные среды для гарантирования вышеуказанных ценностей. Проектирование в образовании есть «процесс «выращивания» новых форм общности педагогов и учащихся, педагогической общественности, разработка новых содержаний и технологий образования, новых способов и техник педагогической деятельности и мышления» [3, с. 74].

Важнейшее значение для успешного освоения учебной дисциплины имеет условная единица виртуальной среды в образовательных взаимодействиях – индивидуальная среда деятельности преподавателя и обучающегося [2], которая создается нами с помощью системы Moodle. Это система управления содержимым сайта (Content Management System – CMS), специально разработанная для создания онлайн-курсов преподавателями [1]. Moodle является бесплатно распространяемым программным продуктом с широким арсеналом средств и возможностей для организации активной познавательной деятельности студентов, интерактивного взаимодействия студентов между собой и преподавателя со студентами, контроля учебных достижений, рефлексивной деятельности и в целом развития творческих способностей обучающихся. Система дистанционного обучения Moodle обеспечивает реализацию следующих направлений в педагогическом процессе:

- освоение техник и способов работы с различными информационными ресурсами, повышение уровня информационной культуры студентов;
- обучение культуре управления коммуникацией в виртуальном образовательном пространстве, дискуссионной деятельности и диалогу посредством информационно-коммуникационных технологий;
- развитие способов самообразовательной деятельности в интеллектуально насыщенной виртуальной образовательной среде;
- развитие рефлексивных способностей (обучение культуре постановки проблем в своей собственной мыследеятельности, развитие умений вычленять собственные затруднения в деятельности, искать пути выхода из таких затруднений, формирование умений критериального анализа результатов/продуктов выполненного задания и др.);
- развитие способов самооценочной и диагностической деятельности и пр.

Создаваемые разнообразные элементы курса представляют собой интерактивные модули, которые размещены в целостной структуре учебного предмета. Они используются для освоения предметного материала (в том числе на творческом уровне), выполнения заданий курса с целью тренинга предметных и надпредметных способов деятельности, контроля и оценки учебных достижений студентов. Нами разрабатывается виртуальная

образовательная среда с помощью системы Moodle для всех трех разделов курса «Педагогика»: «Педагогика современной школы»; «Педагогические системы и технологии»; «История образования и педагогической мысли». Необходимо отметить, что виртуальная образовательная среда входит в структуру учебно-методических комплексов по вышеуказанным педагогическим дисциплинам. С помощью системы дистанционного обучения можно организовать высокоэффективную внеаудиторную работу как необходимую часть современного образовательного процесса в вузе.

В качестве примера приведем структуру учебной темы в системе дистанционного обучения: лекционный материал в электронном виде и в формате мультимедийной презентации; терминологический словарь по теме; система заданий в тестовой форме для самопроверки; рефлексивные задания; видеоматериалы по курсу; хрестоматийный материал; фотоматериалы; система заданий лабораторного практикума и др.

«Задание» выступает элементом курса, позволяющим преподавателю сформулировать задачу, которая требует от студентов подготовить ответ в цифровом виде (любой формат) и отправить его для оценки преподавателю. Одним из вариантов заданий по курсу «Педагогика» выступают задания лабораторного практикума. Выполнение заданий лабораторного практикума позволяет реализовать продуктивное обучение, которое проявляется в результатах/продуктах деятельности студентов (системы целей изучения учебной темы; модели уроков; дидактические сценарии; темы исследовательских проектов; варианты проблемных ситуаций; педагогические эссе; компьютерные презентации и т.д.) [5]. Выполненные задания могут представляться студентами в виде текста, файла, нескольких файлов или же вне сайта (то есть при личном собеседовании или по электронной почте). Элемент «задание» позволяет оценивать работы студентов и корректировать их затруднения.

Еще одним из элементов курса выступает «Глоссарий», который позволяет преподавателю и студентам (если разрешено) создавать и редактировать список основных понятий темы и их определения.

«Опрос» как элемент создаваемого виртуального курса дает возможность преподавателю задать единственный вопрос с несколькими вариантами ответа. Нами используется этот элемент для организации рефлексивных процедур с целью получения обратной связи для реконструкции затруднений по теме, но он может использоваться и для стимулирования обсуждения какой-либо темы или же голосования по какому-либо вопросу.

Большие возможности система Moodle предоставляет для реализации функции контроля в образовательном процессе. Элемент курса «Тест» позволяет преподавателю создавать наборы тестовых заданий, формировать тесты по любой теме или комплексные, задавать любые варианты выбора заданий из банка, превращать дидактические тесты в стандартизированные, так как все ответы автоматически оцениваются системой, предоставляя всю статистическую информацию и др.

При проектировании и реализации виртуальных образовательных сред изменяется модель педагогической деятельности преподавателя вуза. С нашей точки зрения, профессиональную деятельность преподавателя высшей школы необходимо рассматривать в разных контекстных условиях как естественную реальность, живущую по своим законам функционирования и развития; феноменологическое пространство полифонии ценностей и смыслов, субъективных характеристик деятельности; пространство проектирования норм и требований эффективной деятельности. Современный праксеологический контекст развития профессиональной деятельности обязательно включает конструирование сетевых образовательных взаимодействий в системе «преподаватель – студент».

В статье сложно передать содержание всех потенциальных возможностей такого инструмента управления развитием педагогических способностей студентов, как система Moodle (термин «способности» мы рассматриваем в методологическом контексте и понимаем его через термин «оспособление», то есть овладение различными способами мышления и деятельности) [4]. Авторский опыт дистанционного сопровождения позволяет утверждать, что включение студентов в интерактивное взаимодействие посредством информационных технологий обеспечивает решение задач мотивации, развития познавательного интереса к предмету, способствует повышению качества образования и развитию творческих способностей обучающихся. Важнейшее значение для развития педагогических способностей студентов имеют эмоциональные инструменты сетевого взаимодействия, например, специально создаваемые тексты, интерактивные мультимедиасредства, влияющие на эмоциональную и мотивационно-ценностную сферу будущего специалиста.

Литература

1. Анисимов, А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учеб. пособие / А.М. Анисимов. – 2-е изд., испр. и доп. – Харьков: ХНАГХ, 2009. – 292 с.
2. Носкова, Т.Н. Виртуальная образовательная среда: преподаватель и студент / Т.Н. Носкова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2011. – Вып. № 142. – С. 119–126.
3. Слободчиков, В.И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В.И. Слободчиков, М.А. Исаева // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 72–80.
4. Снопкова, Е.И. Моделирование процесса повышения квалификации работников образования / Е.И. Снопкова; под ред. Н.А. Масюковой. – Минск: УП «ИВЦ Минфина», 2005. – 196 с.
5. Снопкова, Е.И. Педагогические системы и технологии: учеб. пособие / Е.И. Снопкова. – 2-е изд., испр. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2013. – 416 с.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ПРОДУКТЫ В ШКОЛЕ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Современное образование должно быть направлено не просто на повышение уровня образованности человека, а на формирование иного образа и способа мышления, приспособленных к быстро меняющимся экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям окружающего мира; нового информационного мировоззрения, основанного на понимании определяющей роли информации и информационных процессов, жизни человеческого сообщества и деятельности самого человека. В настоящее время и к современному учителю предъявляются высокие требования компетентности в области компьютерных и информационных технологий. В частности требуется широкое использование в образовательном процессе электронных образовательных ресурсов. Однако такой процесс невозможен без специальной подготовки учителей. В связи с этим возникла необходимость комплексной подготовки учителя к созданию электронных образовательных ресурсов, направленных на достижение новых образовательных результатов.

Определение и формализация понятий «мультимедийные продукты», «электронные образовательные ресурсы и издания» рассматриваются в работах И.В. Роберт, О.Г. Смоляниновой, Л.Х. Зайнутдиновой, О.В. Зиминой и многих других исследователей.

Разработка электронного образовательного продукта – достаточно сложная процедура, но главным элементом в ней является участие учителя. С одной стороны, это позволяет передать компьютерной программе педагогическую индивидуальность учителя, то есть то, что в традиционной педагогике является основой педагогической школы. Создание электронных продуктов требует от учителя определенных специфических знаний в области информационных технологий. В процессе педагогического проектирования электронных образовательных продуктов необходимо учитывать программно-технологические особенности новой среды обучения, то есть происходит зависимость функционирования создаваемых электронных пособий от технико-аппаратных и программных средств, технических особенностей каналов коммуникации, связи. Кроме того, важно учитывать назначение разрабатываемого пособия, необходимость модификации, дополнения новыми данными, ограничение объема памяти и др.

Процесс проектирования образовательных электронных продуктов (ОЭП) состоит из пяти основных этапов:

1) анализ (насколько необходимо проводить обучение (анализ потребностей), каковы требуемые цели учения (анализ целей), каковы средства и условия будущей учебной работы (анализ условий));

2) проектирование (подготовка планов, разработка прототипов, выбор основных решений, составление сценариев);

3) разработка (превращение планов, сценариев, прототипов в ОЭП);

4) применение (ОЭП в учебном процессе);

5) оценка (результаты учебной работы оцениваются, данные оценки используются для корректировки (доработки) ОЭП).

К электронным образовательным продуктам (ресурсам) мы относим именно те, которые используются в преподавании учебных дисциплин:

- наглядные учебные пособия, которые используются для повышения качества усвоения учащимися информации, формирования познавательного интереса и их активности на уроке. К этой группе относятся: мультимедийные презентации, обучающие фильмы, электронные учебники, компьютерные словари и справочники, анимации и т.д.;

- продукты для контроля знаний и умений учащихся. К ним относятся: тестирующие оболочки, программы оценки знаний и т.п.;

- автоматизированные системы организации обучения. К этой группе относятся: электронные журналы, составители расписаний, ведомостей успеваемости и т.д.

Для дополнительной подготовки учителей к разработке образовательных электронных продуктов в школе руководителями методических объединений разработаны механизм проектирования электронных образовательных продуктов в образовательном процессе и рекомендации по их применению. Целью данной работы является приобщение учителей к перспективным образовательным технологиям и ориентация их на творческое, продуктивное использование данных технологий в своей профессиональной деятельности, в процессе самообразования, повышения квалификации.

Таким образом, система подготовки учителей в нашем учреждении образования предполагает обучение учителей основам создания электронных образовательных продуктов (ресурсов), их применению в образовательном процессе. Использование механизма проектирования ОЭП является эффективным средством подготовки учителей, владеющих способностями обобщать, анализировать, систематизировать, проектировать, структурировать, ставить цели, проводить рефлексию собственной деятельности и других способностей, необходимых в различных видах деятельности человека.

Литература

1. Носкова, Т.Н. Педагогическое проектирование электронных образовательных ресурсов / Т.Н. Носкова // Педагогический дизайн: сб.

материалов Всерос. науч.-практ. конф. – СПб: РИО ГОУ СПО «СПбГИПТ», 2004. – С. 3–7.

2. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2008. – 272 с.

3. Роберт, И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-метод. пособие для пед. вузов / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова. – М., 2006. – 374 с.

4. Смолянинова, О.Г. Разработка мультимедийных электронных учебников в среде TOOLBOOK: учеб. пособие с грифом УМО Пед. образования РФ / О.Г. Смолянинова. – Красноярск: Изд. КрасГУ, 2002. – 109 с.

5. Чернобай, Е.В. Подготовка учителей к использованию информационно-коммуникационных технологий для создания электронных образовательных ресурсов / Е.В. Чернобай, С.В. Зенкина // Информатика и образование. – 2008.– № 7. – С. 110–111.

ТЕХНОЛОГИИ WEB 2.0 В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ

Web 2.0 – концепция развития Интернета, принципиальным отличием которой является возможность создавать содержимое Интернета любому Пользователю. Технологии Web 2.0 включают современные средства, поддерживающие групповые взаимодействия (персональные действия участников, коммуникации участников). Эти средства представлены, в первую очередь, социальными сетевыми сервисами – виртуальными площадками, связывающими людей в сетевые сообщества – группы людей, поддерживающих общение и ведущих совместную деятельность при помощи компьютерных сетевых средств. Благодаря сетевым связям формируются новые социальные объединения.

Помимо обычного общения, поддержки и развития социальных контактов, сетевые социальные сервисы предоставляют возможность совместного поиска, хранения, редактирования и классификации информации, обмена медиаданными, творческой деятельности сетевого характера и выполнения множества других задач.

Огромные возможности социальных сервисов могут и должны быть использованы в практике образовательной деятельности. Их использование повышает как методический уровень проведения уроков, так и интерес учащихся к обучению.

Особенно широкие возможности использования технологии Web 2.0 открываются в преподавании географии, что обусловлено бурным развитием картографических и геоинформационных веб-сервисов, геосоциальных сетей, спутниковых навигационных систем, возможностей получения актуальных визуальных медиаматериалов из почти любых мест Земли, иллюстрирующих практически в реальном времени их природу, население и хозяйство.

Ниже характеризуются некоторые виды деятельности и технологии, основанные на групповом взаимодействии посредством технологий Web 2.0, которые могут использоваться (и используются) в образовательном процессе.

Геоке́шинг – географическая игра с применением спутниковых навигационных систем, состоящая в нахождении тайников, спрятанных другими участниками игры. Основная идея состоит в том, что одни игроки прячут тайники, с помощью GPS определяют их географические координаты и сообщают о них в Интернете. Другие игроки используют эти координаты и свои GPS-приемники для поиска тайников. Чаще всего тайники расположены в местах, которые представляют природный, исторический, культурный, географический интерес. Поэтому игра превращается в активный познавательный процесс. Крупнейший русскоязычный сайт, координирующий игровой процесс геокешинга, предоставляющий специализированные электронные карты, программы и т.п., а также выступающий в роли социального сообщества геокешеров, – www.geocaching.su.

Геотегинг – привязка географической информации к фотографиям, присвоение фотографиям географических координат, что дает возможность просматривать на цифровых картах места, где было сделано фото. Геотегинг может помочь в поисках различной информации, привязанной к определенной местности. Например, можно производить поиск фотографий, сделанных поблизости от определенного места путем ввода координат в поисковую систему с поддержкой геотегинга. Наиболее известным сервисом, реализующим возможность геотегинга, является сервис «Панорамно» (www.panoramio.com), количество фотографий на котором увеличивается на 1 000 000 примерно за 20 дней. Сервис интегрирован с приложениями Google Maps и Google Earth, что позволяет как установить географическое положение объектов на фотографиях, загруженных пользователями со всего мира, так и посмотреть фотографии местности, просматриваемой на карте. Доступны также геопривязанные сферические панорамы со всего мира с сайта www.360cities.net.

Краудсорсинг – передача некоторых производственных функций неопределенному кругу лиц, решение общественно значимых задач силами добровольцев, часто координирующих при этом свою деятельность с помощью информационных технологий. С помощью краудсорсинга осуществляются совместное редактирование текстов, наполнение хранилищ информационными и медиаматериалами и выполнение множества других задач. Из чисто географических видов деятельности – совместное дешифрирование космоснимков и создание электронных карт самых разных территорий в рамках проектов *Яндекс. Народная карта*, *Open Street Map*, *Wikimapia*, *Google Map Marker*. Силами добровольцев на карты наносятся улицы, дома, учреждения, поля, площадные объекты, достопримечательности и все остальные объекты (в идеале каждый из названных проектов стремится достичь состояния, когда на карту будут нанесены все существующие объекты на Земле). Участие учащихся в подобных проектах, не зависящее от места их проживания, позволит сформировать чувство сопричастности к глобальному общемировому проекту, непосредственно видеть результаты своей работы, осознавать ее реальную востребованность обществом.

Блог – это веб-сайт (напоминающий персональный online-дневник), содержащий регулярно добавляемые записи, фотографии и мультимедийные файлы. Блоги обычно публичны и предполагают сторонних читателей, которые могут вступать в общение с автором. Практика ведения блогов педагогами, методистами, руководителями образовательных учреждений и учителями географии в частности весьма широка и обнаруживает целый ряд положительных аспектов. Блоги могут быть личными, групповыми и общественными. Личный блог может вестись учителем, где он может публиковать учебные материалы, интересные факты, высказывать свое мнение относительно событий, явлений и процессов, размещать собственные педагогические разработки, дидактические материалы, другие виды материалов. Такой блог позволяет учащимся контактировать с учителем в

неформальной обстановке, обсуждать учебные или познавательные вопросы, получать дополнительную информацию. Групповой блог позволяет объединять содержание нескольких авторских блогов на одной странице. Такие блоги (сообщества) могут объединять своих участников по различным признакам, например, классный коллектив с классным руководителем, педагогический коллектив школы, весь коллектив школы, учитель-предметник и его ученики, объединение учителей-предметников и соответствующих методистов и т.д. Общественный блог предназначен для неопределенного круга читателей. Наиболее известные площадки для блогов – livejournal.ru, blogger.com.

Вики-технологии. Вики – веб-сайт, структуру и содержимое которого пользователи могут самостоятельно изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом. Создан для совместного создания и редактирования гипертекстов. На базе этой технологии построена Википедия и другие проекты Фонда Викимедиа. Из тематических учебных вики-проектов выделяется «Летописи.Ру» (letopisi.org) – образовательный вики-проект в жанре путеводителя для школьников, студентов и учителей. Наполнение проекта – описание городов, сел и деревень, мест, школ, событий и людей, которые имеют значение для обучения.

Применение вики-технологий открывает большие возможности для организации увлекательных и результативных видов учебной деятельности. Например, создание виртуальных экскурсий, когда группа учащихся выбирает небольшой населенный пункт или его часть, где производит фотографирование, аудио- и видеозапись, определяет координаты с помощью GPS-навигаторов, картографирует территорию с помощью инструментов веб-картографирования, составляет тексты, посвященные различным объектам, а затем объединяет всю эту информацию в единую систему, где все файлы упорядочены, связаны друг с другом, пространственно координированы и представляют собой законченный творческий проект виртуальной экскурсии.

Виртуальный класс – инструмент дистанционного обучения, когда педагогический процесс и обучение школьников осуществляются через Интернет. Площадкой для виртуального класса является специализированный веб-сайт (например, learningapps.org). Он позволяет учителю сформировать классы, выдать каждому ученику индивидуальный пароль и логин, по которому последний будет входить в свой класс на сайте, общаться как со всем кругом учеников, так и с учителем индивидуально. Учитель для каждого класса может размещать задания и контролировать их выполнение. На данном сайте реализована возможность создания электронных модулей (упражнений), которые разрабатываются для различных форм организации учебного процесса, а также использования упражнений, созданных другими участниками. Упражнения чрезвычайно разноплановы, могут включать медиафайлы (всего 35 разновидностей упражнений 6 категорий).

Социальные медиасервисы – серверы для общественного хранения и использования медиаобъектов. Выделяются сервисы для хранения, просмотра и

обсуждения цифровых видеозаписей (YouTube.com, RuTube.ru, Video.mail.ru), фотографий (Flickr.com, Photobucket.com), мультимедийных презентаций по огромному количеству тем, включая самые разнообразные географические (SlideShare.net), интернет-ссылок (BobrDobr.ru) и др. Любой пользователь сети Интернет может находить на этих сервисах видео-, фото-, аудиофайлы, презентации, ссылки на интересующие его темы, используя для поиска ключевые слова – теги. Теги («метки») – это ключевые слова, которые прикрепляются к блокам контента (например, постам, фотографиям, статьям и т.д.), чтобы этот контент идентифицировать и рассортировать. К одному объекту может быть прикреплено сразу несколько тегов. Таким образом, как наполнение этих сервисов, так и сортировка и классификация объектов осуществляются силами самих пользователей. С помощью можно выбрать медиафайлы лишь интересующей тематики (узкой или широкой).

В связи с широким использованием тегов в сервисах Web 2.0 появилась такая технология, как «облако тегов» («облако слов») – визуальное представление взвешенного списка тегов. Обычно используется для описания ключевых слов (тегов) на веб-сайтах или для представления неформатированного текста. Ключевые слова чаще всего представляют собой отдельные слова, и важность каждого ключевого слова обозначается размером шрифта или цветом. Такое представление удобно для быстрого восприятия наиболее известных терминов и для распределения терминов по популярности относительно друг друга. В настоящее время имеются широкие возможности для оформления такого облака: выбор цвета, размеров, взаимного расположения, придание облаку определенной формы (например, формы Африки для облака терминов по данной теме) и др., которые реализованы на специализированном сайте www.tagxedo.com.

Геосоциальные сервисы – это вид социальных сетей, в которых используются геокодирование и геометки, расширяющие возможности социализации. Пользователи оставляют данные о своем местонахождении, что позволяет объединять и координировать действия пользователей на основании того, какие люди присутствуют в тех или иных местах или какие события происходят в этих местах.

Сетевые офисы – интегрированные сервисы Интернета, ориентированные на организацию совместной работы с текстовыми, табличными документами, презентациями и т.д. Так, например, возможно организовать совместное редактирование документа, выложенного в сети Интернет, несколькими пользователями одновременно. Кроме того, доступ к этим документам может осуществляться с любого компьютера, а не только с того, где документ был создан первоначально. Наиболее известным сетевым офисом является Документы Google (docs.google.com).

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ДИДАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ДИДАКТИКИ УЧЕНИЯ
НА БАЗЕ ГОРОДСКОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В современных условиях интенсивного развития информационных технологий возникает необходимость в создании иной образовательной среды, связанной с внедрением в образовательный процесс средств новых информационных технологий (СНИТ). Под средствами информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) И.В. Роберт понимает «программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации» [2, с. 10].

Предметом нашего рассмотрения являются основные характеристики и дидактические возможности современной информационно-образовательной среды (далее – ИОС) как педагогической системы в сопоставлении и взаимодействии преподавания и учения на базе лабораторий городского ресурсного центра информационных технологий, который создан на базе ГУО «Минский городской институт развития образования». В основу дидактических возможностей положен один из важнейших дидактических принципов процесса обучения – принцип собственной, самостоятельной, самоуправляемой учебно-познавательной и учебно-практической деятельности учащихся. Идея модернизации обучения с помощью специально подготовленной ИОС мотивирована несколькими обстоятельствами, выявленными при изучении национальных и мировых тенденций развития образования [1]. В ряду прочих обстоятельств обратим внимание на некоторые из них.

1. Развитие образования в условиях высокотехнологичной образовательной среды совпадает с устойчивой общемировой тенденцией принципиального изменения организации учебной и исследовательской деятельности учащихся: сокращения нагрузки учителя, замены пассивного слушания лекций и возрастания доли самостоятельной работы.

2. В основе современной образовательной и учебно-исследовательской деятельности лежит самостоятельная активность обучающегося.

3. Информационно-образовательная среда – педагогическая система, основными принципами которой являются коммуникативно-ориентированный подход к созданию средств обучения и дидактика учения. В образовательном процессе средства обучения занимают особое положение, т.к. они являются

главным инструментом организации, управления и оптимизации процесса обучения.

К аппаратным средствам новых информационных технологий лабораторий городского ресурсного центра информационных технологий относятся технические и периферийные устройства (интерактивный проектор, система опроса, интерактивная доска и приставка), к программным средствам – специально разрабатываемые дидактические материалы.

Таким образом, применение технического обеспечения нового поколения, средств телекоммуникаций трансформируют традиционные виды занятий, а введение гибкого графика изучения дисциплин позволяет получить модифицированную, «идеальную» ИОС как педагогическую систему, пригодную для всех форм обучения (очной, заочной, дистанционной). Под телекоммуникационными технологиями мы будем понимать сетевые технологии, использующие локальные сети и глобальную сеть Интернет для различных образовательных целей.

Прежде всего, телекоммуникационные технологии обеспечивают возможность проведения уроков с использованием СНИТ, показа видеоматериалов и анимационных материалов, разработанных педагогами и учащимися, находящихся на сетевом хранилище, работы над учебно-исследовательскими проектами, телекоммуникационной связи и т.п. При этом хранилище лабораторий городского ресурсного центра информационных технологий обеспечивает интерактивную связь с учащимися через сеть Интернет, в том числе и в режиме реального времени. Телекоммуникационные технологии обеспечивают доступ к ресурсам по различным областям знаний.

Рассмотрим основные принципы проектирования подобной педагогической системы. Под принципами мы понимаем определенную систему исходных основных дидактических и других требований к процессу обучения в ИОС, которая и должна формироваться с учетом этих требований. Среди них можно выделить: принцип сознательности, активности, наглядности, доступности обучения; принцип обучения на высоком уровне трудностей, научности; принцип индивидуального подхода; принцип проблемности; принцип единства образовательной и воспитательной системы; принцип стимулирования и мотивации положительного отношения к учению; и др. [2, с. 7–10].

Проведенные исследования на базе лабораторий городского ресурсного центра информационных технологий позволили сформулировать лишь некоторые специфичные принципы, присущие данной современной информационно-образовательной среде.

1. Принцип педагогической целесообразности применения СНИТ. Этот принцип является ведущим педагогическим принципом и требует педагогической оценки каждого шага проектирования, создания и организации обучения. Средства новых информационных технологий, которые широко используются в процессе обучения на базе лабораторий городского ресурсного

центра информационных технологий, влияют на все компоненты системы обучения: цели, содержание, методы и организационные формы обучения и средства обучения. На первый план необходимо ставить не внедрение техники, а соответствующее и педагогически обоснованное содержательное наполнение образовательных программ и услуг.

2. Принцип мобильности обучения. Принцип заключается в создании в рамках ИОС на базе лабораторий городского ресурсного центра информационных технологий электронных средств обучения в виде сайта по предмету, видеофрагмента, позволяющих обучающемуся корректировать или дополнять свою образовательную программу в необходимом направлении как в учреждении образования, так и в домашних условиях.

3. Принцип самостоятельной работы учащихся как особой дидактической формы организации их учебной деятельности в пространстве информационно-образовательной среды. Для эффективного функционирования от обучающегося требуются исключительная мотивированность, самоорганизация, трудолюбие. Функции учителя-предметника – координирование познавательного процесса, корректировка преподаваемого курса, консультирование.

Городской ресурсный центр включает четыре лаборатории, которые стали базой формирования ИОС, где в течение 2011–2014 годов педагогами совместно с учащимися были разработаны дидактические средства обучения: печатные и электронные издания, слайд-шоу, аудио-, видеоматериалы, сайты по предмету, созданные посредством различного программного обеспечения, в которых сосредоточено педагогически обработанное содержание обучения. Данные продукты были разработаны с целью повышения мотивации учащихся к учению, к осуществлению учебно-исследовательской деятельности, для развития творческого потенциала как педагога, так и учащихся, формирования у обучаемых умения осуществлять прогнозирование результатов своей деятельности, разрабатывать стратегию поиска путей и методов решения задач, как учебных, так и практических, а следовательно, повышения эффективности образовательного процесса в целом. Актуальность вышеперечисленного определяется социальным заказом современного общества, подготовкой индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества.

Дидактическая функция заключается в выборе педагогами и учащимися способов и средств предъявления учебной информации, создании средств обучения, а соответственно, и информационной среды обучения, адаптированной и содействующей процессу учения. Реализация дидактической функции преподавания осуществляется через целенаправленное формирующее воздействие преподавателя не на субъект, а на объект учения – средства обучения.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что в основном целесообразность применения СНИТ, в частности программных средств, определяется их использованием в качестве средства визуализации учебной информации,

средства формализации знаний о предметном мире, инструмента измерения, отображения и воздействия на предметный мир.

Важнейшая роль преподавателя в реализации дидактической функции преподавания на базе лабораторий городского ресурсного центра информационных технологий – создание совместно с учащимися дидактических средств обучения, информационно-образовательной среды обучения, оказание консультационных услуг на этапе обучения.

Отметим, что именно педагогическая система в виде ИОС позволяет успешно взаимодействовать с обучаемыми и управлять их деятельностью с учетом их возможностей. Задача преподавателя – обеспечить условия для запуска и поддержания на должном уровне механизма внутреннего саморазвития, поднять уровень внутреннего самоконтроля.

Очевидно, что при реализации преподавания и обучения на базе лабораторий городского ресурсного центра информационных технологий в обучении можно выделить два субъекта обучения. Это субъект учения (обучающийся) и субъект преподавания (преподаватель). У каждого из них свои функции, закономерности психических процессов, которые надо учитывать для эффективной реализации взаимодействия этих субъектов в процессе обучения и достижения запланированных результатов обучения. Эффективность такого индивидуального освоения учебного материала средствами новых информационных технологий во многом зависит от методически грамотного построения содержания электронного ресурса и его структуры. Поэтому преподавателю очень важно не только научить учащихся самостоятельно работать с учебным пособием, но и включить их в подготовку обучающего программного продукта, который был бы оптимален как с точки зрения методики преподавания предмета, так и с точки зрения визуального восприятия материала и удобства поиска в нем информации.

Таким образом, с учетом вышеизложенного городской ресурсный центр информационных технологий стал эффективным средством для формирования и развития современной информационно-образовательной среды, связанной с внедрением в образовательный процесс средств новых информационных технологий, и осуществления учебно-исследовательской учащимися под руководством учителя.

Литература

1. Алтайцев, А.М. Учебно-методическая среда как дидактическое пространство управления самостоятельной работой студентов в учебном процессе университета / А.М. Алтайцев // Университетское образование: опыт тысячелетия, проблемы, перспективы развития: тезисы докладов II Междунар. конгресса, Минск, 14–16 мая 2008 г.: в 2 т. – Минск, 2008. – Т. 2.
2. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы: перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.

Сорока О.Г.
УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», г. Минск
Васильева И.Н.
НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Реализация экспериментального проекта по апробации модели обучения с использованием индивидуальных электронных устройств (ИЭУ) (нетбуков, ноутбуков) в учреждениях общего среднего образования (2011–2013 гг.) позволила определить организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективное и целесообразное использование средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В частности, одним из таких условий является повышение уровня профессионального развития и ИКТ-компетентности педагогов. При подготовке педагогов к реализации модели обучения с использованием ИЭУ в условиях экспериментальной работы были приглашены тьюторы образовательных программ Интел в странах СНГ (Россия – М. Ливинец, Украина – Н. Старажинская) и координатор образовательных программ Интел в странах СНГ Т. Нанаева. Анализируя уровень подготовки педагогов в области ИКТ, хочется отметить, что наличия у педагога базовых пользовательских навыков работы на компьютере недостаточно. В дополнение к этому от педагогов требуются: организационно-педагогическая ИКТ-компетентность (мотивация, умение самостоятельно осваивать необходимые программные ресурсы, владение приемами организации личного информационного пространства, умение организовывать работу учащихся в модели «1 ученик : 1 компьютер»); готовность к постоянному повышению квалификации (метод проектов, критическое мышление, обучение в сотрудничестве, формирующее оценивание); опыт использования ИКТ в образовательном процессе (умение работать с системами управления классом; умение организовывать совместную деятельность учащихся, в том числе с использованием сетевых сервисов; владение методиками использования электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе).

В рамках инновационного проекта по внедрению модели обучения с использованием ИЭУ (2013–2016 гг.) при поддержке Администрации Парка высоких технологий продолжилась работа с педагогами. В качестве основных направлений подготовки выступают следующие:

1) общетеоретическое, формирующее представление об изменениях в системе образования, происходящих под влиянием процессов информатизации;

2) технологическое, способствующее формированию ИКТ-компетентности учителя, предполагающей овладение различными инструментами современных компьютерных сред;

3) дидактическое, формирующее у педагогов общие представления о дидактическом потенциале ИКТ, способы деятельности с целью реализации потенциала ИКТ, умения интегрировать педагогические и информационные технологии;

4) проектировочное, систематизирующее полученные знания и умения и способствующее приобретению опыта практических разработок уроков на основе использования ИЭУ.

Для участия в инновационной работе были приглашены педагоги с высоким уровнем базовых пользовательских умений в области ИКТ. В первый год реализации проекта были определены основные формы работы с педагогами:

– проведение семинаров на тему «Организация сетевого взаимодействия педагогов и учащихся», «Сервисы web 2.0 в работе педагога» (для педагогов), «Анализ инновационной деятельности» (для кураторов проекта в УО). Накопленный опыт проведения обучающих мероприятий позволяет рекомендовать следующую структуру: целеполагание, рефлексия опыта деятельности, знакомство с теоретической информацией, практическая работа, подведение итогов, рефлексия. Оптимальный срок проведения обучения – 3 дня (6–8 ч в день). Методической основой подготовки педагогов является деятельностный подход, который предполагает включение педагогов в проведение педагогических экспертиз, в процесс решения педагогических задач и создание педагогических ситуаций для выработки навыков применения средств ИКТ;

– дистанционное сопровождение участников проекта (создание сайта проекта и работа сетевого сообщества «INTELBelarus»). Оно направлено на обмен опытом и организацию самообразования участников проекта. Такого рода поддержка позволяет участникам проекта получить доступ к информационным ресурсам в любое удобное для них время, обратиться за помощью к членам сообщества, поделиться интересными находками. На сайте (режим доступа: <http://goo.gl/7qQCYr>) выделены тематические рубрики «Новости проекта», «Материалы», «Документация», «Итоги эксперимента», «Этап 1. Оцениваем готовность», «Этап 2. Моделируем процесс», «Этап 3. Внедряем модель», «Планируемые события», «Материалы участников проекта», «Материалы тренингов», «Сетевые проекты и конкурсы», «Почитать/посмотреть», в которых публикуются рекомендации по организации деятельности по проекту, ссылки на материалы из опыта работы, рекомендации по изучению сервисов web 2.0, статьи и книги по тематике инновационной работы, материалы проведенных обучающих мероприятий. Сетевое сообщество «INTELBelarus» создано на базе социальной сети Google+. Вступление в сообщество производится на основе заявок, что позволяет модераторам создать

круг общения профессионалов, заинтересованных в проблеме использования ИЭУ в образовании. Материалы сообщества представлены в рубриках «Учебное сотрудничество», «Секреты успешного проекта», «Оценивание», «Урок 1:1», «Сервисы и инструменты», «Сетевая этика», «Конкурсы/проекты», «Задаем вопросы», «Для уроков русского языка и литературы», «Для уроков математики», «Мероприятия»;

– консультирование педагогов. Участники проекта имеют возможность обратиться за консультацией по электронной почте или задать вопрос членам сетевого сообщества. Такая форма работы позволяет выявлять и оперативно устранять возникающие у педагогов затруднения;

– организация на базе учреждений образования «внутрифирменного» обучения для педагогов, участвующих в проекте первый год. Педагоги-участники экспериментального проекта в рамках инновационной деятельности делились с коллегами накопленным опытом через семинары и мастер-классы. Отдельные учреждения образования (гимназия № 1 г. Новополоцка, СШ № 2 г. Орши, начальная школа г.п. Красносельский) организовали на своей базе постоянно действующие семинары для творческой группы педагогов-инноваторов. Два учреждения образования (Василишковская СШ и СШ № 2 г. Орши) с целью трансляции накопленного опыта стали ресурсными центрами;

– дистанционное обучение педагогов (тематические тренинги Intel из серии «Элементы», режим доступа: <https://edugalaxy.intel.ru>). Совершенствование средств ИКТ требует постоянной работы по повышению профессионального мастерства педагогов. Дистанционное освоение тематических курсов обеспечивает более комфортные условия для самообразования педагогов: педагог сам, исходя из своих интересов и потребностей, выбирает курс, изучает материал в удобное для него время и в удобном для него темпе.

Первый год реализации инновационного проекта позволил определить тематику дальнейшей работы с педагогами: подготовка и организация проектной деятельности с использованием ИЭУ. Таким образом, накопленный нами опыт экспериментальной и инновационной деятельности позволяет отметить, что повышение ИКТ-компетентности педагогов представляет собой непрерывный процесс, осуществляемый на различных уровнях: через сетевое взаимодействие участников проекта, через повышение квалификации с отрывом от производства, в учреждении образования, через дистанционное обучение и самообразование.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

На современном этапе развития общества возникают и реализуются новые идеи относительно взаимоотношений социума и индивида, основой которых является признание человека высшей ценностью. Результатом этого становится осознание государством ответственности за создание условий для разностороннего развития каждого человека, в том числе и детей с тяжелыми множественными нарушениями (далее – ТМН).

В настоящее время в Республике Беларусь отмечают, во-первых, отказ от утопических представлений о «необучаемых детях» и, во-вторых, переход к признанию ценности детей с ТМН и их социальной и образовательной интеграции и инклюзии.

Тяжесть и множественность психофизических нарушений негативно влияют на возможности самовыражения ребенка с ТМН. Особая сложность обуславливается тем, что у значительной части детей с ТМН отмечаются выраженные нарушения навыков вербального общения. Это, в свою очередь, затрудняет или делает невозможным взаимодействие данной категории детей с окружающими и тем самым не позволяет реализовать им жизненно важные потребности, в том числе коммуникативные.

В силу значительных ограничений вербального общения дети с ТМН оказываются в большой зависимости от своих коммуникативных партнеров. В то же время родителям и другим лицам, окружающим ребенка, приходится трудно, поскольку они не понимают его коммуникативные сигналы, им очень сложно предложить что-либо, соответствующее его потребностям и интересам.

Для того чтобы подготовить детей с ТМН к взрослой жизни с максимальной самостоятельностью в обслуживании и удовлетворении собственных потребностей создаются, в первую очередь, условия для овладения доступной системой коммуникации.

В мировой практике с детьми и взрослыми с ТМН, у которых наблюдаются нарушения навыков вербального общения, успешно используется дополнительная и альтернативная коммуникация (Augmentative and Alternative Communication).

Анализ психолого-педагогической и методической литературы свидетельствует о многообразии синонимов понятия «дополнительная и альтернативная коммуникация»: коммуникация с опорой, коммуникация с поддержкой, тотальная коммуникация, дополнительная коммуникация, аугментативная (синоним – дополнительная) коммуникация, невербальная коммуникация и т.д. В Республике Беларусь в качестве общепринятых

используются такие понятия, как «поддерживающая и альтернативная коммуникация» [4; 5] и «поддерживающее общение» [3].

Существуют различные трактовки понятия «поддерживающая и альтернативная коммуникация». Мы придерживаемся следующего. Поддерживающая и альтернативная коммуникация – это область научных исследований в клинической и образовательной практике, включающая попытки обучения и (при необходимости) компенсации временных либо постоянных ограничений жизнедеятельности лиц со значительными расстройствами экспрессивной и (или) импрессивной речи [2].

Поддерживающая и альтернативная коммуникация включает целый спектр невербальных средств коммуникации, которые условно можно разделить на две группы.

Первую группу составляют невербальные средства, которые свойственны любому человеку: реакции на вегетативной основе (потовыделение, слюновыделение, покраснение кожи и т.д.), мимика, телодвижения, жесты, взгляд.

Вторую группу составляют вспомогательные средства, позволяющие передавать сообщения окружающим людям: тактильно воспринимаемые символы (реальные предметы, их части, миниатюрные копии), графические (фотографии, пиктограммы, картинные средства коммуникации, Блисс-символы, Леб-символы, Ребус-символы и т.д.) и технические («говорящие кнопки», «говорящие» фотоальбомы, «Супер Токеры», «Гоу Токи» и т.д.) средства коммуникации.

Подбор оптимального средства коммуникации для ребенка ТНР, успех коррекционно-педагогической работы в этом направлении зависят от слаженной работы команды специалистов (учителей-дефектологов, психолога, социального педагога, воспитателя, инструктора лечебной физкультуры, медицинских работников и др.) и родителей (или лиц их заменяющих) [6].

Организационными формами обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации детей с ТМН являются: занятие (для детей дошкольного возраста) и урок (для детей школьного возраста). В зависимости от того, какие задачи по обучению коммуникации детей с ТМН должны быть решены, педагогом используются различные виды занятий (уроков): диагностическое занятие (урок), занятие (урок) – знакомство со средством коммуникации, занятие (урок) – диалог, занятие (урок) – тренинг [5].

С целью обучения детей с ТМН поддерживающей и альтернативной коммуникации разрабатываются индивидуальные программы, к которым предъявляется ряд требований: построение на основе определения «коммуникативного портрета» пользователя в ходе системной диагностики; выделение периодов обучения доступной системы коммуникации с учетом принципа системности и последовательности; концентрическое расположение обучающего материала, позволяющее закрепить коммуникативные умения, сформированные в предыдущий период обучения, в новых условиях в более

усложненном виде; варьирование объема содержательного материала, последовательности и сроков его изучения в соответствии с индивидуальными возможностями детей; учет активной, относительно открытой деятельности самого ребенка в реальных жизненных ситуациях [1; 2].

В основе содержания обучения поддерживающей и альтернативной коммуникации лежат обусловленные потребностями каждого конкретного ребенка с ТМН высокомотивированные коммуникативные ситуации, которые являются вариативными и определяются потенциальным содержанием коммуникации, объемом имеющихся средств общения, степенью самостоятельности и осознанности инициируемых коммуникативных сигналов, объемом и характером помощи, стратегиями активизации коммуникативного поведения [2].

Следует помнить, что направленность коррекционно-педагогической работы по обучению поддерживающей и альтернативной коммуникации должна отвечать главной цели – нормализации жизнедеятельности детей, имеющих нарушения навыков вербального общения, и заключаться во включении их в социально-эмоциональное взаимодействие.

Литература

1. Горудко, Т.В. Визуальное расписание как средство обучения дополнительной и альтернативной коммуникации лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития / Т.В. Горудко // Специальная адукацыя. – 2009. – № 6. – С. 37–41.

2. Горудко, Т.В. Дополнительная и альтернативная коммуникации: шанс быть услышанным / Т.В. Горудко // Столичное образование. – 2011. – № 1. – С. 40–44.

3. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием: учеб.-метод. пособие для педагогов / И.К. Боровская [и др.]; под ред. Т.В. Лисовской. – 2-е изд. – Минск: Четыре четверти, 2010. – 392 с.

4. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: учеб.-метод. пособие / М. Вентланд [и др.]; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск: БГПУ, 2009. – 276 с.

5. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: пособие для педагогов и родителей / С.Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан [и др.]; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск: УО «БГПУ им. М. Танка», 2007. – 275 с.

6. Сороко, Е.Н. Дополнительная и альтернативная коммуникация как средство нормализации жизни детей с особенностями психофизического развития / Е.Н. Сороко // Специальное образование: пути развития за 20 лет независимости: материалы науч.-практ. конф.; отв. ред. д.п.н., проф. Р.А. Сулейманова. – Алматы: «Центр САТР», 2012. – С. 197–201.

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Трудно переоценить роль русского языка в жизни каждого отдельного человека и в жизни всей страны. Ведь благодаря языку в материальной форме воплощаются наши мысли, объединяются люди, хранятся и передаются будущим поколениям культурные ценности. Язык называют философией мира, запечатленной в лингвистических структурах и правилах, системой знаний о мире, его пониманием.

Сегодня русский язык, втянутый в процесс глобализации мира, интеграции Европы, проходит своеобразное испытание на жизненную силу, переживает своеобразный «кризис», характеризующийся резким снижением уровня грамотности и культуры речи в школьной и студенческой среде, в средствах массовой информации, в профессиональном и бытовом общении, а также политической сфере. В создавшихся условиях перед современной высшей и средней школой встает серьезная задача поиска эффективных средств обучения, которые бы давали гарантию получения не только профессионального образования, но и повышения уровня речевой культуры выпускников.

В Беларуси в соответствии с Референдум 1995 года и Законом «О языках в Республике Беларусь» (1998 г.) русский язык (наряду с белорусским) является государственным. При одинаковом законодательном статусе двух языков русский язык используется активнее, чем белорусский.

По переписи населения 2009 года в качестве родного назвали белорусский язык более 60%, русский – более 37%. Из общей численности населения в качестве языка, на котором обычно разговаривают дома, указали на русский язык более 70%, на белорусский язык – более 27%.

Многолетняя история существования на одном географическом и социально-политическом пространстве русского и белорусского языков породила своеобразную языковую ситуацию, которая в лингвистической литературе определяется как двуязычие (или билингвизм). Большинство жителей Беларуси – это представители неравного билингвизма, когда знание русского языка преобладает над знанием белорусского, когда русский язык реально доминирует в таких сферах, как государственное управление, наука, высшая и средняя школа, делопроизводство, средства массовой информации. Функционирование русского языка в условиях русско-белорусского двуязычия, структурная и генетическая близость двух языков создают почву для взаимопроникновения этих языков на всех уровнях, различного рода интерферентных процессов. В результате русский язык на территории Беларуси

выступает в своей разновидности, региональном варианте, который в литературе иногда называют «нациолектом» [1, с. 295; 2, с. 48]. Влияние белорусского языка на русский (и наоборот) обнаруживается на всех языковых уровнях.

Реальную картину владения двумя языками во многом определяют школы и вузы. В этом учебном году более 90% студентов вузов обучаются на русском языке. Примерно 80% учащихся обучаются в русскоязычных школах, где преподавание ведут почти 13 000 учителей русского языка и литературы.

Одним из предметов, по которым проводится тестирование для поступления в вузы, является на выбор русский или белорусский языки. Как тенденция, наблюдается рост численности выпускников школ, которые на тестировании выбирают русский язык. Это свидетельствует о том, что для большинства школьников русский язык является не только предметом изучения, но и средством обучения, т.е. от уровня владения русским языком в определенной степени зависит успешность или неуспешность учебного процесса в целом.

Анализ результатов централизованного тестирования, курсовых и государственных экзаменов по русскому языку за последние пять лет свидетельствует о резком снижении уровня грамотности, речевой и гуманитарной культуры в целом. Ежегодные диктанты, проводимые в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка для студентов 1-го курса всех специальностей, подтверждают этот факт. В педагогической, лингвистической и методической литературе делаются попытки найти причины низкой грамотности, предлагаются пути выхода из этой ситуации. Все эти причины видны как на ладони и прежде всего связаны с незнанием правил грамматики, отсутствием оперативной памяти, способной не только воссоздать, но и применить нужное правило в нужном месте:

а) школьники и студенты не знают орфографических норм, у них слабо развита оперативная память;

б) учащиеся мало пишут; эпистолярный жанр практически не используется, написание некогда популярных и, казалось, незаменимых писем заменили SMS-ки, сообщения по электронной почте, а также красивые поздравительные открытки с уже заготовленным текстом;

в) школьники и студенты мало читают; книги заменены электронными носителями, а ведь читающий человек, как известно, иначе мыслит, обладает большим словарным запасом, более правильно, логично и аргументированно выражает свои мысли;

г) школьники и студенты мало говорят; редко можно услышать красивую, интонационно выверенную, грамматически и логически правильную речь; из опыта известно, что учащиеся на занятиях стараются отмалчиваться, а преподавателю надо выуживать слова, четко характеризующие какое-либо явление, описывающие какие-либо события и факты, выражающие

собственную точку зрения; такое «молчание» не способствует выработке необходимых навыков устной речи;

д) есть и причины, не всегда зависящие от студента (школьника): несовершенство методики обучения языку; отсутствие новой методики, учитывающей современное (критическое) состояние русской речи; имеются случаи, когда в работе отдельных учителей наблюдается схоластика, не используются способы и средства обучения, пробуждающие творческое воображение учащихся (к примеру, мнемонические, основанные на законах ассоциации).

«Есть только один путь заставить человека говорить грамотно – это научить его любить свой язык», – гласит народная мудрость. Но как заставить человека грамотно и культурно говорить и писать, если образцовое владение языком не считается престижным и приоритетным, если предпочтение отдается иностранному языку, а в средствах массовой информации допускаются многочисленные ошибки?.. Сделать это, безусловно, сложно. Можно лишь указать на отдельные стороны этой большой проблемы, требующей специального обсуждения.

Во всех школах и вузах должна находить понимание проблема важности высокого уровня речевой культуры выпускников, которые должны четко осознавать, что в их будущей работе нужны будут не только профессиональные знания. Современный специалист, претендующий на карьерный рост, должен владеть навыками и умениями речевой деятельности (применительно к сфере бытовой, общественной и профессиональной коммуникации), основами публичной речи, уметь корректно выражать и аргументированно обосновывать положения предметной области знаний, владеть формами деловой переписки и т.п.

Мотивация в школе не должна ограничиваться ближайшей целью: успешной сдачей ЦТ и поступлением в вуз. Школьникам, как и студентам, нужно приводить аргументы о том, что хорошее знание языка поможет им в становлении творческой, духовно богатой и преуспевающей личности, что культура речи поддерживает авторитет говорящего, сделает возможным более эффективное воздействие на собеседника, что культура речи может способствовать интеллектуальному и духовному развитию личности, достижению взаимного согласия, семейного счастья.

Важной представляется популяризация лингвистических знаний в печати, на радио и телевидении. Приятно, когда в эфире слышится образцовая русская речь, интересные для не филолога передачи. К сожалению, таких случаев становится все меньше (особенно в белорусских СМИ). Для популяризации русского языка было бы неплохо организовать серию передач (возможно, с постоянной периодичностью) по актуальным проблемам письменной и устной речи. Кстати, такие передачи в октябре–декабре 2006 года демонстрировались по каналу «Лад».

Работникам СМИ не мешают систематические занятия по русскому языку, культуре речи и ораторскому искусству. Ученые-филологи готовы принять активное участие в обучении теле- и радиожурналистов нормам современной русской речи. Необходима также переподготовка кадров (журналистов, публицистов, ведущих программ, комментаторов, дикторов), всех тех, кто своим примером будет влиять на миллионные массы радиослушателей и телезрителей.

Важным условием для повышения мотивации изучения языка является государственная политика, в которой могли бы найти отражение такие вопросы, как повышение престижа русского (а не иностранного) языка, использование пакета профессиональных требований к владению русским языком (например, для определенных должностей при приеме на работу, для работников СМИ и др.), применение штрафных санкций за грубое нарушение норм языка и др. Когда-то академик Д. Лихачев писал: «Учиться хорошей, спокойной, интеллигентной речи надо долго и внимательно – прислушиваясь, запоминая, читая, изучая. Но хоть и трудно – это надо. Наша речь – важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, нашей души, ума, нашей способности не поддаваться влияниям среды, если она затягивает». И с этим нельзя не согласиться. Ведь все мы должны понимать, что от нашей речи во многом зависит наша жизнь, наше реальное общение, производственные отношения, культура, а положительный эффект будет достигнут лишь тогда, когда все вокруг будут говорить правильно, не только филологи, но и все специалисты школы и вуза, работники СМИ, представители высокой политики и воспитанники детского сада, родители, учителя и ученики, все те, кому безразлично современное состояние языка и его будущее.

Литература

1. Норман, Б. Русский язык в Беларуси сегодня / Б. Норман // *Die Welt der Slaven*. – 2008. – Vol. LIII. – С. 289–300.
2. Ровдо, И.С. Русский язык в Беларуси / И.С. Ровдо // *Русский язык: система и функционирование: материалы Междунар. науч. конф.* – Минск, 2002. – Ч. 1. – С. 48–50.

**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЦЕНТР
КОМПЛЕКСНОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК
В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

Институт развития образования, являясь центром развития образовательных практик, осуществляет методологическое обоснование путей развития повышения квалификации; исследования, связанные с построением и апробацией современных моделей учебного процесса, технологий повышения квалификации; ведет внедренческую работу, позволяющую включать новые разработки в образовательную практику; инновационную работу, предусматривающую отработку оптимальных путей трансформации учреждений образования, способов освоения нового содержания образования, инновационных способов педагогической, учебной и управленческой деятельности.

Его основными функциями как центра развития образовательной практики становятся: управление разработкой и реализацией инноваций; подготовка специалистов и руководителей нового типа; методологический и теоретико-технологический сервис; координация инновационных разработок и поиска; поддержка образовательных инициатив; моделирование проблемного осмысления трудностей.

Трансформация деятельности учреждения образования как инициативного центра устойчивого развития региона возможна при условии наличия готовности и способности определить стратегические приоритеты собственной деятельности и ее перспективные направления [1].

Система комплексной поддержки образования в интересах устойчивого развития направлена на решение проблем создания научно-методического ресурса соответствующих инновационных практик, что, несомненно, связано с реализацией идей повышения качества системы управления образованием в регионе, повышением квалификации педагогов, работой методических служб района, области, учреждений образования. Речь идет об организации как научно-методической, информационной, методологической, экспертной, организационной поддержки инновационной деятельности учреждений общего среднего образования, так и о создании в регионе условий для проявления педагогической и управленческой инициативы.

В качестве институциональных субъектов, обеспечивающих научно-методическую поддержку, могут выступать учреждения и организации, подведомственные региональному органу управления образованием: учреждения дополнительного образования взрослых, методические центры, центры тестирования, центры мониторинга, ресурсные центры; учреждения

высшего и среднего профессионального образования педагогической направленности; организации (подразделения организаций), деятельность которых направлена на развитие образования [2].

При этом региональной структурой, лоббирующей интересы инновационного развития учреждений образования, с одной стороны, выступает учреждение образования «Институт развития образования» (ИРО), обеспечивая условия развития культуры инновационного мышления педагогических кадров. Именно в ИРО наиболее оперативно и успешно возможно обеспечить процессы управления разработкой и внедрением инноваций; стажировку специалистов и руководителей образования, формирование ими в ходе повышения квалификации умений, необходимых для анализа поля проблем, их иерархизации, постановки задач и их разрешения [3]; координацию инновационных поисков (творческих коллективов педагогов, учреждений образования, региональных образовательных систем).

С другой стороны, исходя из условий устойчивого развития (УР) региона (социальное партнерство, инициативная деятельность, региональные особенности становления) в качестве ядра, обеспечивающего в регионе это развитие, могут выступить иные учреждения образования, интегрирующие в своей деятельности интересы не только системы образования, но и иных структур, так или иначе оказывающих влияние на устойчивое развитие регионов. В этом случае учреждения образования – школы, дошкольные и другие учреждения – сами являются социально активными центрами, продвигающими идеи УР и соответствующие им образовательные практики.

Эффективность такой работы возрастает при скоординированности действий всех структур, что возможно, на наш взгляд, при условии формирования официально утвержденной региональной стратегии устойчивого развития и согласованной с ней стратегии развития образования, задающей целесообразные направления инновационной деятельности школ.

Деятельность методических служб как институтов поддержки практик образования в интересах устойчивого развития направлена на качественные изменения в системе образования, появление нововведений, предполагающих преобразование не только внешнего взаимодействия, но и внутренних процессов, нацеленных на решение региональных проблем. При этом важным условием развития как самой методической службы, так и сферы ее влияния, развития, охватывающего различные уровни организации деятельности, характеризующегося непрерывными качественными преобразованиями всей системы, является проявление субъектности индивидуальных и коллективных участников образовательной деятельности. В такой ситуации ИРО становится динамической саморазвивающейся структурой, способной обеспечить создание условий для изменений в региональной системе образования, направленных на улучшение качественных характеристик образовательных практик.

В деятельности института развития образования как центра поддержки практик образования в интересах устойчивого развития ведущими

направлениями являются: выращивание образовательных практик через сопровождение инновационных площадок; поддержка и содействие развитию видимых достигнутых результатов деятельности; организация эффективного управления человеческими ресурсами индивидуальной деятельности.

Эффективность деятельности по всем этим направлениям зависит от путей и способов решения задач: содействия становлению человеческих ресурсов стратегического управления и обеспечения благоприятных условий для активизации деятельности в интересах устойчивого развития.

Литература

1. Тютюшев, А.П. Кластеры как инновационные экономические структуры сетевого типа / А.П. Тютюшев, М.А. Гасанов, Д.Ю. Васечко // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 12. – С. 121–127 // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/klastery-kak-inovatsionnye-ekonomicheskie-struktury-setevogo-tipa>.

2. Ларина, В.П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как средство развития региональной системы образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / В.П. Ларина. – Самара, 2008 // Уроки, справочники, рефераты: База данных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-202875.html>.

3. Горшенева, О.В. Кластеры: сущность, виды, принципы организации и создания в регионах / О.В. Горшенева // Экон. вестник. – Ростов. – 2006. – Ч. 2. – № 4. – С. 77.

ОНТОЛОГИЯ ЕСТЕСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА И ЕГО ПРИНЦИПЫ

Разработка системных представлений об онтологии и условиях возникновения педагогического процесса является важной научной и практической проблемой.

В рамках этой проблемы мы попытались предъявить онтологическую схему естественного педагогического процесса, вывести из неё его сущностные принципы.

Педагогическая деятельность учителя и учебная деятельность учащегося представляют собой разные, но органически взаимосвязанные виды деятельности. Причем учебная деятельность является основной, а педагогическая – сервисной по отношению к учебной. В основе учебной деятельности лежит процесс копирования культурных форм (способов деятельности), а в основе педагогической деятельности лежит процесс демонстрации этих культурных форм [2, с. 24].

Педагогическая деятельность может рассматриваться как специально организованный процесс трансляции человеческой культуры в социуме, а учебная – как процесс подключения к культуре новых ее носителей. При этом педагог выступает посредником между культурой и учеником, своего рода ретранслятором культурных форм, а ученик – потенциальным носителем культуры. Культура в данном контексте означает способ деятельности человека, необходимый ему для осуществления этой деятельности.

Что объединяет педагогическую и учебную деятельность? Их объединяет педагогический процесс, являющийся процессом естественным (природным), возникающим там и тогда, где и когда сходятся во времени и пространстве все необходимые для этого составляющие. Каковы же они?

Для ответа на данный вопрос представим педагогический процесс как процесс трансляции (передачи) культуры (К) от одного ее носителя и деятельности (Д) к другому. Последний, овладев этой культурой, также становится способным осуществлять новую для него деятельность.

Представим принципиальную схему педагогического процесса [1, с. 141]. Носитель деятельности (деятель) осуществляет эту деятельность, при этом он демонстрирует способ ее осуществления (культуру). Потенциальный носитель деятельности (ученик), попадая в педагогическую ситуацию, испытывает субъективный и объективный мотивы, побуждающие его копировать демонстрируемую деятельность и овладевать необходимой для этого культурой. В результате такой учебной (копировочной) деятельности «на выходе» получается новый носитель деятельности (деятель) и культуры. Педагогический процесс завершен. Поясним, что *педагогическая ситуация* –

это время и место, где совпадают в пространстве и времени образцы деятельности и их потенциальный носитель, а субъективный мотив возникает как следствие этого совпадения. Сила этого мотива прямо зависит от принципиальной способности потенциального носителя деятельности стать ее реальным носителем. Объективный мотив возникает как трансперсональная реакция потенциального носителя деятельности на реальный социальный заказ. Сила этого мотива прямо зависит от того, в какой степени демонстрируемая в педагогической ситуации деятельность (деятельность, подлежащая копированию) необходима для адекватного существования в реальной социокультурной ситуации. Если подлежащая копированию деятельность действительно необходима для занятия социального места (действительно должна осуществляться занимающим это место деятелем), то сила объективного мотива значительна, если нет – то он может не индуцироваться вовсе. Между тем мотивация – важнейшее условие возникновения педагогического процесса, ибо она прямо обуславливает учебную (копировочную) активность потенциального носителя деятельности.

Итак, укажем необходимые для возникновения естественного педагогического процесса составляющие:

- образцы деятельности и их носитель;
- мотивированный потенциальный носитель деятельности и культуры;
- педагогическая ситуация, в которой совпадают образцы деятельности и их потенциальный носитель.

Говоря иначе, естественный педагогический процесс возникает тогда, когда в педагогической ситуации встречаются образцы деятельности и ее потенциальный носитель. Причем интенсивность и эффективность педагогического процесса зависят от силы субъективной и объективной мотивации потенциального носителя деятельности.

Предъявленная нами принципиальная схема естественного педагогического процесса является теоретическим основанием для выведения его онтологических принципов.

Итак, наши представления о сущности педагогического процесса позволяют нам реализовать онтологический подход к формулированию системы педагогических принципов. В рамках этого подхода можно выделить следующие онтологические педагогические принципы, гарантирующие высокую эффективность педагогического процесса:

- принцип поддержания адекватности содержания образования внешним (социокультурным) условиям педагогического процесса;
- принцип поддержания адекватности содержания образования субъекту образования;
- принцип поддержания педагогической ситуации;
- принцип поддержания оптимального уровня мотивированности субъекта образования посредством организации квазиучебных мотивов.

Принцип поддержания адекватности содержания образования внешним

условиям педагогического процесса требует учета при выборе содержания образования социокультурных, природно-экологических, правовых, политических, экономических и иных условий, в которых педагогический процесс осуществляется. Указанная адекватность гарантирует достаточную объективную мотивированность субъекта образования, что, в свою очередь, обеспечивает его высокую учебную активность и как следствие – эффективность деятельности образовательной системы. Изменение внешних условий должно своевременно находить отражение в содержании образования.

Принцип поддержания адекватности содержания образования субъекту образования требует учета при выборе содержания образования сущностных характеристик этого субъекта. К таким характеристикам относятся: пол, возраст, способности, характер, уровень подготовленности и др. Указанная адекватность гарантирует достаточную субъективную мотивированность субъекта образования, которая обеспечивает его высокую учебную активность и эффективность деятельности образовательной системы. Изменение сущностных характеристик субъекта образования (в результате естественных процессов взросления, а также в результате приобретения им новых педагогически важных свойств) должно своевременно отражаться в содержании предъявляемых ему для копирования образцов способов деятельности.

Принцип поддержания педагогической ситуации требует организации систематического совпадения во времени и пространстве содержания образования и его субъекта. Это необходимое условие возникновения педагогического процесса. Несовпадение во времени и пространстве содержания образования и его субъекта не позволяет педагогическому процессу возникнуть либо ведет к его полному угасанию.

Принцип поддержания оптимального уровня мотивированности субъекта образования посредством организации квазиучебных мотивов требует перманентного учета уровня учебной мотивированности субъекта образования и своевременной коррекции его посредством организации квазиучебных мотивов. Если уровень субъективной и объективной мотивированности субъекта образования в силу не поддающихся оперативной коррекции обстоятельств снижен, то необходимо увеличить общий уровень его мотивированности за счет создания искусственных квазиучебных мотивов. В противном случае учебная активность субъекта образования будет недостаточной для поддержания эффективности педагогического процесса на приемлемом уровне или даже может вызвать его полное угасание.

Предъявленные онтологические педагогические принципы могут подсказать направления реформирования образовательной системы с целью повышения ее эффективности. Это связано с тем обстоятельством, что следование им гарантирует возникновение и поддержание педагогического процесса на оптимально эффективном уровне, а их игнорирование, напротив, обеспечивает затухание естественного по своей природе педагогического

процесса либо гарантирует его низкую эффективность.

Подводя итог сказанному, можно резюмировать следующее:

1) педагогический процесс можно представить как процесс трансляции (передачи) культуры от одного носителя культуры и деятельности к другому, который, овладев этой культурой, также становится способным осуществлять новую для него деятельность;

2) естественный педагогический процесс возникает тогда, когда в педагогической ситуации встречаются образцы деятельности и ее потенциальный носитель, причем интенсивность и эффективность педагогического процесса зависят от силы субъективной и объективной мотивации потенциального носителя деятельности;

3) к онтологическим педагогическим принципам, гарантирующим высокую эффективность педагогического процесса могут быть отнесены: принцип поддержания адекватности содержания образования внешним условиям педагогического процесса, принцип поддержания адекватности содержания образования субъекту образования, принцип поддержания педагогической ситуации, принцип поддержания оптимального уровня мотивированности субъекта образования посредством организации квазиучебных мотивов;

4) система онтологических педагогических принципов может быть использована в качестве интеллектуального инструментария для анализа деятельности реальной образовательной системы.

Литература

1. Старчанка, У.М. Натуральныя ўмовы педагагічнага працэсу / У.М. Старчанка // Педагагічная спадчына акадэміка І.Ф. Харламава і сучасныя праблемы навучання і выхавання вучнёўскай і студэнцкай моладзі: матэрыялы рэсп. навук.-практ. канф., Гомель, 14 чэрвеня 2005 г.: у 2 ч. / Гомельскі гос. універсітэт ім. Ф. Скорины. – Гомель, 2005. – Ч. 1. – С. 139–144.

2. Старчанка, У.М. Тэарэтычная мадэль вучэбнай дзейнасці ў кантэксце педагагічнай дзейнасці / У.М. Старчанка // Современное образование: пути оптимизации качества в условиях развития школы: материалы респ. науч.-практ. конф., Гомель, 5 мая 2010 г.: в 5 ч. / ГУО «ГОИРО»; ред. кол.: А.В. Портнова [и др.]. – Гомель, 2010. – Ч. 5. – С. 24–29.

НЕУСПЕВАЕМОСТЬ ШКОЛЬНИКА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Качественное образование является гарантом конкурентоспособности учебного заведения на рынке образовательных услуг.

Качество образования – это не только соответствие уровня образованности учащихся определенным нормам и эталонам, но и успешное функционирование учебного заведения, а также деятельность каждого педагога и администратора в направлении обеспечения качества образовательных услуг [2, с. 6].

Для того, чтобы учащиеся смогли приобрести знания, которые передает им учитель, то есть, чтобы уровень образовательного процесса был высоким, необходимо наличие у них нескольких факторов, влияющих на качество обучения:

1. Владение способами и приемами учебной деятельности.
2. Развитие познавательной сферы, то есть сформированность психических процессов (памяти, внимания, мышления и др.).

3. Сформированность учебной мотивации.

Рассмотрим каждый фактор более подробно.

1. К *способам и приемам учебной деятельности* относятся, например, *индивидуальные способы познания* учащимися учебного материала. Так, одни дети лучше учатся на конкретных примерах или собственном опыте. Им для хорошего усвоения материала надо потрогать, разобрать, сложить что-то практически. Другие вырабатывают собственное суждение на основе внимательного наблюдения, и им хорошо подходят лекции. Третьи в большей мере основываются на логическом мышлении и рациональной оценке материала, концентрируются на сущности обучения. Такие ученики хорошо воспринимают формулы, графики, схемы. А четвертым необходима возможность экспериментировать самостоятельно. Они успешно учатся, участвуя в проектах и дискуссиях в небольших группах. В случае, если способ получения знаний учениками не совпадает со способом подачи материала учителем, и к тому же у учеников хорошо развит только один способ восприятия информации, а остальные затруднены, они могут не усваивать информацию на уроке, производить впечатление забывчивых.

К *приемам учебной деятельности* относится умение пользоваться информацией, изложенной в учебниках, словарях, других пособиях и книгах, необходимых для самостоятельной работы, выполнения домашнего задания. Также учащимся необходимо хорошо понимать правила, лежащие в основе каждого предмета, и уметь применять их в практических заданиях.

Иногда учителям и родителям кажется все просто – дай ученику задание: выучить стихотворение, запомнить таблицу умножения, переписать буквы несколько раз, и пусть он его выполняет. Но оказывается, любое, даже самое простое, задание можно выполнить несколькими способами, и не все они оптимальны. И учащимся часто приходится находить оптимальные способы интуитивно, так как в школе способам и приемам учебной деятельности не учат, а просто дают задание с поручением его выполнить. Здесь важно учитывать: у каждого ученика свой способ обучения и обучить всех одному и тому же способу невозможно. Хорошо, когда он совпадает со стилем обучения учителя или родителей, а если нет – учащийся ищет их сам и не всегда может найти. Также невладение приемами учебной деятельности может быть причиной неуспеваемости. Иногда, заметив, что ребенок из раза в раз допускает одни и те же ошибки, хоть и проявляет старание и усидчивость, достаточно просто посидеть рядом с ним и понаблюдать за его способом и приемами выполнения домашнего задания, выявить образцы, на которые он ориентируется, выполняя его, и причины, по которым он допускает ошибки. И только тогда можно внести коррективы и обучить новым способам выполнения задания.

2. Говоря о *несформированности психических процессов*, на которых базируется познавательная деятельность, в первую очередь выделим *мышление*. Хотя учителя и родители очень часто апеллируют к плохой памяти или отсутствию внимания у учащегося, как показывают исследования психологов, у детей без медицинских отклонений очень хорошая механическая память. И успевающие, и неуспевающие ученики хорошо запоминают отдельные, не связанные между собой слова, простые небольшие тексты, числа. То есть они ничем не различаются по объему памяти. Разница возникает в том случае, когда приходится запоминать сложные и длинные тексты. Дело в том, что здесь задействована уже не механическая память, а память, опосредованная мышлением. В данном случае необходимо сначала прочитать текст, понять его смысл, выделить основные мысли, связать их между собой. Именно несформированность мышления мешает неуспевающим детям запоминать сложный материал. И именно мышление позволяет найти нужные способы выполнения учебных задач. Если же оно не сформировано, ученик, хорошо успевающий в начальной школе, перейдя в среднюю, будет плохо учиться, так как ему не будет хватать мыслительной «основы» для хорошей успеваемости.

Однако отметим, что мышление развивается при решении сложных мыслительных задач вплоть до юношеского возраста, поэтому специально составленные программы способны дать замечательный эффект [2, с. 22].

Похожая картина и при изучении *внимания*. Важно понимать: хотя неуспевающие дети действительно рассеянные и невнимательные, рассеянность – не причина, а следствие их неуспеваемости. Дело в том, что некоторые дети не в состоянии выполнить то, что им предлагает учитель. И эта невключенность в учебную деятельность заставляет их заниматься чем-то другим. Такие

учащиеся начинают мешать остальным, разговаривать, смотреть в окно просто потому, что предлагаемая задача для них слишком сложна. Внимание же определяется интересом к предмету. А если ученику неинтересно задание, или он по какой-то причине не может с ним справиться, то он начинает отвлекаться или вообще отказывается его выполнять.

3. *Об учебной мотивации.* Часто под ней подразумевают стремление что-то узнать или чему-то научиться. Это не совсем верно, поскольку к учебной мотивации относится абсолютно все, что заставляет детей учиться. И формируется она как один из аспектов психологической готовности к школе. Если ребенок готов к школе, это позволяет ему в первые месяцы достаточно легко справляться с возникающими трудностями в учебе. А если такой психологической готовности нет, и родители не обратили на это внимания, или в школе не проверили наличие такой готовности, то может возникнуть стойкое отставание в учебе. И проявится это в первом классе, когда ребенок начнет отвергать то, что не умеет делать.

Существуют и возрастные различия в мотивации к учебе. В начальных классах дети ориентированы на учителя, так как для них очень важно выполнять требования взрослого человека. В среднем возрасте для учеников главное – общение, и они учатся для того, чтобы быть не хуже сверстников. В старшем школьном возрасте социальная мотивация связывается с направленностью в будущее, то есть они учатся, чтобы потом занять свое место в жизни – поступить в вуз или найти престижную работу. Конечно, есть учащиеся, которые учатся потому, что им интересно или они хотят что-то лучше узнать. Существует и мотивация достижения, которая означает: если ученик что-то делает, он должен обязательно добиться успеха. Как бы сложно ему не было, он преодолет эти трудности. И есть престижная мотивация: ученик учится для того, чтобы быть лучше других. Например, быть особенно ценным или любимым учителем, чтобы его всегда ставили на первое место или приводили в качестве примера. Очень важно, чтобы хотя бы один из видов мотивации к учебе присутствовал у ученика [2, с. 22].

На формирование мотивации к учебе влияют стили родительского воспитания в семье и обучения в школе.

Если родители или педагоги предъявляют к ребенку завышенные требования, постоянно сравнивают его с другими учениками, контролируют по поводу «написания каждой буквы», это приводит к появлению у него чувства неуверенности в своих силах, сомнению в своих знаниях, привычке надеяться на помощь по любому поводу.

При таком воспитании и обучении некоторые учащиеся начальной и средней школы начинают панически бояться сделать ошибку, когда готовят уроки или отвечают у доски. Ребенок боится отрицательного отношения родителей к себе за полученную оценку, этот страх переходит на учителя, парализует волю ребенка в самые ответственные моменты: когда нужно писать контрольную или неожиданно ответить с места.

Желание учиться у ребенка пропадает, тревожность по поводу учебы стремительно возрастает. Такой ученик может «уйти в болезнь».

В целом, следует отметить, что мотивация, познавательные возможности ребенка и приемы учебной деятельности тесным образом взаимосвязаны, и при стойкой неуспеваемости очень сложно сказать, что в этом клубке первично, а что вторично.

Работу с неуспешными в учебе учащимися целесообразно проводить в следующих направлениях [3, с. 16]:

1) выявить причины отставания, которые могут быть следствием недостаточного развития психических познавательных процессов, несовпадения способа получения информации учеником и ее преподавания, семейного воспитания и обучения;

2) осуществлять особую организацию обучения:

- уменьшить количество и интенсивность отвлекающих факторов;
- повысить ясность и четкость постановки задач;
- обучить приемам и способам учебной деятельности, научить учащегося пользоваться словарями, книгами, хорошо знать правила, отработать навыки их применения;

- содействовать развитию умственных способностей и познавательных процессов (внимания, памяти, мышления, воображения, речи и др.);

3) обеспечить эмоциональное благополучие учащегося, то есть:

- способствовать развитию самоуважения, создавать реалистичную самооценку: чаще хвалить, соотнося похвалу с действительными достижениями. При этом важно сравнивать успехи учащегося с его предыдущими показателями, а не с успехами других учеников;

- относиться к ученикам с теплотой и любовью, используя при этом методы поддержания дисциплины.

При таком воспитании и обучении они знают границы дозволенного и одновременно чувствуют себя в безопасности. Знают, что они желанны и любимы родителями и уважаемы учителями.

Литература

1. Костикова, О.П. Обеспечение качества педагогического образования / О.П. Костикова. – Минск, 2000.

2. Решетникова, О. Почему одни не могут, а другие не хотят? / О. Решетникова, М. Акимова // Школьный психолог. – 2003. – № 40.

3. Стишенок, И.В. «Трудный ребенок»: практич. пособие для психологов и родителей / И.В. Стишенок. – М.: Чистые пруды, 2010.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ПЕРЕДОВОГО ОПЫТА СПЕЦИАЛИСТОВ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время в системе образования происходят глубочайшие изменения: меняются философия и парадигмы образования, формируется новый подход к технологиям обучения. Происходящие изменения непосредственно сказываются на жизни педагога. В первую очередь возникают трудности, связанные непосредственно с его профессиональной деятельностью – с методическими проблемами; не последнее место в их чередке занимает овладение современными инновационными педагогическими технологиями и их внедрение в образовательный процесс. Формирование педагога, обладающего компетентностью, креативностью, готовностью к использованию и созданию инноваций, умению вести опытно-экспериментальную работу, является актуальной проблемой.

В нестабильных условиях современного мира резко меняется спрос на образовательные услуги, возрастают требования к их качеству. Поэтому сегодня целесообразно ориентировать педагога не на жесткие образцы методических рецептов, а на гибкую, ориентированную на него самого методическую работу. Безусловно, педагогу важно знать основные методические приемы, но вместе с тем у него должна быть возможность брать на вооружение из методического арсенала только то, что созвучно его личной концепции методического мастерства, его индивидуальным задачам. Это позволит педагогу активно и творчески выражать самого себя в деле воспитания и обучения подрастающего поколения.

Традиционно помощь в разрешении профессиональных трудностей, в том числе и в овладении инновациями, осуществляют научно-методические службы. Учитывая тенденции современного образования, динамику его изменений, необходим переход на адресное научно-методическое сопровождение, под которым подразумевается комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, мероприятий, процедур, направленных на оказание всесторонней помощи педагогу в решении возникающих конфликтов, способствующих его саморазвитию и самоопределению на протяжении всей профессиональной деятельности. Чтобы решать поставленные задачи, каждый педагог должен понять, ЧТО, ЗАЧЕМ и КАКИМ ОБРАЗОМ он должен изменить в своей деятельности.

Мы все прекрасно понимаем, что педагог – «профессия дальнего действия». Результат педагогической деятельности виден не сразу, а только через определенное время, что требует постоянного привнесения в

деятельность обоснованных педагогических инноваций, обеспечивающих изменяющиеся представления о формируемом образе современного человека.

Однако осуществляемое до недавних пор «натаскивание» на работу по определенному учебнику и определенной методике привело к тому, что из-за несформированности ценности вовлечения интеллектуального и человеческого потенциала в методическую деятельность педагогические работники значительно утратили способность к анализу как интеллектуальному средству, применяемому при рассмотрении методической ситуации.

Методическую грамотность педагогов на новом витке цивилизационного процесса невозможно существенно повысить только за счет усвоения содержательной стороны локальных методик или отдельных технологий, не опираясь на личностное развитие педагогов, методическую поддержку деятельности путем развития их личностных качеств, связанных с профессиональной деятельностью. Для достижения цели необходимо зафиксировать основные затруднения педагогов в использовании методов обучения и воспитания, выявить их причину, определить проблему и наметить пути решения этой проблемы.

Методическое пространство направляется на обеспечение педагогу свободы выбора форм методической работы, создание условий для его творческого роста. Научно-методическое сопровождение, которое на современном этапе требуется от методических служб, в отличие от других форм обучения педагогов более индивидуализировано и гибко, в большей степени учитывает динамику развития как самого профессионала, образовательного учреждения, в котором он работает, так и системы образования в целом.

Алгоритм индивидуального сопровождения (*сопровождать – начать действовать вместе с кем-либо, выполнять действие, априори неосуществимое в одиночку*) педагогов методическими службами может быть представлен пошагово следующими этапами:

1-й шаг – аналитико-диагностический этап: диагностика потребностей педагога в овладении определенными инновационными технологиями. Важным моментом на аналитико-диагностическом этапе становится создание благоприятных условий и творческой атмосферы в учреждении образования для осознания педагогами необходимости самосовершенствования и овладения инновационными технологиями;

2-й шаг – проектировочный этап: составление индивидуального маршрута научно-методического сопровождения педагога с учетом выявленных ранее запросов, индивидуальный отбор форм, средств и методов сопровождения. На данном этапе важна совокупная работа педагога, психолога, директора школы, завуча по научно-методической работе и иных привлеченных специалистов;

3-й шаг – этап реализации маршрута: преодоление диагностированных затруднений в овладении инновационными технологиями на основании

выбранных форм и методов научно-методического сопровождения. На этапе реализации индивидуального плана научно-методического сопровождения педагога крайне важным компонентом является корректировка сопровождения с учетом выявления неэффективных форм и средств и появление новых профессиональных проблем и потребностей. Важным моментом здесь выступает создание необходимых условий для реализации маршрута, в частности – инновационной среды в учреждении образования. Именно это позволит методически подготовить педагогов, информировать их о нововведениях, преодолеть стереотипы их деятельности. Результатом реализации индивидуального плана научно-методического сопровождения является осмысление педагогом своей профессиональной позиции и выстраивание собственной траектории профессионального развития в условиях деятельности в образовательном учреждении, а также решение профессиональных затруднений, в частности, овладение инновацией, а в конечном итоге – повышение качества образования;

4-й шаг – контрольно-оценочный этап: мониторинг и оценка овладения педагогом инновацией в ходе реализации маршрута сопровождения, который осуществляется как администрацией школы, так и педагогом на основе самоанализа. К сожалению, нередко бывает так, что при внедрении инновации педагог не изменяет цели, средства, способы, а только подгоняет привычный образ деятельности к новому. Именно такие проявления и необходимо выявить на данном этапе. Не стоит забывать, что при внедрении инноваций значимо не только изменение внешней среды, педагогу важно анализировать происходящее, рефлексировать его, критически относиться к полученному опыту, чтобы внедрение инновации было успешным и соответствовало целям и задачам новой концепции.

Приоритетом такой модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности педагога в образовательном учреждении является: развитие индивидуального стиля педагога; самоопределение каждого педагога в выборе форм, средств и методов организации своей профессиональной деятельности; дифференцированный подход к выбору педагога с учетом возраста, опыта, стажа; включение педагога в экспериментальную, поисковую, исследовательскую деятельность.

Таким образом, профессиональный рост педагога осуществляется только в том случае, когда он имеет возможность:

- занимать позицию активного субъекта деятельности, в которой реализуются его творческие силы и способности;
- включаться в качестве свободного, равноправного и ответственного участника в систему межличностных отношений;
- сочетать свой индивидуальный практический опыт с широким социальным и профессиональным опытом;
- ощущать постоянную социальную заботу и справедливость в оценке качества своего труда.

Литература

1. Глинский, А.А. Методическая работа в общеобразовательном учреждении: учеб.-метод. пособие / А.А. Глинский // ГУО «Акад. последиплом. образования». – 3-е изд. – Минск: АПО, 2008. – 252 с.
2. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2011.
3. Сабинаина, Н.Н. Научно-методическое сопровождение педагогов в условиях инновационной деятельности / Н.Н. Сабинаина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ibl.ru/konf/151211/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogov.html>.
4. Сопровождение аттестации педагогических работников: новый взгляд на работу методических служб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ozgdou1.edumsko.ru/activity/attestation/articles10/soprovozhdenie_attestacii_pedagogicheskikh_rabotnikov_novyj_vzglyad_na_rabotu_metodicheskikh_sluzhb/.
5. Трунцева, Т.Н. Учебно-методическое сопровождение самообразования педагогов общеобразовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Н. Трунцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://volkovvn.ucoz.ru/Avtoreferaty/TruncevaAvtoref2011.pdf>.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ АТТЕСТАЦИОННЫХ ПРОЦЕДУР ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Решение задач системы дошкольного образования предполагает высокий уровень профессиональной компетентности воспитателей учреждений дошкольного образования и формирующих ее компетенций. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов является важным условием управления качеством образования в дошкольном учреждении.

Современный воспитатель должен уметь мыслить и действовать сообразно современным нормам профессиональной деятельности, обладать рядом способностей: рефлексивно-аналитическими, креативными, проектно-технологическими, организаторскими, коммуникативными и др. [2].

На фоне обновления содержания, принципов построения и моделей организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования, к сожалению, пока имеет место противоречие между требуемым и реальным уровнем профессиональной компетентности воспитателей. В новой образовательной ситуации оно преодолевается в процессе непрерывного повышения квалификации путем самообразования, участия в деятельности методических формирований, на базе учреждений, реализующих образовательные программы дополнительного образования взрослых. Работа по повышению профессиональной компетентности должна превратиться в процесс непрерывного развития личности, обеспечить педагогу понимание самого себя, содействовать выполнению социальной роли.

Системный характер образовательной деятельности в аспекте повышения квалификации включает в себя периодические аттестационные процедуры.

Основной целью разных видов аттестации воспитателей дошкольного образования как педагогических работников является расширение их профессиональных компетенций и повышение профессионального уровня.

Считаем важным совершенствование аттестационных процедур двух основных видов и рассматривание их в тесной взаимосвязи:

– итоговая аттестация воспитателей при освоении ими учебных программ повышения квалификации;

– аттестация в процессе присвоения (подтверждения) квалификационной категории.

В качестве методологических подходов к проведению аттестации педагогов учреждений дошкольного образования, на наш взгляд, могут быть определены компетентностный и личностно ориентированный.

Компетентностный подход призван сформировать компетентного специалиста. В процессе аттестации он обеспечивает нацеленность критериально-оценочного инструментария на определение профессиональной

компетентности педагогов дошкольных учреждений наиболее оптимальным образом. Использование его положений позволяет определить место профессиональной компетентности в структуре профессиональной деятельности педагогических работников. Кроме того, появляется реальная возможность выявить уровень качества повышения квалификации педагогов.

Основные положения личностно ориентированного подхода характеризуют личность как субъекта деятельности. Последовательная реализация данного подхода повышает эффективность процесса итоговой аттестации педагогических работников: придание результатам оценки профессиональной квалификации педагогов социально и личностно значимого смысла; возможность выделения результатов развития профессиональной компетентности; осуществление оценки профессиональной компетентности педагогических работников сквозь призму их мотивов, ценностных ориентаций, целей; учет в ходе оценки профессиональной компетентности прошлого опыта педагогических работников, их личностных особенностей.

Рассмотрим каждый из обозначенных выше видов аттестации педагогических работников системы дошкольного образования республики и пути их совершенствования.

Образовательный процесс по освоению содержания учебных программ повышения квалификации воспитателей дошкольного образования завершается итоговой аттестацией. Понятие и структура этого вида аттестации опосредована нормами Кодекса Республики Беларусь об образовании [1].

Нормативно также определено, что итоговая аттестация слушателей при освоении содержания образовательной программы повышения квалификации проводится в одной из следующих форм: защита выпускной работы, реферата, экзамен, зачет, собеседование.

Поскольку качество освоения образовательных программ повышения квалификации призвано транслироваться прежде всего в практической деятельности педагогов, нами было проведено пилотное исследование с участием разных категорий специалистов системы дошкольного образования. Основными задачами анкетирования были определение наиболее эффективных форм проведения итоговой аттестации, возможности использования тестовых заданий при ее осуществлении (в том числе с применением информационно-коммуникационных технологий) в направлении совершенствования данной аттестационной процедуры.

Наиболее эффективной формой итоговой аттестации воспитателей дошкольного образования при освоении содержания образовательной программы повышения квалификации все категории респондентов определили собеседование. Данный выбор они обосновывали с позиции получения обратной связи, диалогичности данной формы, возможностью видеть рассуждения педагогов, их умения аргументировать свою позицию. 69,4% участников исследования положительно оценили возможность использования тестовых заданий при проведении итоговой аттестации по завершении

повышения квалификации в системе дополнительного образования взрослых. Сложности в применении информационных технологий при проведении итоговой аттестации с использованием тестовых заданий большинство респондентов аргументировали прежде всего не владением педагогами в достаточной степени навыками работы на компьютере, особенно в сельской местности. Однако повышение информационной культуры педагогов – важная задача современной системы образования республики в целом. Вместе с тем даже те респонденты, в анкетах которых имел место отрицательный ответ на данный вопрос, впоследствии отмечали возможность дифференцированного использования тестовых заданий в ходе итоговой аттестации.

Реализация в системе дополнительного образования взрослых нового образовательного материала и повышение требований к уровню профессиональных компетенций педагогов предполагает наличие контрольно-измерительного инструментария, соответствующего содержанию образования, квалификации педагогических работников и андрогогическим требованиям. Данная позиция и результаты пилотного исследования позволили разработать комплект тестовых заданий с учетом квалификационной категории для выявления результативности освоения воспитателями программ повышения квалификации. Тестовые задания, применяемые с использованием системы управления обучением Moodle, позволяют мотивировать слушателей на активное участие в образовательном процессе повышения квалификации, на плодотворное самообразование вне аудиторных занятий, на включение в диалоговое взаимодействие с преподавателями учебных дисциплин (тем), на формирование адекватной самооценки.

Адаптивная среда тестирования (Moodle) позволяет сформировать неограниченное число банков тестовых заданий различной структуры и содержания, то есть имеется возможность как ориентироваться на специфику контингента обучающихся, так и учитывать при разработке тестовых заданий аспекты компетентностного подхода при проведении итоговой аттестации по освоению содержания программ повышения квалификации. Кроме этого, на наш взгляд, оценочные (тестовые) задания могут как выступать единственной составляющей итоговой аттестации, так и являться составной частью других форм проведения итоговой аттестации в рамках законодательной базы.

Порядок аттестации педагогов дошкольного образования при присвоении (подтверждении) квалификационной категории определен нормативными правовыми документами Министерства образования Республики Беларусь. Аттестационные процедуры, согласно им, зависят от того, на какую квалификационную категорию претендует педагог. В рамках собственной профессиональной деятельности остановимся на вопросе сдачи квалификационного экзамена на присвоение (подтверждение) квалификационной категории. Квалификационный экзамен как своеобразное испытание профессионализма всегда предшествует аттестационной беседе и проводится в целях независимой экспертной оценки научно-теоретической и методической подготовки педагогических работников.

Содержание квалификационного экзамена включает вопросы, позволяющие определить освоение педагогом нормативных правовых актов, регламентирующих педагогическую деятельность и организацию образовательного процесса в дошкольных учреждениях, теории и содержания реализуемого направления педагогической деятельности, современных технологий, методов, приемов и средств обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста. При его организации также могут использоваться тестовые задания как составная часть общей экзаменационной процедуры, что апробировано в ГУО «Академия последипломного образования» и дало положительные результаты.

Тесная связь обоих видов аттестации обусловлена тем, что для всех воспитателей, претендующих на повышение своей квалификационной категории, необходимым условием является освоение образовательных программ повышения квалификации. Поэтому итоговая аттестация по освоению программ повышения квалификации позволяет установить уровень профессиональной компетентности специалиста и определить ориентиры его дальнейшего роста, индивидуальные профессионально ориентированные способности педагога по формированию и обобщению педагогического опыта, подготовиться к сдаче квалификационного экзамена на присвоение (подтверждение) высшей квалификационной категории.

Таким образом, повышение профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования предполагает непрерывность образовательной деятельности на каждом этапе повышения квалификации. При этом как в процессе освоения воспитателями дошкольных учреждений содержания программ повышения квалификации в системе дополнительного образования взрослых, так и в процессе сдачи квалификационного экзамена на присвоение (подтверждение) высшей квалификационной категории должна быть тесная взаимосвязь содержательного и процессуального компонентов разных видов итоговой аттестации.

Аттестационные процедуры, базирующиеся на основе компетентностного и личностно ориентированного подходов, с использованием тестовых заданий позволяют создать условия для профессионального развития педагогов системы дошкольного образования, их сопровождения на всех этапах повышения квалификации, что, безусловно, обеспечит повышение качества дошкольного образования республики в целом.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2012. – 400 с.
2. Панько, Е.А. Воспитатель дошкольного учреждения. Психология: пособие для педагогов дошк. учреждений / Е.А. Панько. – Минск: Зорны верасень, 2006. – 264 с.

Тиринова О.И.

НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ШКОЛЬНУЮ ЖИЗНЬ»: СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ I КЛАССА

Обучение в I классе учреждений общего среднего образования Республики Беларусь начинается с интегрированного курса «Введение в школьную жизнь». Впервые курс был введен в национальную систему образования в 1995 году. Основная цель курса заключается в создании оптимальных условий для благополучной адаптации ребенка к школе и освоения им новой социальной роли «ученика» в системах взаимодействия «ученик – учитель», «ученик – ученик», «учитель – класс».

Учебная программа курса предусматривает проведение трех интегрированных уроков в течение первых 20 учебных дней. Содержание уроков составляет комплекс игр и упражнений развивающего характера, направленных на активизацию процессов восприятия, воображения, памяти, произвольного внимания, мыслительных операций, сенсомоторных навыков. Курс закладывает базу для постепенного перехода ребенка от игровой деятельности к учебной. После окончания курса «Введение в школьную жизнь» учащиеся приступают к изучению отдельных учебных предметов – математики, белорусского языка, русского языка и др.

Учебный предмет «Введение в школьную жизнь» имеет полное учебно-методическое обеспечение. В 2011 году в рамках национального конкурса учебников создан новый учебно-методический комплекс, в состав которого входят: учебное пособие для учащихся I класса, учебное наглядное пособие и учебно-методические пособия для учителей учреждений общего среднего образования с русским и белорусским языками обучения.

Учебное пособие «Уводзіны ў школьнае жыццё / Введение в школьную жизнь» предполагает организацию практической деятельности учащихся в соответствии с дидактическими задачами урока, позволяет осуществлять учебное взаимодействие, обеспечивает освоение способов рефлексивной и контрольно-оценочной деятельности, знакомит с простейшими формами самоконтроля и самооценки. Предусмотрены взаимопроверка выполненной работы и контроль результатов деятельности учащихся со стороны учителя.

Содержательный компонент учебного пособия ориентирован на формирование положительной учебной мотивации, развитие базовых психических процессов, конкретизацию, уточнение и расширение представлений учащихся об окружающем мире. Отдельные задания учебного пособия носят диагностический характер и позволяют учителю определить уровень развития у учащихся зрительно-пространственного восприятия,

произвольного внимания, регуляции действий, дифференциации самооценки, а также изучить учебные предпочтения детей.

Материал учебных заданий дается преимущественно в игровой форме. Для поддержки игровой составляющей в учебное пособие введены персонажи – Карандаш (в образе мальчика-ученика) и Ручка (в образе девочки-ученицы). Карандаш веселый, озорной, никогда не унывает, так как знает: все, что он делает, можно исправить ластиком. Ручка серьезная, всегда думает перед тем, как что-то сделать или написать, так как ошибку, допущенную ручкой, можно исправить только зачеркиванием. Карандаш и Ручка знакомят учащихся с учебными заданиями, демонстрируют образцы их выполнения, предупреждают о проблемных ситуациях и заданиях-ловушках.

Каждое новое для учащихся учебное действие выполняется пошагово. В игровой форме вводятся алгоритмы действий. В учебное пособие включены упражнения на ориентировку в пространстве и на листе тетради, игровые задания-опоры для развития устной речи учащихся, позволяющие строить высказывания по плану-алгоритму. Введены задания, обеспечивающие создание для учащихся ситуации выбора одного из возможных вариантов решения учебно-практических задач. На *рисунке* представлена страница учебного пособия, которая дает общее представление о специфике учебных заданий курса «Введение в школьную жизнь».

В состав учебного наглядного пособия «Введение в школьную жизнь: Дидактический материал» входят 108 рисунков: сюжетные и предметные картинки, алгоритмы работы, технологические карты.

Учебно-методическое пособие раскрывает систему работы учителя в адаптационный период обучения в I классе и содержит дидактические сценарии 60 уроков, разработанные в соответствии с учебной программой.

Апробация УМК в учреждениях общего среднего образования показала, что к концу первого месяца обучения у учащихся создается и закрепляется общее положительное отношение к школе, формируется устойчивый интерес к познавательной деятельности, развиваются коммуникативные навыки общения и взаимодействия с учителем и сверстниками, формируются элементарные общеучебные умения и навыки. В целом УМК «Введение в школьную жизнь» является действенным средством создания условий для адаптации учащихся к новому периоду жизни на этапе перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту, от игровой деятельности – к учебной.

Выделим основные педагогические условия, обеспечивающие успешность адаптации ребенка к школе.

Индивидуальный подход к детям. В первый месяц обучения учитель должен быть особенно внимателен к детям. Учителю необходимо иметь полное представление о состоянии здоровья ребенка в широком смысле этого слова, включая не только физическое, но и психическое здоровье, социальное благополучие и адаптированность. Важно знать особенности возрастного развития каждого ученика и степень его готовности к обучению в школе.

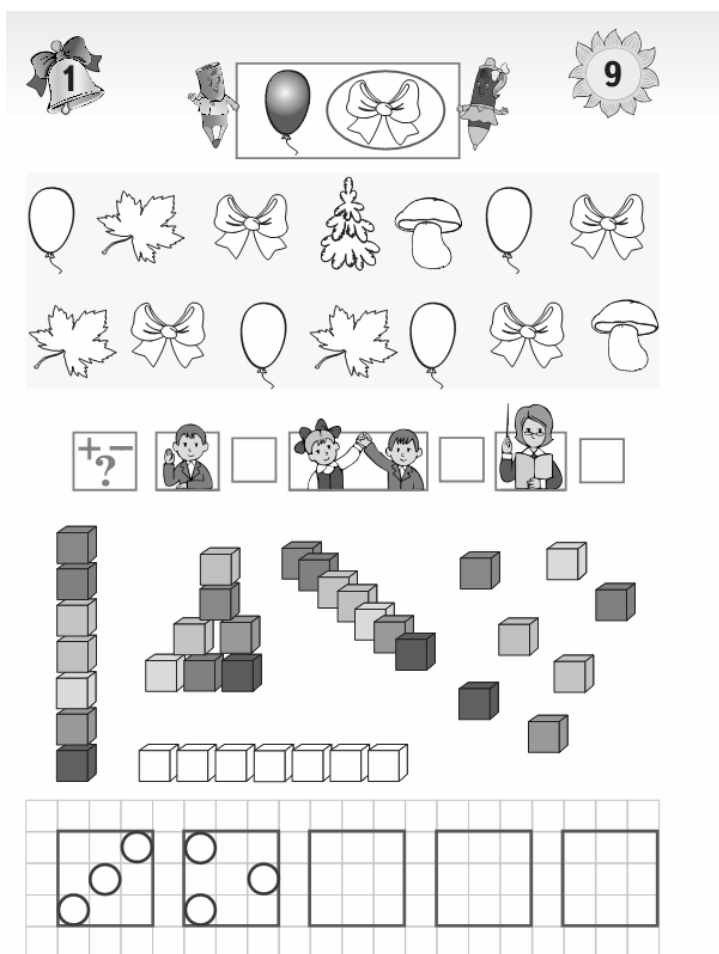


Рисунок – Учебные задания по теме «Планирование и контроль, закрепление способов решения»

Продуктивное использование развивающего потенциала курса «Введение в школьную жизнь». Ребенку необходимо включиться в новые отношения со сверстниками, научиться работать коллективно, освоить новые нормы поведения, овладеть элементарными учебными действиями. Педагог должен научить каждого ребенка слушать и воспринимать конкретное учебное задание, обращенное ко всему классу. Первые учебные требования должны быть предельно простыми, ясными и краткими. Перед выполнением каждого задания учитель инструктирует весь класс, оказывает индивидуальную помощь медленно работающим детям. Постепенно педагог учит школьников обсуждать предстоящую работу, планировать свои действия в соответствии с условиями учебной задачи, организует взаимопомощь при выполнении практических заданий. Выполнение каждого практического задания должно заканчиваться проверкой и оценкой. Учитель помогает ребенку осмыслить каждую операцию, входящую в состав определенного действия, учит осуществлять поэтапный контроль своих действий, оценивать работу по заданным критериям. Таким

образом, осуществляется постепенное включение школьника в учебную деятельность: учащийся не только проявляет активность и стремится учиться, но и сознательно овладевает способами учебных действий.

Щадящий режим учебной нагрузки. Учебная нагрузка должна быть посильна ученикам шестилетнего возраста. Педагогу необходимо разумно дозировать учебные задания, чередовать их с минутками отдыха и ни в коем случае не увеличивать интенсивность учебной деятельности.

Организационная структура урока продумывается «до мелочей»: каждый этап урока должен иметь логическую завершенность и связь с последующей работой. Переход от одного этапа урока к другому осуществляется плавно, но очень четко – с постановкой цели выполнения того или иного упражнения. Учитель предлагает следующее задание, если уверен, что все учащиеся готовы к его восприятию: убран дидактический материал после предыдущего задания; ученики проявляют интерес к дальнейшей работе; отсутствуют явные признаки переутомления.

Использование активных методов обучения. Ученик становится субъектом учебной деятельности только на основе таких личностных самообразований, как активность, самостоятельность и общение. Учитель должен создавать на уроке ситуации, в которых ученики смогут задавать друг другу вопросы, комментировать ответы товарищей, то есть вести между собой учебный диалог. Уроки, построенные на игровых мотивах, необходимо чередовать с уроками, основанными на учебно-познавательной мотивации. Необходимо создавать такие учебные ситуации, которые заинтересуют ребят вопросом, проблемой. Игровая ситуация должна быть непосредственно связана с учебным материалом урока. При выборе игры прежде всего необходимо оценить ее познавательный потенциал и дидактическую направленность, а не занимательность сюжета.

Обучение на содержательно-оценочной основе без использования отметок. Для шестилетнего ученика особенно важно почувствовать, пережить радость успеха от самостоятельно выполненного задания, гордость за преодоление первых школьных трудностей. Ребенок должен знать, что учитель верит в его силы. Отсутствие отметок обеспечивает сохранение психического здоровья учеников, формирует устойчивое положительное отношение к школе, поддерживает познавательный интерес и желание учиться. Учитель использует развернутую словесную оценку, которая должна быть достаточно подробной, содержательной, носить обучающее и воспитательное значение, отражать индивидуальную динамику продвижения каждого ребенка в усвоении учебного материала. Не допускается сравнение учащихся между собой.

Взаимодействие с законными представителями ребенка. Важную роль в успешной адаптации первоклассников играют родители. Все рекомендации законным представителям ребенка даются в доброжелательной атмосфере и корректной форме.

Основными показателями успешной адаптации ребенка к школе являются: адекватное поведение учащихся в школе и дома, установление контактов с учащимися и учителем, успешное овладение элементарными общеучебными умениями и навыками.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ НАПИСАНИЕМ УЧАЩИМИСЯ ЭССЕ

В работе по развитию речи современный учитель, как в Республике Беларусь, так и в Российской Федерации, сталкивается с целым рядом трудностей. Обычно учащиеся достаточно легко справляются с передачей фактической стороны увиденного, прочитанного, услышанного. Проблемы начинаются в процессе выражения собственного отношения к событию, вопросу, проблеме, а еще сложнее учащимся дать им личную оценку, выразить собственную позицию. Поэтому продуктивно на уроках русского языка и литературы заострять внимание на следующих вопросах: а что ты почувствовал? Что думаешь об этом? Как бы ты поступил в данных обстоятельствах? Актуально ли написанное сегодня? Все они не только заставляют думать, но и критически оценивать явления и события. Собственное мнение и критический отклик можно выразить и непосредственно в критической работе – отзыве, рецензии и эссе, которые являются размышлениями по поводу прочитанного, просмотренного. Поэтому жанр эссе все больше входит в практику школьных сочинений. Этот вид творческой работы в словесной культуре, начиная с истории его развития, утверждается как жанр, нацеленный на познание многообразия мира и человека, на раскрытие его внутреннего «Я». Сочинение в жанре эссе требует от автора не только продемонстрировать какую-то «сумму знаний», но и сделать акцент на собственных чувствах, переживаниях, на своем отношении к тому, о чем он пишет. Жанр эссе требует свободного владения темой, дает право на субъективный подход, определенную смелость, непохожесть на других во взглядах и суждениях. Для эссе характерна ярко выраженная авторская позиция, искренность, эмоциональность изложения и свободная композиция.

Эссе – древнейший жанр мировой литературы. Произведения в жанре эссе пишутся на философские, духовные, исторические, автобиографические, литературно-критические темы. Важно отметить, что эссе может принимать совершенно разные литературные формы: проповедь, статья, дневник, рассказ, очерк, исповедь, речь, письмо, слово и др.

Урок по подготовке к любому типу сочинения выглядит следующим образом:

1. Сообщение цели урока.
2. Вступительная беседа о теме и об основной мысли сочинения.
3. Определение жанра и стиля сочинения.
4. Анализ и корректирование материалов рассредоточенной подготовки, проведенной учащимися дома или в классе.
5. Составление плана.

6. Подбор рабочих материалов:
- а) словарная работа;
 - б) работа над образными средствами языка;
 - в) выбор синтаксических конструкций, наиболее полно соответствующих жанру и стилю сочинения;
 - г) орфографическая и пунктуационная подготовка.

7. Составление чернового варианта сочинения.

8. Написание белого варианта.

Рассмотрим обособленно каждый предполагаемый этап работы над сочинением-эссе.

1. Сообщение цели урока.

2. Вступительная беседа о теме и об основной мысли сочинения.

Тематическое разнообразие, которое может быть реализовано в эссе, позволяет затронуть любую проблему, будь она злободневной или из разряда «вечных» вопросов, философской или автобиографической, духовной или культурной. Но, независимо от того, какой теме отдаст предпочтение учитель или ученик, необходимо помнить о том, что главным в сочинении-эссе должно быть отражение личности пишущего, его собственное мнение или совокупность противоречащих мыслей, вызванных затрагиваемым вопросом. Поэтому при вступительной беседе учитель должен напомнить учащимся о важности их собственных соображений по теме, поднятой в сочинении, и необязательности однозначного решения проблемы, которая в нем рассматривается.

3. Определение жанра и стиля сочинения.

После ознакомления со словарной статьей с определением жанра эссе как литературного произведения учитель дает учащимся задание выделить основные признаки этого жанра: небольшой объем, конкретная тема, открыто личностное ее осмысление, свободная композиция, парадоксальность и афористичность, разговорная интонация и лексика.

Обращается внимание учеников на основную цель эссе – «...главное – заставить читателя думать, разбудить в нем удивление, самостоятельную мысль и, наконец, потребность в самовыражении» [1].

Остановимся на истории создания жанра.

Родоначальник эссе в Европе – французский философ Мишель Монтень (1533–1592), с издания его «Опытов» (1580) в словесной культуре бытует этот жанр.

Затем предлагается ответить на вопросы:

– Случайно ли эссе появляется в эпоху Возрождения, когда утверждались человеческая воля, свобода, личная ответственность, достоинства человека? О чем свидетельствует тот факт, что у эссе есть индивидуальный творец?

– Каково существенное свойство этого жанра?

Итак, с тех пор как эссе утвердилось в виде специфического жанра, его отличает подчеркнута выраженный индивидуальный взгляд на тот или иной предмет, объект речи, который описывает или переживает автор эссе. Это первое свойство жанра. Однако наличие *конкретной темы*, вопроса в эссе не предполагает их *исчерпывающей трактовки*, определения, утверждения, анализа. Это следующий признак жанра. Писатель характеризует явление с разных сторон, не охватывая при этом его полностью. В эссе предмет или явление служит побуждающей силой для мыслей пишущего. Или автор «ходит кругами» вокруг конкретной темы. Это качество эссе определяется как *свободное владение темой*.

Далее сообщается, что эссе может быть посвящено философским и историческим проблемам, критическим и литературоведческим вопросам, автобиографическим фактам, искусству и многому другому, т.е. происходит знакомство с *разновидностями* эссе.

Следует учитывать и еще одну особенность этого жанра, в котором могут соединиться *различные способы освоения мира*: и художественный, и научный, и религиозный. Например, философское эссе может содержать литературные и критические оценки, а литературно-критическое – философские проблемы.

Следующей особенностью эссе является то, что оно может воплощаться в различные литературные формы, однако, используя их возможности и пересекая жанровые границы, эссе сохраняет свою специфику и жанровую самостоятельность.

– Прочтите названия следующих работ и определите, какие литературные формы используют авторы: «Политическая исповедь молодого человека», «Эскиз познания поэта» (Роберта Музиля); «Заметки о поэзии» (Осипа Мандельштама); «Похвала скуке» (Речь, которая была произнесена перед выпускниками Дартмутского колледжа в июне 1989 года) и «Письмо президенту» (Иосифа Бродского); «Ответ на анкету», «Неотправленное письмо певице» (Германа Гессе); «Слово о Пушкине» (Фазиля Искандера).

– Встречали ли вы эссе, написанные в других формах? Подберите свои примеры.

В качестве способов личного постижения мира и выражения отношения к нему автор привлекает многочисленные примеры, проводит параллели, подбирает аналогии, использует всевозможные ассоциации, уподобления. Из многочисленного арсенала художественных средств пишущий эссе выбирает метафоры, аллегорические и притчевые образы, символы, сравнения.

Таким образом, учащиеся выявляют специфику эссе как жанра и могут уточнить жанровые признаки: подчеркнута выраженный индивидуальный взгляд автора (как существенный жанрообразующий фактор); свободное владение темой; открытость жанра, его «пограничность» и интегративность (включение различных способов освоения действительности, воплощение в разных литературных формах). Указывают разновидности эссе (философские, литературно-критические, исторические, художественные и др.), обращают

внимание на средства художественной выразительности, используемые авторами.

4. Анализ и корректирование материалов рассредоточенной подготовки, проведенной учащимися дома или в классе.

Следующий этап подготовки учащихся – *анализ образцов эссе*. В качестве примеров могут быть подобраны тексты русских и зарубежных авторов: М. Цветаевой, О. Мандельштама, В. Набокова, В. Гроссмана, И. Эренбурга, Н. Рериха, И. Бродского, С. Залыгина, А. Солженицына, В. Ерофеева, Ф. Искандера, Е. Чернова, Т. Толстой, М. Харитоновна, С. Цвейга, Э. По, М. Пруста, Г. Гессе, У.-Х. Одена, Х.-Л. Борхеса, М. Павича и мн.др.

Цель учителя – на конкретных примерах научить определять признаки жанра, выявлять способы постижения действительности и средства художественной выразительности, которые избирают авторы эссе. Целесообразно обращать учащихся на анализ образцов литературно-критических эссе. К этому виду эссе чаще всего будут обращаться учащиеся, если тема школьного сочинения полемически заострена и предлагает в качестве рассмотрения литературный материал, например, «Устарел ли Горький?», «Все может стать с человеком», «Спасительна или гибельна ложь?» и др. Интересно поразмышлять и над такими вопросами: «Какие возможности открывает авторам жанр эссе?», «Случайно ли они избирают этот жанр для своих литературно-критических работ?».

5. Составление плана.

Эссе – жанр с условной композицией, поэтому четко регламентированного плана для написания сочинения этого жанра нет. Учащимся предлагается тезисно определить проблемы, которые они затронут в своем сочинении, и логические переходы между основными положениями.

6. Подбор рабочих материалов.

Данный тип работы можно заменить анализом ученических сочинений.

Подготовка к сочинению в жанре эссе не противоречит общим дидактическим и методическим принципам обучения традиционной форме сочинения: анализируя сочинение-эссе, необходимо обратить внимание на тему и основную мысль сочинения, его структуру, на то, как выражена авторская позиция, на стилевое и языковое оформление работы, однако следует учитывать специфику этого жанра:

1. **Заголовок эссе не находится в прямой зависимости от темы:** он может являться отправной точкой в размышлениях автора, выражать соотношение части и целого и даже (в отдельных случаях) приблизительно отражать содержание работы.

2. **Свободная композиция** эссе подчинена своей внутренней логике, а основную мысль (решающую идею эссе) следует искать в размышлениях автора. В этом случае объект речи или затронутая проблема будут рассмотрены с разных сторон.

3. Если в сочинении на литературную тему должно преобладать рациональное сочетание анализа художественного произведения, литературной критики с собственными рассуждениями, то в эссе – ярко выраженная **авторская позиция**.

4. Если в традиционном сочинении приветствуются индивидуальные особенности стиля и языка автора сочинения, то в эссе **индивидуальный авторский стиль** – требование жанра.

Учащимся нужно быть готовыми к речевому построению эссе – динамичному чередованию полемичных высказываний, вопросов, установке на разговорную интонацию и лексику. Когда школьники уже хорошо представляют особенности жанра и неоднократно анализировали примеры эссе, в том числе и пробы пера своих сверстников, можно предложить написать эссе, обратившись, например, к одной из современных проблем: «Пушкин для меня...», «О чем задумывается мой сверстник сегодня?», «Мир виртуальной реальности. По лабиринтам компьютерного мира», «Телевидение сегодня», «Наш современный мир», «Книги в твоей жизни», «Мир рекламы. Каков он?», «О времени и о себе» и др.

Для написания эссе важно умение подобрать аналогию, развивать ассоциативное мышление. Можно предложить написать мини-сочинения на темы: «То, что близко, хотя и далеко», «То, что прекрасно», «То, что вызывает уверенность». Можно предложить придумать свои темы для аналогий.

Как видим, основная цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Именно поэтому этот жанр, которому в европейской культуре более 400 лет, а в литературе Востока – 1000, остался актуален и в XXI веке.

Литература

1. Ванштейн, О. Для чего и для кого писать эссе? / О. Ванштейн // Литературная учеба. – 1985. – № 2.

2. Краткая литературная энциклопедия / под ред. А.А. Суркова. – М., 1975.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Динамика современных социокультурных процессов, подвижность культурной среды влекут за собой изменения в сфере образования. Обществу сегодня нужен выпускник, самостоятельно мыслящий, умеющий видеть и творчески решать возникающие проблемы, анализировать результаты своей деятельности, способный применять теоретические знания для решения практических задач в новых условиях. Задачей современной школы становится вооружение учащихся не столько знаниями, сколько способами овладения ими.

Решение сложившейся ситуации видится в активном использовании в преподавании учебных предметов проблемного, активно-деятельностного, исследовательского, компетентностного, межпредметного и метапредметного подходов, реализация которых позволяет перенести акцент с глубокого «предметного» образования на общее надпредметное развитие учащихся.

Одним из приоритетных направлений в школьном образовании, в том числе и на уроках математики, является формирование и развитие общеучебных умений и навыков учащихся. В Концепции и Образовательном стандарте учебного предмета «Математика» одной из важных целей математики, кроме формирования математических знаний и развития математических способностей, определяется развитие общих интеллектуальных умений, познавательных и общих учебных умений.

Общеучебные умения представляют собой мыслительные действия широкого спектра применения, универсальные при усвоении различных учебных предметов. Общеучебные умения мобильны, подвижны и вариативны. Овладение ими позволяет учащимся достаточно быстро овладевать предметными умениями (специфическими для каждого отдельного предмета).

В реальной практике учителя-предметники концентрируются на формировании, прежде всего, предметных умений. Целенаправленная работа по развитию общеучебных умений учащихся (учебно-интеллектуальных, учебно-организационных, учебно-деятельностных, учебно-информационных и учебно-коммуникативных [1, с. 3]) педагогами практически не проводится. Нередко это связывают с сокращением учебного времени при сохранении объема формируемых знаний и недостатком научно обоснованных методических рекомендаций по целенаправленному формированию общеучебных умений школьников при обучении отдельным дисциплинам.

Проблема развития общеучебных умений школьников остается неизменно актуальной на протяжении десятилетий. Различные ее аспекты

изучались дидактами (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый и др.), психологами (Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина и др.). В последние годы эта проблема раскрывается в трудах О.И. Тириновой, С.Г. Воровщикова, Л.М. Перминовой, Д.В. Татьянченко, А.В. Усовой и других. Тем не менее в методической литературе по отдельным предметам проблема развития общеучебных умений зачастую освещается отрывочно. Диссертационные исследования последних лет по проблемам, связанным с развитием общеучебных умений школьников в рамках учебных дисциплин, проводятся достаточно редко и посвящены, как правило, отдельным аспектам данной проблемы.

Особые сложности вызывает реализация принципов развивающего обучения на уроках естественно-математического цикла, где школьникам нужно получить не только прочные предметные знания и умения (что является несомненно сложным для учащихся), но и общеучебные умения и навыки, необходимые для успешного обучения в целом.

Вместе с тем урокам математики принадлежит особенно важная роль в формировании общеучебных интеллектуальных умений, под которыми понимаются успешно выполняемые действия по решению задач обучения, основанные на сознательном овладении определенными мыслительными операциями и способами организации учебно-познавательной деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что именно интеллектуальные умения лежат в основе учебно-познавательных компетенций, являются основной составляющей умения учиться и рассматриваются как одно из важнейших звеньев учебной деятельности.

На базе математического материала представляется возможным формирование и развитие ряда общеучебных интеллектуальных умений:

- умения мотивировать свою деятельность;
- умений воспринимать, осмысливать материал, выделять в нем главное и рационально запоминать;
- умений анализировать, синтезировать, обобщать, конкретизировать, сравнивать, абстрагировать, классифицировать и систематизировать;
- умений самостоятельно выполнять упражнения, решать проблемные познавательные задачи;
- умений осуществлять самоконтроль и самооценку в учебно-познавательной деятельности [2, с. 13].

Следует отметить, что формирование интеллектуальных умений должно осуществляться на каждом этапе урока при выполнении каждого учебного задания, что говорит о необходимости более глубокой ежедневной подготовки учителя к урокам. Целенаправленная работа по формированию интеллектуальных умений школьников требует конкретизации дидактической цели каждого учебного задания и вместе с тем акцентуализации на одном-двух интеллектуальных умениях ежеурочно.

Однако такая работа требует от педагога не только дополнительных затрат времени при подготовке к урокам, но и высокого уровня психолого-педагогической подготовки, глубокой аналитико-синтетической деятельности.

Следовательно, с целью обеспечения режима «развивающего обучения» требуются стратегические изменения в подготовке самих педагогов, в частности, необходимо устранить разрозненность в преподавании дисциплин психолого-педагогического цикла и частных методик в учреждениях высшего образования, создать условия для соответствующей тематической подготовки и переподготовки педагогов при повышении квалификации на базе областных институтов развития образования, содействовать развитию профессиональных компетенций педагогов путем самообразования и дистанционного обучения.

Литература

1. Тиринова, О.И. Основные составляющие умения учиться / О.И. Тиринова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2004. – № 4. – С. 3–11.
2. Тюко, В.В. Формирование общеучебных интеллектуальных умений школьников на уроках математики / В.В. Тюко // Матэматыка: праблемы выкладання. – 2011. – № 3. – С. 12–17.

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ
ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ «СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ
ОРИЕНТИРОВКА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Развитие социально-экономических отношений в современном мире требует нового качества образования, в том числе и специального. Происходящие в Республике Беларусь динамичные преобразования социокультурной реальности обусловили необходимость совершенствования специального образования, усиления его социальной ориентированности. В последние десятилетия произошла смена парадигмы коррекционной работы: переход от «медицинской» к «социальной» модели реабилитации (С.Е. Гайдукевич). Поскольку социальная адаптация выступает универсальной основой для личностного и социального благополучия любого человека, возникла необходимость усиления данной составляющей в содержании образования детей с особенностями психофизического развития (ОПФР).

В учебном плане специальных общеобразовательных школ для детей с нарушением слуха, нарушениями зрения, функций опорно-двигательного аппарата, психического развития (трудностями в обучении) был выделен такой вид коррекционных занятий, как «Социально-бытовая ориентировка» (на I ступени общего среднего образования). Вместе с тем правомерно констатировать недостаточную методологическую и программно-методическую обеспеченность указанного направления коррекционной работы.

Актуальными проблемами, требующими решения, являются:

- разработка единой концепции коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке младших школьников с ОПФР;
- определение последовательности и преемственности целей и содержания работы по социально-бытовой ориентировке на разных ступенях образования детей с ОПФР;
- разработка программного и методического обеспечения коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке отдельных категорий школьников с ОПФР (с нарушением слуха, нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, нарушениями психического развития (трудностями в обучении)). В настоящее время утверждена программа коррекционных занятий только для одной категории учащихся – с нарушениями зрения;

– разработка рекомендаций к определению объема коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке с определенными категориями учащихся с ОПФР;

– подготовка педагогических кадров к планированию и реализации коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке с разными категориями учащихся с ОПФР.

Разработка программно-методического обеспечения коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке стала одной из задач задания 04 «Разработать программно-методическое обеспечение психокоррекционной, коррекционной и профориентационной работы» Государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы.

Участниками временного научного коллектива (ВНК) определены подходы, принципы, основные направления, цель и задачи коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке детей с ОПФР.

Методологическую основу коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке составляют конкретно-исторический, системный, личностно ориентированный, компетентностный, деятельностный, прагматический подходы.

Конкретно-исторический подход предполагает определение и формулировку специфических, наиболее актуальных на данном этапе развития белорусского общества и мирового сообщества задач социализации учащихся с ОПФР.

В основе *системного подхода* лежит рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов. Реализация этого подхода в процессе коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке предусматривает, с одной стороны, комплексное формирование основных компетенций социально-бытовой ориентировки, а с другой – определение иерархии при их формировании у разных групп детей с ОПФР.

Личностно ориентированный подход в коррекционной работе по социально-бытовой ориентировке подразумевает ориентацию на интересы ребенка с ОПФР, его индивидуальные потребности и запросы, раскрытие потенциальных социальных возможностей, развитие самостоятельности, уверенности и других положительных личностных качеств.

Реализация *компетентностного подхода* ориентирована на формирование у учащихся следующих компетенций: здоровьесбережения, семейно-бытовой, коммуникативной, социокультурной, гражданско-правовой.

Деятельностный подход реализуется через:

– формирование у учащихся с ОПФР мотивации к овладению основными компетенциями, обеспечивающими социально-бытовую ориентировку. Коррекционная работа должна строиться таким образом, чтобы у учащихся с ОПФР была сформирована потребность в овладении основными компетенциями социально-бытовой ориентировки на основе мотивированного применения в различных ситуациях;

– создание условий для осмысленного овладения учащимися с ОПФР умениями выбирать наиболее рациональный прием решения задач в области социально-бытовой ориентировки и самостоятельно его реализовывать. При необходимости обеспечивается обучение выполнению бытовых трудовых и других практических действий. Акцент делается на операционально-технической стороне овладения различными видами деятельности в структуре социально-бытовой ориентировки;

– формирование у учащихся с ОПФР умений планировать свою социально-бытовую деятельность, контролировать и оценивать ее результаты.

Таким образом, коррекционное воздействие ориентировано на активизацию мотивационно-потребностной, процессуальной и содержательной сторон социально-бытовой деятельности младших школьников с ОПФР.

Прагматический подход реализуется при определении содержания программы коррекционных занятий в целом и планировании конкретных занятий. Обязательным критерием отбора содержания является его жизненно-практическая направленность, возможность применения полученных умений в повседневной деятельности.

Членами ВНК были определены принципы коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке учащихся с ОПФР: жизненно-практической направленности коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке; междисциплинарной интегрированности; преемственности; активности и саморегуляции; культуросообразности.

Цель коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке – обеспечить овладение учащимися с ОПФР основными компетенциями социально-бытовой ориентировки. Реализация этой цели возможна при решении задач, предполагающих развитие у учащихся с ОПФР:

– *мотивации* к овладению основными компетенциями социально-бытовой ориентировки;

– *знаний, практических умений и навыков* в области основных компетенций социально-бытовой ориентировки;

– умения актуализировать свой социально-бытовой опыт;

– умений и навыков социального взаимодействия;

– навыков поведения в социальной и природной среде, необходимых в условиях самостоятельной жизнедеятельности.

Содержание программ коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке с учащимися с ОПФР определяется в разделах, которые соответствуют следующим направлениям коррекционной работы:

– формирование компетенции здоровьесбережения;

– формирование семейно-бытовой компетенции;

– формирование коммуникативной компетенции;

– формирование социокультурной компетенции;

– формирование гражданско-правовой компетенции.

Компетенция здоровьесбережения рассматривается как формирование у учащихся позитивного отношения к своему здоровью, знания норм здорового образа жизни, предметов и правил личной гигиены, умений подбирать индивидуальные средства и методы для развития своих физических качеств.

Семейно-бытовая компетенция связана с овладением учащимися умениями действовать в каждодневных ситуациях семейно-бытовой сферы. Направлена на овладение учащимися с ОПФР разными видами бытовой деятельности, правилами личной гигиены, техники безопасности.

Формирование **коммуникативной компетенции** на коррекционных занятиях по социально-бытовой ориентировке осуществляется с учетом социального смысла коммуникации, который заключается в том, что она обслуживает любую другую деятельность (трудовую, игровую, учебную и т.д.). Коммуникативная компетенция предполагает овладение учащимися способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и формируется на основе способности воспринимать, понимать и продуцировать высказывания в соответствии с условиями речевой коммуникации и выполняемой социальной ролью. Включает овладение разными видами речевой деятельности и формами речи (в том числе специфическими для определенной категории детей с ОПФР); способами позитивного взаимодействия с окружающими людьми. Для освоения этой компетенции в программе коррекционных занятий фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними.

Социокультурная компетенция предусматривает как обобщение, конкретизацию и систематизацию знаний учащихся об образовательных, медицинских учреждениях, учреждениях культуры и предприятиях торговли, видах транспорта и средствах связи, о типичных социальных ролях человека (ученик, пассажир, покупатель, пациент, зритель и т.д.), так и формирование умений их реализовывать с учетом правил поведения в социуме.

Гражданско-правовая компетенция предполагает развитие любви к Родине, основ мировоззренческих представлений об обществе и человеке, знакомство с морально-этическими традициями общества, осознание себя в качестве гражданина, соблюдение прав и обязанностей гражданина, знание государственной символики, формирование правового сознания и правопослушного поведения, нравственно-правовой культуры, способствующих интеграции в современное общество. На коррекционных занятиях по социально-бытовой ориентировке гражданско-правовая компетенция формируется в тесной преемственности с требованиями программ учебных предметов «Человек и мир» и «Моя Родина – Беларусь».

Иерархия реализации этих направлений, а также содержательная характеристика коррекционной работы в рамках каждого из них определяется с учетом особенностей развития конкретной категории учащихся с ОПФР: нарушением слуха, нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, нарушениями психического развития (трудностями в обучении).

Филатова Д.Ф.
ГУО «Академия последипломного образования», г. Минск
Дьяконова О.Г.
ГУО «Санаторный ясли-сад г. Копыля», г. Копыль

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Актуальность проблемы организации и содержания инновационной деятельности в современном учреждении дошкольного образования обусловлена объективной ситуацией развития общества [1]. Инновационные процессы являются закономерностью в развитии дошкольного учреждения и относятся к таким изменениям в его работе, которые имеют существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности и стиле мышления специалистов, вносят в среду внедрения элементы новшества, опосредующие устойчивое функционирование образовательной системы [2].

Основные тенденции развития образования в Республике Беларусь на современном этапе актуализируют проблему взаимодействия педагогов и родителей. Сущностью взаимодействия становится личностно ориентированное образование, которое соединяет социализацию, обучение и воспитание в единый процесс помощи, поддержки и социально-педагогической защиты развития ребенка. В данном контексте именно инновация как процесс позволит учреждению дошкольного образования как педагогической системе перейти на другую, более качественную ступень развития и функционирования и будет способствовать конструктивному решению социально значимых проблем и опосредует социальное благополучие воспитанников [3].

В связи с этим в 2013/2014 учебном году в 8 учреждениях дошкольного образования Брестской, Витебской, Минской, Могилевской и Гродненской области началась реализация республиканского инновационного проекта «Внедрение модели формирования эффективного родительства как условия социального благополучия воспитанников дошкольного учреждения», утвержденного Министерством образования Республики Беларусь (период реализации: сентябрь 2013 г. – май 2016 г.).

Масштабность реализации проекта обусловлена значимостью и актуальностью заявленной проблематики, заинтересованностью педагогической общественности в поиске эффективных форм и методов профилактической и просветительской работы с родителями воспитанников, а также наличием возможностей и ресурсов осуществлять работу в данном направлении исходя из специфики образовательного процесса дошкольного учреждения. Научными консультантами реализуемой проектной деятельности

являются специалисты кафедры дошкольного и начального образования ГУО «Академия последипломного образования» (г. Минск).

Как показал опыт работы ГУО «Санаторный ясли-сад г. Копыля», наиболее результативными направлениями в работе с родителями на данном этапе реализации проекта являются: информационно-аналитическое (анализ результатов диагностических исследований (опрос, анкетирование) и др.); познавательное (развитие когнитивной составляющей психолого-педагогической культуры родителей); досуговое (организация совместной активной продуктивной деятельности всех участников образовательного процесса как в условиях дошкольного учреждения, так и вне его); наглядно-информационное направление («издание» газет и журналов для родителей, размещение информации в родительских уголках, трансляция позитивного опыта детско-родительского взаимодействия).

В контексте данной деятельности целесообразным является использование и традиционных форм работы с родителями, наполненных инновационным, практико-ориентированным содержанием. Так, например, повсеместно используемые **родительские собрания** могут стать своеобразным «университетом педагогических знаний». Особой популярностью у родителей пользуются совместные собрания родителей и воспитанников, собрания-диспуты, направленные на выявление и согласование различных точек зрения, а также тематические, посвященные обсуждению наиболее актуальных и сложных вопросов образования и воспитания. В процессе такой работы родители становятся активными участниками всех дел в группе, активными помощниками, учатся конструктивно взаимодействовать друг с другом.

Наглядная форма работы с родителями с использованием **родительских уголков** является достаточной традиционной. Однако, для того чтобы она была действенной, результативной, целесообразно использовать:

– *рубрики*: «Чем и как занять ребенка дома», «Спрашивали – отвечаем», «Поймите вашего ребенка. Братья и сестры в семье», «Вырастай-ка», «Искусство договариваться – основа успешного брака», «Родительский дневничок», «Вредные привычки», «От всей души», «Обратите внимание» и др., в которых размещаются практический материал, дающий возможность понять, чем занимается ребенок в детском саду, конкретные игры, в которые можно поиграть, советы, задания;

– *папки-передвижки* («Здоровей-ка», «По совету всему свету», «Обувь для детского сада», «Рекомендации учителя-дефектолога», «Советы доктора», «Игры с песком и водой»);

– *семейные и групповые альбомы*: «Наша дружная семейка», «Наша жизнь день за днем», «Воспитание со всех сторон», «Путешествие маленьких туристят», «О том, как мы ходили в цирк», «Семейная символика», «Семейный групповой альбом», где каждая семья оформляла один разворот альбома с сопроводительным рассказом о своей семье;

- *фотоколлажи* («Из жизни группы», «Мы – друзья природы», «В кругу семьи», «Закаляйся, если хочешь быть здоров»);
- *фотовыставки*;
- *семейные вернисажы* («Лучшая семья моя», «Семья – здоровый образ жизни», «Учись быть папой»);
- *эмоциональный уголок* («Я сегодня вот такой», «Здравствуйте, я пришел»);
- *копилка Добрых дел* и др.

Живой интерес у родителей вызывают и тематические выставки «Зимние фантазии», белорусские выставки, конкурсы «Город, в котором я живу», «Мир глазами детей», «Безопасное детство», «Моя бабушка – лучше всех», «Мама и я, счастливые мгновения», «Папа, мама, я – дружная семья», «Сезонные фотосессии», «За здоровьем всей семьей». Активность родителей в создании фотогазет, выставок свидетельствует о востребованности и результативности вышеуказанных форм работы. Таким образом, данное направление дает возможность донести до родителей любую информацию в доступной форме, напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности.

Опыт практической деятельности показывает, что мероприятия, организованные и проводимые совместно с родителями, являются наиболее востребованными и не только способствуют привлечению родителей к участию в образовательном процессе, но и позиционируют позитивные аспекты детско-родительского взаимодействия. Так, участие семей в конкурсах на лучший рисунок, салфетку, поделку из природного материала не только обогащает семейный досуг, но и объединяет детей и взрослых в общих делах. Они не остаются равнодушными: собирают рисунки, фотографии, готовят вместе с детьми интересные поделки.

Также большой интерес у родителей вызывают и совместные прогулки-походы. После таких мероприятий они возвращаются обогащенные новыми впечатлениями о природе, о животном и растительном мире, о своем родном крае. В процессе данной деятельности у родителей появляется возможность побыть со своим ребенком, заинтересовать личным примером, научиться новым способам организации и проведения совместного досуга. После таких мероприятий они с удовольствием совместно с детьми отображают свои впечатления на рисунках, делают поделки из природного материала, оформляют выставки совместного творчества: «Во поле березонька стояла», «Чудеса для детей из ненужных вещей», «Руки мамы, руки папы и мои ручонки», «Природа и фантазия». Именно таким образом у детей дошкольного возраста наиболее продуктивно формируются такие качества, как трудолюбие, аккуратность, внимание к близким, уважение к труду. Это начало патриотического воспитания, ведь любовь к Родине рождается из чувства любви к своей семье.

Результатом такой совместной работы становятся позитивные изменения в детско-родительском взаимодействии. Психолого-педагогическое

наблюдение, отраженное в индивидуальных исследовательских дневниках педагогов, показало, что доверительные отношения между родителем и ребенком устанавливались и на таких мероприятиях, как «Дни добрых дел»: ремонт игрушек, мебели, группы, озеленение и украшение участка, помощь в создании предметно-развивающей среды в группе.

Посредством реализации проектной деятельности постепенно устанавливалась атмосфера доброжелательности и взаимодоверия между всеми участниками образовательного процесса. По личной инициативе и с помощью родителей в течение года в ГУО «Санаторный ясли-сад г. Копыля» было изготовлено много игрушек и комплексов для организации сюжетно-ролевых игр («больница», «парикмахерская», «магазин», «полигон», наряды для уголков ряженья, детские мягкие уголки и т.д.).

Таким образом, использование разнообразных форм работы в рамках инновационного проекта уже на данном этапе дало определенные результаты: родители из «зрителей» и «наблюдателей» стали активными участниками реализуемой деятельности, полноценными субъектами образовательного процесса. Важным в данном контексте является и то, что посредством данной деятельности осуществляется полноценное, творческое саморазвитие личности не только детей, но и родителей, что способствует повышению уровня их психологической культуры, формированию эффективной родительской позиции.

Литература

1. Львова, Л.С. Инновации педагогического проектирования в ДОУ / Л.С. Львова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2008. – № 2. – С. 9–10.
2. Поляков, С.Д. В поисках педагогических инноваций / С.Д. Поляков. – М.: Тип. «ОХОМУП», 1993. – 98 с.
3. Филатова, Д.Ф. Психологическая культура родителей – фактор социального благополучия ребенка / Д.Ф. Филатова // Современное образование: пути оптимизации качества в условиях развития школы: сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Гомель, 20 мая 2010 г.: в 5 ч. – Гомель, 2010. – Ч. 5. – С. 269–271.

ИНКЛЮЗИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ – ФОКУС ВНИМАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Инклюзивное образование, нормативно определяемое в Республике Беларусь как «обучение и воспитание, в процессе которых особые образовательные потребности всех обучающихся, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, удовлетворяются в учреждениях основного и дополнительного образования при создании в них соответствующих условий и наиболее полном включении в образовательный процесс каждого обучающегося» [1], активно, напористо, рождая дискуссии и споры, завоевывает пространство в социуме, образовании, научных исследованиях.

Совершенно очевидным является то, что инклюзивное образование не следует сводить лишь к обеспечению возможностей обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития совместно с их сверстниками, не имеющими таких особенностей. В инклюзивном образовании речь идет о многочисленной группе детей с особыми образовательными потребностями, в состав которой входят дети с особенностями психофизического развития (дети, имеющие нарушения слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата, речи, интеллектуального развития, дети с трудностями в обучении); дети с нарушениями эмоционального развития (дети с аутизмом, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью); дети со стойкими психическими расстройствами (дети со стойкими расстройствами поведения, психическими расстройствами (шизофрения, эпилепсия и др.)); дети с билингвизмом (как правило, это дети эмигрантов, воспитывающиеся в двуязычной среде); дети с левшеством; дети, находящиеся в социально опасном положении («депривированные семьей и школой»); соматически ослабленные (часто болеющие) дети; одаренные дети и др.

Философия инклюзивного образования призывает к переосмыслению ценности каждого человека, его позиции и роли в социальном сообществе. Организация инклюзивного образовательного пространства, формирование и поддержание инклюзивной культуры учреждения образования являются инструментом развития инклюзивного социального мышления и социального взаимодействия. Осуществление практики инклюзивного образования непременно изменяет задачи школы как института воспитания, обучения, развития, социализации, перемещая акценты, пересматривая социальные ценности.

Эффективность осуществления практики инклюзивного образования и возможность обеспечения его качества детерминируются инклюзивностью профессионального мышления, компетентности, культуры педагога, в основе

которых лежит его инклюзивная готовность. Понятие инклюзивной готовности педагога определяется как сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях [3, с. 190]. Это качество личности в подготовке будущих педагогов в учреждении высшего образования представляет собой образовательный эффект, содержание которого отражает намерения в использовании образовательных результатов (комплекса академических, профессиональных, социально-личностных компетенций) при решении практических задач в новых профессиональных условиях. Намерения составляют мотивационную основу деятельности, связанную с сознательным выбором определенной цели, формирование которой происходит на основе использования уже приобретенного опыта непосредственного удовлетворения потребностей и при наличии достаточного личностного контроля.

Инклюзивная готовность педагога структурно представлена следующими компонентами, раскрывающими ее содержание: когнитивным («знаю, владею»), эмоциональным («чувствую, принимаю»), мотивационно-конативным («делаю, поступаю»), коммуникативным («общаюсь, взаимодействую»), рефлексивным («осмысляю, обдумываю, анализирую»). Каждый компонент имеет компетентностное наполнение. Сложность феномена инклюзивной готовности педагога, а также чрезмерная актуальность решения задачи обеспечения качества ее формирования на этапе профессиональной подготовки, заставляют сфокусировать внимание на создании необходимых условий и разработке ее механизмов в образовательном пространстве учреждения высшего образования. Решение поставленной задачи находится в плоскостях иерархической взаимосвязи методологического, процессуального (технологического), инструментального уровней.

Так, на методологическом уровне определяются ценностно-смысловые ориентиры современного образования вообще и ценностно-смысловое наполнение содержания профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования.

Методологическим основанием формирования инклюзивной готовности будущего педагога выступает компетентностный подход как платформа в определении содержания образования, организации образовательного процесса, требований к его результатам и эффектам. Именно компетентностный подход обеспечивает перенос акцентов с традиционных университетских форм обучения (лекции, семинарские и практические занятия), обеспечивающих когнитивную составляющую подготовки педагогов, на «лично-развивающие стратегии, предполагающие преобразование мотивационной, интеллектуальной, аффективной и, в конечном счете, поведенческой структур педагога» [2, с. 158], развитие его лично значимых профессиональных качеств. Компетенции выступают в качестве образовательных результатов. В то же время готовность к профессиональной деятельности является результатом

его подготовки в учреждении высшего образования. Обеспечение соответствия подготовки специалиста (педагога инклюзивного образования) его компетентностной модели является задачей высшего образования. Очевидно, что сформированность компетенций выступает в качестве показателя сформированности готовности. Теоретическими и технологическими основаниями реализации компетентностного подхода выступает контекстное обучение. Контекстный подход служит основанием в определении источника содержания образования – профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Важная роль при этом принадлежит ценностно-смысловому содержанию контекстов, детерминирующих формирование инклюзивной готовности будущих педагогов.

Методологическим основанием формирования инклюзивной готовности будущих педагогов является также метапредметный подход, определяющий достижение образовательных результатов на основе содержательной интеграции учебных дисциплин.

Процессуальный (технологический) уровень предполагает:
определение комплекса форм, методов, педагогических средств обучения, целенаправленно формирующих инклюзивную готовность педагога;
разработку критериальных комплексов оценки процесса формирования инклюзивной готовности педагога и уровня ее сформированности в образовательном пространстве учреждения высшего образования;
определение содержания и направлений работы с профессорско-преподавательским составом учреждения высшего образования по использованию метапредметной компетентностно-контекстной технологии (МККТ) в образовательном процессе.

Решение задач процессуального уровня обеспечивается использованием МККТ, целью которой является формирование инклюзивной готовности будущего педагога, что обеспечит эффективность образовательных результатов на основе «погружения» в условия предстоящей профессиональной деятельности (внешний и внутренний контексты), определяющих успешность профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства. Метапредметность компетентностно-контекстной технологии формирования инклюзивной готовности педагогов обеспечивается решением проблемы содержательной разобщенности учебных дисциплин учебного плана подготовки будущих педагогов посредством интеграции учебных дисциплин в решении контекстных задач и ситуаций проблемного характера. Таким образом, происходит переорганизация профессионального образования: от усвоения предметного содержания учебных дисциплин и основ наук к трансляции интегрированного содержания образования с целью формирования готовности и способности его осмысленного использования.

Процессуальный уровень предполагает также разработку критериально-диагностического инструментария, позволяющего отследить состояние и

развитие инклюзивной готовности в образовательном пространстве учреждения высшего образования.

Инструментальный уровень включает:

разработку, внедрение и научно-методическое обеспечение учебных дисциплин: например, спецкурсов «Основы обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития», «Основы инклюзивного образования», тренингов «Толерантный педагог», «Технология инклюзивного образования» и т.д.;

использование методов обучения, ориентированных на формирование компетентностного содержания инклюзивной готовности будущих педагогов: контекстных проблемных задач и ситуаций, решение которых требует привлечения знания и компетенций, сформированных при изучении различных учебных дисциплин, кейсов, разыгрывания сценариев социального интерактивного театра, проведение информационных кампаний и т.д.;

организацию на базе университета Ресурсного центра инклюзивного образования (РЦИО), его нормативно-правовое сопровождение, обеспечение его функционирования и участия в работе студентов педагогических специальностей, в частности в разработке, методическом обеспечении и апробации технологий, методик и приемов сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями;

проведение мониторинга формирования инклюзивной готовности будущих педагогов, анализ результатов и осуществление корректирующих мероприятий.

Таким образом, формирование инклюзивной готовности будущих педагогов должно стать фокусом внимания и задачей, требующей поиска адекватных результативных решений.

Литература

1. Закон Республики Беларусь (проект) «О внесении изменений и дополнений в Кодекс Республики Беларусь об образовании» от 4 января 2014 г. зарегистрир. в Нац. реестре правовых актов Респ. Беларусь 15 января 2014 г. № 2/2124 [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа: 10.06.2014.

2. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

3. Хитрюк, В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного формирования / В.В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79) – С. 189–194.

Ходонович Л.С.

НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь,
г. Минск

**ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ –
ОСНОВНОЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящее время качество образования является ключевой проблемой образования в целом. Именно отношение и понимание категории «качество образования» определяет правильность постановки и реализации стратегий, подходов, технологий, программ, методик, вводимых в систему образования, в том числе и дошкольного образования.

По мнению Г.П. Щедровицкого, работа с качеством оказывается практической эпистемологией или эпистемотехникой как практикой разработки, определения и выверки статуса управленческих знаний и решений. Ю.В. Крупнов утверждает, что качество образования является практикой логики образования, т.е. прояснения смысла и содержания осуществляемого.

Мы основываемся на том, что проблема качества образования состоит в обеспечении соответствия качества образования воспитанников и образовательной деятельности педагогов учреждений дошкольного образования требованиям образовательных стандартов и программы дошкольного образования.

В учреждении образования качество образования достигается в процессе образовательной деятельности, которую можно рассматривать как совокупность систематических действий всех субъектов образования (В.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий).

Учебные наглядные и учебно-методические пособия выступают основой средств организации образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования. Это становится возможным, поскольку каждое пособие или учебно-методический комплекс представляет собой схему того, как должна быть организована образовательная деятельность и образовательный процесс. Эти схемы, с одной стороны, отражают рефлексию и описание фактической образовательной деятельности воспитанника и педагога, а с другой стороны, специально разрабатываются для организации образовательной деятельности с воспитанниками в учреждении дошкольного образования.

Вокруг учебного наглядного и учебно-методического пособия как схемы и средства организации образовательной деятельности возникают многообразные формы работы, в которые вовлекаются педагоги, родители и

дети и которые позволяют участникам образовательной деятельности становиться ее ключевыми субъектами.

Важность содержания учебных наглядных и учебно-методических пособий, вводимых в образовательный процесс учреждений дошкольного образования, инициировала разработку научно-методического обеспечения педагогической и образовательной деятельности с детьми до 1 года, от 1 года до 7 лет по образовательной области «Ребенок и общество» учебной программы дошкольного образования.

В лаборатории дошкольного образования НМУ «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь с 2012 года по 2014 год проводится научное исследование «Разработать научно-методическое обеспечение ко всем компонентам образовательной области “Ребенок и общество” учебной программы дошкольного образования (для детей до 1 года, от 1 года до 7 лет)», методологическая база которого предусматривает обновление содержания образования в контексте повышения его качества.

На первом этапе исследования, в 2012 году, было разработано научно-методическое обеспечение к образовательным компонентам «Здоровье и личная гигиена», «Культура питания», «Безопасность жизнедеятельности» образовательной области «Ребенок и общество» учебной программы дошкольного образования для детей до 1 года, от 1 года до 7 лет, а также психологическое сопровождение ко всем образовательным компонентам образовательной области «Ребенок и общество» учебной программы дошкольного образования для детей от 3 до 7 лет.

На втором этапе исследования, в 2013 году, разработано научно-методическое обеспечение к образовательным компонентам «Самопознание», «Взаимодействие со сверстниками и взрослыми», «Адаптивное социальное поведение» (для детей до 1 года, от 1 года до 7 лет), «Предметная деятельность», «Предметно-игровая деятельность» (для детей до 1 года, от 1 года до 3 лет) образовательной области «Ребенок и общество» учебной программы дошкольного образования.

В 2014 году, на третьем, последнем, этапе, исследование направлено на разработку состава содержания УМК «Ребенок и общество» для детей от 2 до 7 лет к таким образовательным компонентам учебной программы дошкольного образования, как «Познание социума», «Рукотворный мир», «Игровая деятельность», «Трудовая деятельность». Материалы исследования обеспечат педагогических работников учреждений дошкольного образования разнообразным содержанием, педагогическими средствами, методами и формами организации разных форм образовательного процесса, позволят результативно и эффективно реализовывать содержание учебной программы дошкольного образования, повысить профессиональную компетентность. В наибольшей степени соответствует этому такая форма разработки и представления учебно-методического обеспечения, как учебно-методический комплекс (УМК).

В настоящее время в образовательной практике учреждений дошкольного образования Республики Беларусь применяются такие УМК, как «Мои первые уроки», «Умней-ка!», включающие учебные наглядные и учебно-методические пособия нового поколения для педагога и ребенка. Например, УМК «Мир вокруг меня» (Д.Н. Дубинина), УМК «Математический калейдоскоп» (И.В. Житко), УМК «Путешествие в мир музыки» (Л.С. Ходонович). Новым содержанием отличаются и разработанные для воспитанников от 5 до 7 лет учебные наглядные пособия в виде рабочих тетрадей к образовательным областям «Развитие речи» (Д.Н. Дубинина, Н.С. Старжинская), «Обучение грамоте» (Н.С. Старжинская), «Математика» (И.В. Житко), «Физическая культура» (В.А. Шишкина), «Изобразительное искусство» (Е.В. Горбатова), «Мир природы» (А.А. Петрикевич), «Мир музыки» (Л.С. Ходонович).

Форма УМК, рассматриваемая как совокупность взаимосвязанных учебных изданий по дошкольному образованию, позволяет заложить в содержание образования требования образовательного стандарта, учебной программы дошкольного образования, а также охватить разработанным методическим обеспечением не только образовательный процесс, но и иные формы его организации и образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования. В этом случае можно говорить о системе научно-методического обеспечения с обновленным содержанием, разработанной для обеспечения образовательного процесса и образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования, что позитивно отразится на качестве дошкольного образования в системе дошкольного образования в целом.

Форма вместе с содержанием образования составляют элементы качества образовательного процесса, поэтому в содержании учебных наглядных и учебно-методических пособий нашли отражение положения деятельностного, личностно ориентированного, культурологического, компетентностного подходов.

Представленное содержание образования в профессиональных руках педагога позволит добиться повышения качества дошкольного образования.

КОМПЛЕКСНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТА «ХИМИЯ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ СЛУХА И РЕЧИ

Интенсивно развивающиеся информационно-коммуникационные технологии имеют огромный потенциал для поддержки образовательного процесса учащихся с особенностями психофизического развития, позволяя осуществлять формирование и развитие компенсаторных умений и навыков, содействовать повышению уровня познавательной активности учащихся, обеспечивать равноправный доступ к информационным и образовательным ресурсам, способствуя успешной социализации и интеграции в современный социум юношей и девушек с ограниченными возможностями. Комплексное использование информационно-коммуникационных технологий как составной части современных педагогических технологий предполагает использование не только компьютеров и электронных средств обучения, но и всего многообразия современных технических средств обучения, например, периферийного компьютерного оборудования, средств мультимедиа.

Использование информационно-коммуникационных технологий и электронных средств обучения в преподавании учебных предметов для учащихся с особенностями психофизического развития позволяет:

- *изменять содержание и характер деятельности* обучающего и обучаемого;
- *максимально визуализировать и системно представить* учебный материал;
- *обеспечить непрерывность обучения*, где результат деятельности на каждом предыдущем этапе обеспечивает начало следующего этапа;
- *обучаемым получить знания в ходе собственной деятельности*;
- *выстроить индивидуальные траектории* обучения и преподавания.

Химическое образование направлено на развитие интеллекта учащегося, на развитие его логического, образного, теоретического, эмпирического и других видов мышления. Все начинается с *интереса к предмету*. Средством активизации интереса являются *компьютерные (информационно-коммуникационные) технологии*. Все новинки технологического процесса смело, активно, с интересом встречают именно дети. И конечно, необходимо использовать любознательность и высокую познавательную активность учащихся для целенаправленного развития их личности. Применение новых информационных технологий в учебном процессе позволяет направить интеллектуальный потенциал учащихся на позитивное развитие. Именно на уроках под руководством преподавателя учащиеся могут научиться

использовать компьютерные технологии в образовательных целях для всестороннего развития своего интеллекта, овладеть способами получения информации для решения учебных, а впоследствии и производственных задач, приобрести навыки, которые помогут продолжать образование в течение всей жизни.

Комплексное применение средств информационно-коммуникационных технологий для развития познавательной активности учащихся, обработки содержания учебного материала, обеспечения непрерывности и полноты всего процесса обучения учебного предмета «Химия» для учащихся, имеющих нарушения слуха и речи, содействует интеллектуальному развитию учащихся и адаптации их в информационно-образовательном процессе.

Внедрение в образовательный процесс средствами ИКТ элементов современных педагогических технологий способствует переходу процесса познания из категории «учить» в категорию «изучать».

Основная задача внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения химии – это овладение учащимися компьютером в качестве **средства познания процессов и явлений**, происходящих в природе и используемых в практической деятельности.

Компьютер на уроке заменяет основную часть наглядных пособий и моделей (например, при изучении токсичных веществ можно проводить виртуальный химический эксперимент без риска для здоровья учащихся). Используются **видеофрагменты опытов** из электронных учебников, если их нельзя провести на уроке в полном объеме ввиду отсутствия необходимого оборудования. **Электронные учебники** снабжены трехмерными иллюстрациями, которые развивают пространственное мышление учащихся.

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет **визуализировать** химические процессы; предоставляет **возможность многократного повторения** и продвижения в обучении со скоростью, благоприятной для каждого ребенка в достижении понимания того или иного учебного материала; обеспечивает также возможность **приобщения к современным методам работы с информацией**, интеллектуализацию учебной деятельности.

Интерактивная доска как инновационное решение вопросов обновления материальных ресурсов актуальна особенно на уроках химии. Ее использование обеспечивает наибольшую безопасность учебно-воспитательного процесса, способствует повышению интереса к предмету, увеличивает вариативность поиска информации.

Работа с данным учебным оборудованием и его широким спектром возможностей повышает у учащихся интерес к предмету, дает возможность создания насыщенного урока с компьютерной поддержкой, повышает наглядность и динамику процессов подачи и усвоения материала, позволяет установить мгновенную обратную связь: результат виден сразу – усвоен материал или нет. Инновационные процессы не меняют методической основы

урока, но усиливают ее эффективность. Обучение с использованием возможностей интерактивной доски отличается от привычных методов преподавания, но в то же время основы успешного проведения любого урока всегда едины. Интерактивная доска может быть использована как на протяжении всего урока, так и на его части. Работа с интерактивными устройствами позволяет сделать любое занятие динамичным, благодаря чему можно заинтересовать учеников на начальном этапе урока и поддерживать этот интерес на протяжении всего занятия.

Для работы используются разнообразные программы, освоение которых дало новые возможности в усовершенствовании методических приемов обучения:

- SmartNotebook – программа, позволяющая изготавливать своего рода «презентацию» к уроку, состоящую из отдельных страниц (обстановок, сцен, слайдов), сменяющих друг друга в произвольном порядке;
- Microsoft Office Power Point – программа для создания презентаций;
- пакет программного обеспечения Microsoft Office – программы для создания текстов, схем, таблиц;
- программа Hot Potatoes – используется для создания различных интерактивных упражнений, кроссвордов, тестов и мн.др.;
- MyTest – программа для компьютерного тестирования; а также многочисленные образовательные диски и ресурсы Интернета.

В работе за счет использования средств Интернета «Цифровые образовательные ресурсы», «Сеть творческих учителей. Химоза», «Контрен – Химия для всех» и т.д. каждый урок обогащается наглядным материалом, в том числе видео и анимацией, особенно по вопросам нахождения веществ в природе, роли химии в жизни общества.

Использование *информационно-коммуникационных технологий* на уроках химии позволяет:

- сделать урок более интересным, наглядным;
- индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения за счет индивидуализации образовательной траектории;
- вовлечь учащихся в активную познавательную и исследовательскую деятельность;
- реализовывать себя, проявлять свои возможности;
- работать в интерактивном режиме;
- визуализировать учебную информацию;
- визуализировать микромир, в том числе скрытый в реальном мире;
- осуществлять контроль, самоконтроль и самокоррекцию;
- проводить лабораторные и практические работы в условиях имитации.

Хомяков В.Г., Шарухо И.Н., Шадраков А.В., Сорока А.В.
УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова,
г. Могилев

ЗНАЧЕНИЕ И ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ГЕОГРАФИИ

*Сколько пользы от географии
происходит роду человеческому о том,
всяк понятие имеющий, судить может.*

М.В. Ломоносов,
директор Географического департамента
Российской академии наук

Каждому человеку, тем более образованному, необходимо четкое представление образа Земли со всеми ее странами, городами и деревнями, месторождениями полезных ископаемых и зонами отдыха, производственными и социальными объектами, реками и озерами, лесами и морями и т.д. Создать образ Земли в целом и отдельных ее регионов на основе сведений о природе, населении, хозяйстве можно, только хорошо зная географию, обладая глубокими специальными географическими знаниями. Поэтому видимая легкость (и ненужность) географии как учебной дисциплины весьма обманчива. Можно возразить, что Землю изучают и другие науки. Но взгляд человека, обладающего географическими знаниями, несравненно шире и отличается, например, от взглядов ботаника, объектом исследования которого являются только растения, или геолога, который анализирует только минеральные образования недр и т.п. Вооруженный же географическими знаниями человек может анализировать сложные природно-территориальные или производственно-территориальные системы, а в случае необходимости – природно-хозяйственные комплексы.

В эпоху расширения и углубления НТР и величайших социально-экономических и политических преобразований география приобретает все возрастающее научное и познавательное значение. Она призвана решать важные вопросы взаимодействия человека с его огромным хозяйством и природой. Только географически образованный человек сможет спрогнозировать изменения в природе, связанные с его хозяйственной деятельностью, как той местности, где он живет и работает, так и в глобальном масштабе. Все эти знания современный человек получает в школьном курсе географии.

Только на уроках географии дети знакомятся с основами современной экономики, получают экономические знания: формами организации современного производства и межотраслевых комплексов, основными показателями работы народного хозяйства (себестоимость, прибыль, эффективность производства и др.). Нет необходимости доказывать, что все это

необходимо им в жизни, в будущей производственной деятельности (в отличие от знания устройства доменной печи, ядерного реактора, длины световой волны, количества ног у речного рака или способа размножения амебы и т.п.).

В мировоззренческом и образовательном аспектах география учит давать научно обоснованные представления о природном комплексе, характере взаимодействия общества и природы, формах и закономерностях развития территориальной организации общества, о необходимости и формах охраны окружающей среды.

В настоящее время осуществляется процесс глобализации по всем направлениям развития природы и общества, решаются задачи устойчивого развития как на региональном, так и на глобальном уровне, и именно география больше других наук уделяет внимание этим вопросам. Она больше других изучает пространственные процессы и формы организации жизни людей, прежде всего с точки зрения условий труда, быта, отдыха, развития личности и воспроизводства жизни человека.

Эстетическое воспитание будущих полноправных граждан своей страны идет через демонстрацию красот родной природы, ее особенностей на уроках-практикумах, уроках-экскурсиях, в т.ч. во внеурочной и внешкольной работе: экскурсиях в заповедники и национальные парки, к памятникам природы. А как известно, воспитание любви к родной природе, своему краю – и есть патриотизм.

Географические знания нужны в повседневной практической жизни каждого человека независимо от его профессии. Так, профессиональные водители и автолюбители должны уметь пользоваться картами, атласами. Командировочный должен уметь выбрать для себя наиболее оптимальный вариант поездки в атласе железных или автомобильных дорог. Отправляясь на отдых, человек должен знать: куда он едет, что он увидит, с какими особенностями природы столкнется, каковы обычаи и традиции населения тех мест, национальные особенности, кухня, достопримечательности и др.

Каждого человека интересуют события политической и экономической жизни. Он не просто должен знать, где находится та или иная страна, но и что она собой представляет. Люди должны знать, что такое развитая страна, развивающаяся страна, геополитическое положение, геополитика. Сегодня они не могут объяснить, почему во многих развивающихся странах доходы на душу населения в десятки раз больше, чем в развитых. Зная особенности регионов, предприниматель никогда не повезет в Силезию хомуты, конскую упряжь, а в Тулу – самовары или пряники. Или природные катаклизмы последних десятилетий, которые обусловлены исключительно деятельностью человека. Если бы он хорошо учил в школе географию, то знал бы, что все в природе взаимосвязано и, нарушив один компонент, получишь жестокий «отпор» природы.

Нет таких людей, которые бы не интересовались погодой, но при этом они не знают, как правильно пользоваться термометром: кладут его прямо на

кирпичи, и на поверхность почвы в тени, и на прямые солнечные лучи, что во всех случаях даст неправильные показания.

Дачникам хорошо бы знать типы почв, их свойства, адаптацию к ним растений. Им неплохо бы владеть понятием «мелиорация», знать о ее видах и значении (химическая, агротехническая, гидромелиорация и т.д.).

Надо знать географию кинематографистам, сценаристам, писателям. Например, в известном художественном фильме «Белые росы» производства киностудии «Беларусьфильм» один из главных героев отправляет телеграмму сыну в Воркуту, а на экране показывают сына... на Курилах!

Географические знания нужны строителям и проектировщикам. Если бы они имели понятие о розе ветров, то никогда бы в Могилеве не поступили с точностью до наоборот: т.е. все химические предприятия (их 4) и такой «вонючий» завод, как желатиновый, построены по западному периметру города. Вот и «дуют» эти заводы на город. Учитывая, что в Беларуси основное направление ветров западное, строить их надо было там, где сегодня расположены «Моготекс», «Трансмаш», «Лифтмаш», «Техноприбор». На месте же нынешних хмпредприятий нужно было строить жилые микрорайоны. Это же относится и к ориентировке отдельных зданий: они либо весь день «купаются» в солнце, либо солнце в их окна не заглядывает никогда.

Особая речь о журналистах (на их специальности «Общая география» должна стать обязательной учебной дисциплиной, как, впрочем, в экономических и военных учебных заведениях и на факультетах). Журналисты смешивают понятия земля и почва, половодье и паводок, машиностроение и автомобилестроение и т.п. Хозяйство часто отождествляют только с сельским хозяйством, мелиорацию – только с осушением, природные ресурсы – только с полезными ископаемыми и т.д. Калининградскую область они называют анклавом, хотя она не является даже полуанклавом, времена года связывают только с календарными датами. Для них все равно, что Белград, что Белгород. Так, на Белорусском радио слышим выступление спортивного комментатора: «...известный сербский клуб “Партизан” из Белгорода!». Оговорка? Нет, элементарное незнание, поскольку через некоторое время это повторяется опять. Они не знают, чем гололед отличается от гололедицы, ручей – от речки, деревня – от поселка, озеро – от водохранилища и т.д. На Могилевском радио диктор называет Могилев, Бобруйск, Чаусы мегаполисами. И таких примеров масса.

Сегодня в мире активно развивается туристическая отрасль, третья по формированию ВВП. Беларусь также располагает неплохими возможностями для ее развития. Развитию туризма вообще, и молодежного в частности, большое внимание уделяет Президент Беларуси. Среди школьных предметов только география дает навыки туристической подготовки.

Не будем говорить о значении географии для военных. Только несколько примеров из «Географии Америки» (США, 1954 г.). В главе «Военная география» читаем: «...изучение всех местных особенностей театра военных

действий исключительно важно для их успеха... Важны и формы рельефа, и грунты, а также элементы географии человека: население и его распределение, дороги рельсовые и безрельсовые, сообщения, структуры городов, сельскохозяйственные земли. Важны и элементы нематериальные: демография, культура, религия, государственное устройство и мн.др. Все это должно учитываться в совокупности, ибо все между собой связано». «Военный человек должен быть проникнут географическим мышлением – учетом пространственных особенностей, районным подходом, пониманием взаимодействия элементов, ибо все это сильно влияет на военные действия, начиная с материальной части и оборудования и кончая тактикой и стратегией». «Каждый офицер должен быть географически образован». «Для мировой войны и география нужна мировая». (Хотя мы ни с кем воевать не хотели бы.)

«Без географии вы нигде!» (П.П. Семенов-Тянь-Шанский). География – одна из древнейших наук – не должна исчезнуть из учебных планов школ, наоборот, исходя из вышеуказанного, ее роль в подготовке молодых поколений должна расти. Об этом говорит и решение ЮНЕСКО, объявившего XXI век наряду с другими предметами веком географии. Необходимо найти возможности увеличения количества часов на географию, вплоть до оптимального (12–13 часов в неделю), как это было в советское время. Естественно, пересмотрев структуру школьных и вузовских программ.

**О НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ
ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ
НА ПРАВОСЛАВНЫХ ТРАДИЦИЯХ В ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ**

Учащимся 5-го класса на уроке русского языка при изучении темы «Лексика» было дано задание: записать слова, которые диктовал учитель, в два столбика. Все дети записали слово «скромный» в столбик с негативно оценочной лексикой, а слово «властолюбивый» – с позитивно оценочной.

Этими грустными фактами о деформации системы ценностей взывала о помощи на очередных Свято-Евфросиньевских чтениях учительница из Гомельского района.

С тех пор прошло 12 лет. За эти годы были подписаны Соглашение между Республикой Беларусь и Белорусской Православной Церковью (2003 г.), три Программы сотрудничества Министерства образования и Белорусской Православной Церкви (2004, 2007, 2011 гг.), региональные программы. Был осуществлен эксперимент по духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста на православных традициях белорусского народа. Разработаны и успешно реализуются инновационные проекты (научным консультантом одного из них мы являемся в настоящее время). Сегодняшнему педагогу есть на что опереться.

Однако недостаточная роль родителей в воспитании собственных детей, с одной стороны, и подрывная роль СМИ, рекламы, Интернета, с другой, не способствуют образованию души человека.

А ведь главная цель образования – это образование души человека, которая есть самое высшее образование.

Тут уместно вспомнить, что понятие «образование» состоит из трех равнозначных составляющих и восходит к корню «образ»:



Следовательно, «образование» – это придание человеку некоего образа. Какого образа?

В светском обществе – образа идеального гражданина этого общества. Но изначально, этимологически это слово имело иной смысл, который сегодня сохранился в христианстве. Образование – это формирование человека по образу и подобию Божию, это постепенное восхождение к Первообразу. В

любом случае образование – это не только получение определенной суммы знаний.

В самом начале перестройки противники СССР говорили: «Нужно русских (в широком смысле этого слова) выбить из традиции (чтобы произошла мутация духа)».

После распада СССР они же отмечали: «Была в Советском Союзе гидра о трех головах, две из них мы срубили: это Советский Союз и КПСС. Осталась третья, которую надо срубить, – это Русская Православная Церковь. Тогда с этим народом будет покончено».

Все это еще более актуализировало обращение педагогов к православному наследию как средоточию тысячелетнего нравственного и культурно-исторического опыта, призванного восполнить образовавшийся дефицит духовности. В связи с этим значительно актуализировалась потребность педагогов в соответствующей профессиональной подготовке.

Практически 10 лет, с 2004 года, наш институт проводит повышение квалификации по основам православной культуры и духовно-нравственному воспитанию детей на православных традициях. Ежегодно педагоги получают возможность прикоснуться к азам духовной культуры, христианской педагогики, открывают для себя подлинный смысл и глубину традиций православия.

Отличительной особенностью такого повышения квалификации, начиная с 2007 г., является его проведение по нашим авторским программам. Их четыре: «Основы православной культуры», «Изучение духовного и культурного наследия православия», «Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста на православных традициях», «Духовно-нравственное воспитание учащихся на православных традициях».

Программы успешно апробированы в процессе 17 видов повышения квалификации с охватом 460 человек. Результаты повышения квалификации нашли отражение в областных, республиканских и российских СМИ, выложены на сайтах института и Гомельской епархии.

Цель повышения квалификации – подготовка педагогов к практическому использованию знаний об основах православной культуры и православных традициях белорусского народа в духовно-нравственном и культурно-историческом воспитании подрастающего поколения (через факультативы, классные часы, дискуссии, праздники и, в первую очередь, через работу в рамках инновационных проектов).

Программа повышения квалификации основана на **культурологическом и деятельностном подходах** и исходит из следующих **принципов**:

- **принципа научности**, что отражается в соблюдении психолого-педагогических требований при отборе содержания и форм занятий;
- **светского характера образования**, что не предполагает совершения культовых действий;

- *лично ориентированного обучения*, что позволяет строить занятия с учетом индивидуальности слушателей;
- *принципа сквозной педагогической драматургии*, что предполагает создание в процессе обучения атмосферы заинтересованности.

Программа повышения квалификации предполагает активное творческое участие слушателей в работе. За время обучения осуществляется не только значительный прирост знаний по теме – педагоги имеют возможность причаститься к святыням гомельской земли.

Для обучения создается благоприятная обстановка, подготовлены различные средства обучения, пакет дидактических материалов, в том числе на электронных носителях.

Об опыте проведения такого повышения квалификации мы писали в республиканском журнале «Кіраванне ў адукацыі», выступали на международных и республиканских конференциях и образовательных чтениях в Москве, Сергиевом Посаде, Киеве, Минске, Полоцке, Твери.

А начиналось все задолго до этого. Еще в начале 90-х, после распада СССР, утраты прежних ценностей и реальных примеров экспансии западных некультов мы стали искать пути духовно-нравственного возрождения. С этой целью неоднократно организовывали повышение квалификации на тему «Роль Библии в духовно-нравственном и культурно-историческом воспитании школьников», понимая, что это – один из путей формирования в современных условиях гуманистически ориентированной личности, опирающейся на систему ценностей, выработанную человечеством за тысячелетия своей истории.

На базе института регулярно проводятся областные семинары по духовно-нравственному воспитанию, в том числе в условиях инновационной деятельности. Их участниками были заведующий кафедрой философии Института подготовки научных кадров Национальной академии наук профессор А.И. Осипов, автор программы факультативного курса, учитель СШ № 159 г. Минска Т.В. Кукушкина, известный московский миссионер протоиерей Артемий Владимиров, протоиерей из Минска Андрей Саврицкий, профессор, доктор наук Кадыров и другие.

В цикле семинаров под общим названием «За духовное возрождение» принял участие лауреат Премии Президента Республики Беларусь, исполнительный директор издательства Белорусского Экзархата Владимир Всеволодович Грозов. Лейтмотивом его выступлений было духовное возрождение нации, благочестивое воспитание на православных традициях. Апофеозом встречи стал акт торжественной передачи экземпляра Слуцкого Евангелия нашему институту.

Институт стал инициатором и одним из организаторов трех круглых столов по вопросам взаимодействия органов исполнительной власти и Гомельской и Туровской епархий, проведенных для начальников отделов образования, спорта и туризма и идеологической работы Гомельской области.

В городах Полоцке и Новополоцке нами был организован и проведен выездной семинар, во время которого упрочились контакты с Полоцкой епархией и Витебским ОИРО.

Совместно с Гомельской епархией институт проводит областные Сретенские и городские Свято-Покровские чтения. В связи со 100-летием перенесения святых мощей преподобной Евфросинии Полоцкой из Киева в Полоцк институт организовал и провел научно-практическую конференцию «Преподобная Евфросиния Полоцкая – просветительница Земли Белорусской». (специально к конференции были подготовлены два фильма-презентации о жизни святой и полоцких святынях. Эти работы приняли участие в республиканском конкурсе «Православные святыни белорусского народа» и заняли I место среди представленных 169).

Наш институт принимал у себя республиканскую научно-практическую выездную конференцию «Православные святыни белорусского народа» и республиканский семинар «Реализация инновационного проекта духовно-нравственного воспитания дошкольников и школьников на православных традициях белорусского народа в Гомельской области».

В связи с открытием в учреждениях образования факультативов и групп с духовно-нравственной направленностью, в том числе в рамках инновационного проекта, организовано научно-методическое консультирование педагогов этих площадок, проводится повышение квалификации, обмен опытом.

Нами подготовлено и опубликовано более 40 работ по разным аспектам духовно-нравственного воспитания и православного образования. Среди них – 4 авторских программы, 3 учебно-методических пособия, 5 журнальных статей, статьи в сборниках научно-практических конференций, методические рекомендации и др. Подготовлены пленарные доклады на городские Свято-Покровские чтения, круглые столы начальников отделов образования, спорта и туризма, ректорат, заседания кафедры.

Считаем, что создание такого образовательного пространства для педагогов, работающих в рамках инновационных проектов, позволяет им углубить свои знания, приобрести навыки и оптимизировать деятельность.

Многие педагоги, приезжающие в институт на мероприятия духовно-нравственного содержания, обеспокоены тем, как «излечить искаленные цивилизацией души детей», как победить жестокость, распущенность, эгоцентризм и меркантильные интересы; как сохранить свой национальный колорит, свою духовную культуру.

Вот только маленький отрывок из коллективного письма педагогов на имя начальника областного управления образования: «Если в сердце ребенка найдется место святыне, то оно никогда не станет безводной пустыней. Дети – наше будущее. Будущие строители. Будущие руководители. А что они будут строить и как руководить, зависит сегодня от нас, взрослых».

ОБНОВЛЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ «СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА» ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Под **социально-бытовой ориентировкой** (СБО) подразумевается комплекс знаний, умений, навыков, способов деятельности, непосредственно связанных с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях. СБО имеет особо важное значение в процессе социализации детей с особенностями психофизического развития, в том числе и с нарушениями зрения.

Значительное снижение зрения или его полное отсутствие накладывает специфические особенности на ориентировку человека в бытовой и социальной сферах жизни. Овладение необходимыми навыками не может формироваться у незрячих и слабовидящих по подражанию. Нарушения зрения отрицательно сказываются на спонтанном формировании у детей навыков практической деятельности, связанной с оперированием предметами быта, с ориентировкой в малом и большом пространстве, с нормами поведения и общения в семье, дошкольном учреждении, общественных местах.

На коррекционных занятиях по СБО формируются навыки, дающие детям возможность выполнять различные действия как с помощью зрения, так и без него, детей учат рационально использовать сохранные анализаторы в различных социально-бытовых ситуациях. Тифлопедагог формирует у детей представления об окружающих в быту предметах, их назначении и возможностях использования, детям дают представления об основных видах бытового и профессионального труда.

Цель проведения коррекционных занятий по СБО: формирование самостоятельной личности (учитывая возрастной период развития ребенка, степень тяжести и особенности зрительного нарушения, своеобразие познавательной деятельности) посредством овладения социально-бытовыми навыками и умениями, обеспечение практики социально-бытовой ориентировки в жизненно значимых ситуациях, коррекция имеющихся психофизических нарушений на основе уточнения и обогащения социального опыта.

Для достижения цели решаются следующие *задачи*:

- формирование необходимого запаса представлений и знаний, относящихся к личной гигиене, элементарному самообслуживанию, предметам быта, бытовому труду, нормам поведения;
- формирование навыков пользования некоторыми предметами бытового назначения, тифлотехническими приспособлениями (дозаторами, говорящими

часами, контрастными салфетками и др.), тактильными метками, облегчающие процесс ориентировки в быту и выполнение бытовых действий;

– формирование элементарных навыков культуры поведения в быту, в социуме, в среде зрячих сверстников и взрослых;

– формирование у детей адекватных представлений об окружающем мире на основе использования нарушенного (у слабовидящих детей) или остаточного (у незрячих детей) зрения и сохранных анализаторов;

– формирование представлений о себе; знание и понимание своих особенностей: сложность ориентировки в окружающем их пространстве; осознание своих потенциальных возможностей, позволяющих успешно адаптироваться к окружающей действительности;

– формирование у детей умения осмысливать и отражать в речи воспринимаемые ими предметы, их признаки, свойства, качества;

– развитие у детей зрительно-пространственной адаптации (т.е. необходимого объема пространственных представлений, умений и навыков, при наличии которых они смогут свободно и самостоятельно ориентироваться в пространстве и контактировать с окружающей их средой);

– осуществление взаимосвязи содержания специальных коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке с общеобразовательными занятиями и с работой, проводимой с детьми воспитателем в повседневной жизни.

Педагог учитывает тифлопедагогические *требования* к проведению коррекционной работы с дошкольниками с нарушениями зрения:

– соблюдение режимов и дозировок нагрузки (зрительной, слуховой, умственной и др.), регулирование темпа работы ребенка на коррекционных занятиях, обеспечение правильного использования средств индивидуальной коррекции и дополнительного освещения, смена труда и отдыха;

– охрана и развитие остаточного зрения, ориентация ребенка на рациональную организацию взаимодействия с визуальной информацией (положение изображений и объектов относительно глаз, способы их приближения в различных позах (стоя, сидя); использование пальцевых обследований предметов бытового назначения, а также специальных тифлотехнических приспособлений; определение способов получения недоступной в данной ситуации визуальной информации на основе использования зрительных возможностей других людей: формулирование вопросов по уточнению полученных сведений и др.);

– оречевление действий и намерений ребенком (педагогом), активизация и уточнение словарного запаса, усиление связи между образами представлений и словами, обеспечение возможности внешнего контроля за деятельностью ребенка, стимулирование и развитие планирующей и регулирующей функций речи.

Основные направления коррекционно-педагогической работы по СБО:

1) *предметно-практическая деятельность и элементарное самообслуживание* (личная гигиена; элементарное самообслуживание в быту: прием пищи, уход за вещами, уборка помещения);

2) *коммуникативная деятельность* (семья; культура поведения).

Овладение навыками СБО облегчает социально-психологическую адаптацию незрячих и слабовидящих детей к условиям жизни. Занятия раздела «*Личная гигиена*» позволяют детям овладеть умениями и навыками личной гигиены, охраны зрения, осязания, ухода за собой, сохранения и укрепления своего здоровья. Занятия раздела «*Питание*» предусматривают ознакомление детей с основными продуктами питания, способами приготовления и хранения пищи, сервировки стола.

Расширению навыков самообслуживания способствуют коррекционные занятия разделов «*Одежда и обувь*», «*Жилище*». Они включают в себя повседневный уход за одеждой, обувью и жилищем. Пути и средства установления личных взаимоотношений в семье, группе, общественных местах раскрываются в разделах «*Семья*» и «*Культура поведения*». Дети обучаются правилам отношений в семье, культуре поведения за столом, в магазине, транспорте и т.д.

Коррекционные занятия организуются таким образом, чтобы дети имели возможность наблюдать за действиями взрослых и принимали участие в них. Большое значение имеет поэтапность формирования навыков, предусматривающая овладение сначала простейшими, а затем более сложными действиями. Тифлопедагог применяет метод поэтапного показа и отработки всех элементов действия с каждым ребенком. Используется также словесная регуляция и коррекция действий детей. Детей знакомят с предметами ближайшего окружения, учат выполнять с ними определенные действия в соответствии с назначением. Полученные представления расширяются и закрепляются в специально организованных дидактических и сюжетно-ролевых играх, на экскурсиях и в процессе бесед. Для формирования знаний, умений и навыков по СБО применяются различные *методические приемы*: объяснение с показом алгоритма действий, сопряженное выполнение действий, самостоятельная демонстрация действия ребенком, обследование предметов бытового назначения с помощью рук педагога и самостоятельно и др. Большое место на коррекционных занятиях по СБО отводится игре. В играх совершенствуются предметно-практические действия, формируются компенсаторные способы познания окружающего мира. В ходе игр в доступной и занимательной форме усваиваются нормы общепринятого поведения, формируются навыки взаимодействия и общения со сверстниками и взрослыми. На занятиях по СБО большое внимание уделяется обогащению словарного запаса, использованию пословиц, поговорок, загадок для развития устной речи. На всех этапах занятий в связи с изучаемым материалом

тифлопедагог следит за полнотой устных ответов, последовательностью изложения, умением детей правильно построить фразу, обосновать вывод.

На коррекционных занятиях по СБО используются *наглядные пособия*: натуральные предметы домашнего обихода (одежда и обувь, кухонные принадлежности, бытовая техника и др.); модели-игрушки; плоскостные, контурные и рельефные изображения; тифлотехнические приспособления для ориентировки в быту и самообслуживания (дозаторы, говорящие часы, контрастные салфетки и др.), изготовленные промышленностью и тифлопедагогом.

При оценке практических навыков детей учитываются следующие параметры:

1) уровень самостоятельности выполнения задания: полностью самостоятельно; с частичной помощью, которая может исходить от педагога, другого ребенка, родителей; ребенок нуждается в значительной помощи или в специальном обучении;

2) уровень соблюдения требований безопасности:

высокий – ребенок знает правила безопасности и соблюдает их;

средний – знает правила, но не соблюдает их или знает правила, но не в полном объеме, поэтому действует соответственно своим знаниям;

низкий – плохо знает правила и соответственно плохо их соблюдает или вовсе не знает правила и соответственно вообще их не выполняет;

3) уровень соответствия способов выполнения задания тем, которые наиболее рациональны при нарушенном зрении:

высокий – задание выполняется с рациональным использованием сохранных анализаторов;

средний – недостаточно рациональное использование анализаторов;

низкий – не рациональное использование сохранных анализаторов;

4) уверенность выполнения задания;

5) скорость выполнения задания;

6) качество выполнения задания: правильно; с незначительными ошибками; неверно; отказ;

7) эстетичность выполнения задания: правильность осанки и позы, аккуратность.

Таким образом, на коррекционных занятиях по социально-бытовой ориентировке у детей формируются понимание своих сенсорных возможностей, адекватная самооценка, умение самостоятельно ориентироваться и выполнять практические действия в простейших бытовых и социальных ситуациях.

Литература

1. Гайдукевич, С.Е. Особенности интеграции незрячих и слабовидящих младших школьников в систему общеобразовательных учебно-воспитательных учреждений / С.Е. Гайдукевич // Особенности

интегрированного обучения детей с нарушениями зрения: учеб.-метод. пособие для учителей спец. и общеобразоват. шк. / С.Е. Гайдукевич [и др.]; науч. ред. З.Г. Ермолович; Нац. ин-т образования. – Минск, 2004. – С. 3–24.

2. Денискина, В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения: учеб. пособие / В.З. Денискина. – М., 2003. – 89 с.

3. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учеб. пособие / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М.: Гуманитар. изд. центр «Владос», 2000. – 237 с.

ИННОВАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема определения и придания самостоятельного статуса инновационной подготовке будущего педагога, как показано нами в [1; 2], относится к наименее разработанным. Традиционно в центре непрерывного профессионального образования находятся функционирующая педагогическая практика образования и способность будущего учителя ретранслировать предметные знания, умения и навыки, а также компетенции. Целостная инновационная деятельность редуцируется к ее отдельным фазам: исследованию, внедрению достижений педагогической науки в практику, прогрессивному педагогическому опыту, творческим поискам учителей-новаторов. К эффективной, инновационной практике образования обращаются в основном на этапе повышения квалификации учителей. Все это приводит к длительной адаптации специалиста к эффективной деятельности, его низкой конкурентоспособности на рынке труда.

Генетическим ядром специальной инновационной подготовки будущего учителя в системе непрерывного образования мы будем рассматривать понятие-категорию инновационная культура педагога, или инновационно-педагогическая культура.

Инновационная культура педагога – это подсистема инновационной культуры, рассмотренной в контексте обучения и воспитания. Она взаимосвязана с другими видами культур, например гностической и проектной. Однако в отличие от гностической культуры, где основной акцент сделан на получении новых знаний о действительности, инновационная культура актуализирует сферу практического применения научных знаний, не исключая наличные знания и их получение с целью повышения эффективности образования. Совпадая по многим параметрам с проектной культурой, инновационная культура обеспечивает сопряжение всех позиций педагогической Деятельности и усиление их в результате инновационного взаимодействия. Инновационная культура педагога-инноватора является производной от его идеальной инновационно-педагогической деятельности, выражает ее качество. Она в то же время обозначает традиции и творческое начало, реализацию телеологических устремлений и самодетельности инноватора. Инновационная культура также детерминирует профессионально-педагогический прогресс педагога.

Если исходить из того, что культура, взятая в целом, есть совокупный способ и продукт человеческой деятельности, то инновационная культура есть совокупный способ и продукт инновационно-педагогической деятельности инноватора, т.е. совокупность того, что инноватор создает и как он это создает

и реализует в своей сознательно направленной, свободно и постоянно совершенствующейся педагогической деятельности.

Теоретическая ценность этого понятия состоит в том, чтобы обозначить интегративные силы, которые охватывают все аспекты педагогической деятельности инноватора, связывают их воедино и придают инновационной активности целостный характер. Чрезмерное преувеличение, доведение до абсолюта значения только познавательных процессов, научного познания либо ценностного сознания инноватора или их игнорирование приводит к однобоким, урезанным представлениям о педагогических нововведениях.

Такое понимание инновационной культуры позволило сформулировать ряд ее специфических функций: рационально-праксиологическую, организационно-упорядочивающую, описательно-объяснительную, прогностическо-управленческую, эвристико-познавательную, коммуникативно-трансляционную.

Рационально-праксиологическая функция инновационной культуры заключается в том, что ее содержание наполнено целесообразно организованными, эффективными средствами образования, которые прошли комплексную экспертизу практикой, экспертной оценкой, педагогическим экспериментом. Здесь в концентрированном виде представлены также способы и средства инновационной практики.

Введение инноватора в выявленные нормативно одобренные, стереотипные процедуры педагогической деятельности осуществляется благодаря *организационно-упорядочивающей* или дидактической функции.

Описательно-объяснительная функция инновационной культуры состоит в адекватном выражении с помощью системы понятий сущности инновационной проблемы, а также объяснении осуществляемых преобразований, что позволяет вносить необходимую и своевременную коррекцию в конкретные инновационные процессы.

Прогностическо-управленческая функция инновационной культуры обеспечивает возможность инноватору предсказывать, предиктировать возможные прогрессивные изменения в курсе образования и управлять ими, создавая надлежащие условия и критерии оценивания.

Наличие в фонде инновационной культуры совокупности образцов и примеров инновационно-педагогической деятельности позволяет инноватору сосредоточиться не только на актуальных инновационных проблемах, но и рефлексировать и обновлять этот фонд. В этом состоит *эвристико-познавательная* функция инновационной культуры.

Благодаря *коммуникативно-трансляционной* функции инновационной культуры осуществляется кооперирование на ее основе коллективного инновационного разума инноваторов, организация перманентного мониторинга и обменов продуктами и процедурами инновационно-педагогической деятельности.

Введение понятия инновационная культура в педагогику является актуальным и своевременным, отвечает прогрессивным тенденциям развития образования.

Инновационная культура педагога является лидером в пространстве категорий: педагогическое нововведение, инновационный процесс, инновационная деятельность, эффективная практика образования и др. Перечисленные выше категории как метасистема образуют культурно-практиологическую модель, являются источником новой системы взглядов на осуществление специальной инновационной подготовки студентов. Это и определяет дидактический статус инновационной культуры как морфогенетической основы разработки проекта, курса и технологии специальной инновационной подготовки студентов.

В самом общем виде в состав инновационной культуры как системы входят: инноватор как создатель инновационной культуры и создаваемый ею; основной продукт педагогической деятельности – педагогическое произведение; система средств, благодаря которой осуществляется педагогическая деятельность инноватора. Следует подчеркнуть, что на уровне культурной традиции средство деятельности и является элементарной единицей культурологического анализа. Классом явлений инновационной культуры в этом случае выступает инновационная активность. Специфическая система средств как форма отражения, информация о всех компонентах педагогической деятельности может быть выявлена благодаря постановке следующих обобщенных вопросов: «Что необходимо для осуществления идеальной инновационной деятельности?», «Что необходимо знать о всех ее компонентах?». Определенная таким образом система средств, которая обладает инвариантностью по отношению к разрозненным инновационным процессам, станет отражением педагогической деятельности и составит класс явлений культурной традиции.

В результате применения метода укрупнения мы можем заключить, что инновационная культура как система включает в себя четыре подсистемы: основание инновационной культуры, ее ядро, следствие и приложения.

Основание, ядро и следствия содержат в себе всю совокупность необходимых средств как для осуществления инновационной деятельности в целом, так и информационного обеспечения ее основных сфер – педагогического поиска, создания педагогического новшества, его реализации и рефлексии педагогического нововведения. Подсистема приложений инновационной культуры является функциональной. Она ориентирована на дальнейшую конкретизацию предыдущих подсистем культуры в форме базовой инновационной стратегии. Подсистемы инновационной культуры связаны с элементами инновационной деятельности и отражают в себе всю совокупность ее регулятивов.

В основании инновационной культуры сосредоточены: тезаурус инновационной проблематики; объектно-предметные начала педагогической деятельности, в качестве которых выступают нормативно одобренные педагогические предписания (НОПП) и среда нововведения (СН), составляющие исходную педагогическую реальность; эмпирические факты о

педагогической реальности; совокупность методов и приемов, обеспечивающих инновационную активность инноватора, к которым относятся общенаучные методы, методы педагогических исследований, а также комплексные и креативные методы. Доминирующая функция основания инновационной культуры состоит в том, чтобы получить предпосылочное знание, обосновать и сформулировать инновационную проблему. Вспомогательная функция заключается в обеспечении необходимым инструментарием всех последующих сфер педагогической деятельности.

Ядро инновационной культуры предназначено в основном для осуществления деятельности в сфере создания педагогического новшества, это является его основной функцией. Собственно ядро инновационной культуры представляет собой информационную основу, источник научного обоснования инновационного проекта и описания педагогического новшества. Здесь сосредоточены элементы, которые позволяют локализовать чисто преобразовательную активность инноватора. В то же время ядро инновационной культуры выполняет и вспомогательные функции по идейному и программному обеспечению всех сфер педагогической деятельности, в частности сферы рефлексии педагогического нововведения. Оно включает: закономерности педагогической деятельности, типовые педагогические проблемы инновационного характера или инновационные проблемы; образцы дискуссий и критических рассуждений инноватора; ценности (цели) педагогических нововведений; теоретические предпосылки (концепции) педагогических нововведений; школы педагогических нововведений; неявное знание и границы педагогических нововведений.

Следствия инновационной культуры содержат следующие элементы: образцы инновационных предложений; образцы инновационных проектов; образцы инновационных программ и сценариев; образцы описания педагогических новшеств; образцы педагогических произведений, биографии жизни и деятельности инноваторов. Доминирующей функцией этой подсистемы культуры является создание необходимых предпосылок успешной реализации педагогического новшества, инновационного действия.

Базовая инновационная стратегия является динамической составляющей инновационной культуры. В ней задана эвристика с подробностями осуществления идеальной инновационно-педагогической деятельности: общие правила инновационной практики; возможные способы их осуществления; наиболее благоприятные факторы, обеспечивающие эффективность педагогической деятельности.

Литература

1. Цыркун, И.И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И.И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.
2. Цыркун, И.И. Инновационное образование педагога: на пути к профессиональному творчеству / И.И. Цыркун, Е.И. Карпович. – Минск: БГПУ, 2011. – 311 с.

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Введение

В настоящее время в связи с увеличением объема информации и необходимостью подготовки всех учащихся к работе по самообразованию особое значение приобретает изучение роли межпредметных связей в развитии творческих способностей учащихся.

Эти связи играют важную роль в повышении практической и теоретической подготовки, существенной особенностью которой является овладение обобщенным характером познавательной деятельности. Обобщенность же дает возможность применять знания и умения в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов как в учебной, так и во внеурочной деятельности, в будущей производственной, научной и общественной жизни выпускников [1–3].

Развивающая функция межпредметных связей определяется их ролью в развитии системного и творческого мышления учащихся, в формировании их познавательной активности, самостоятельности и интереса к познанию природы.

Методика обучения учащихся использованию межпредметных связей в учебной деятельности

Итак, рассмотрим мысленно ситуацию, при которой межпредметные связи в преподавании используются успешно. Многообразие видов деятельности учащихся при этом объединяются в три группы.

Учащиеся умеют привлекать и привлекают:

- 1) понятия и факты из родственных дисциплин для расширения поля применимости теории, изучаемой в данном предмете;
- 2) теории, изученные на уроках других предметов, для объяснения фактов, рассматриваемых в данной учебной дисциплине;
- 3) практические умения и навыки, полученные на уроках родственных дисциплин, для получения новых экспериментальных данных.

Важна роль преподавателя в организации межпредметных связей.

В методике обучения учащихся использованию межпредметных связей в учебной деятельности можно выделить несколько ступеней.

На первой ступени (условно названной воспроизводящей) основная цель учителя приучить учащихся использовать знания, полученные в естественнонаучных дисциплинах.

На второй ступени (использование знаний) основное внимание уделяется самостоятельному применению учащимися сведений из родственных курсов.

На третьей ступени необходимо обучить учащихся применять понятия, факты, законы и теории для иллюстрации единства мира, а также использовать общие законы диалектики для объяснения явлений, изучаемых на уроках.

Являясь преподавателем химии, работу по осуществлению межпредметных связей с другими дисциплинами в колледже предлагаю рассматривать в двух аспектах: 1) связь с общеобразовательными предметами (цель работы – развитие целостного представления об окружающем мире); 2) связь с специальными дисциплинами (цель – подготовка специалиста, знания и умения которого соответствуют полученной квалификации).

По 1-му аспекту можно широко представить целую систему бинарных уроков, где решение какого-либо вопроса требует комплексного подхода со стороны двух и более дисциплин.

Таблица 1 – Темы бинарных уроков

Предметы	Темы
Химия – Физика	Строение атома. Явление радиоактивности. Периодическая система Д.И. Менделеева. Свойства металлов. Электролиз
Химия – Биология	Химический состав клетки
Химия – Математика	Применение систем математических уравнений при решении задач по химии

Практикуется совместная работа при проведении предметных недель, викторин, альманахов, интеллектуальных игр.

Интересно вписываются в план занятия отчеты по заданиям, требующим творческого подхода, а также подбор интересных вопросов.

Таблица 2 – Примеры творческих заданий на занятиях химии

Тема занятия	Задания	Связь с предметом
Строение атома	Сообщение: «История открытия атома. Корпускулярно-волновой дуализм электрона, состояние электрона в атоме, строение атома»	Физика
Периодическая система	<i>Задание:</i> проанализировать научную достоверность фразы. Ведущий телевизионной программы «Вести» сообщил о том, что на таможне было изъято 4 кг красной ртути, и заметил: «...кстати, красная ртуть – единственный элемент, которого нет в периодической системе»	Литература

	Д.И. Менделеева...». <i>Задание:</i> Что такое красная ртуть? Можно ли ее назвать химическим элементом?	
Неметаллы	Использование хлора в качестве отравляющего вещества. Использование фосфора в военном деле в качестве зажигательного и дымообразующего вещества. Истории открытия и применения черного или дымного пороха. Токсическое действие на живые организмы оксида углерода (II). Возникновение зубной болезни	История Биология

Но все же для ССУзов приоритетным направлениям является подготовка специалиста, и в этом плане общеобразовательные предметы должны быть максимально интегрированы со специальными дисциплинам (**2-й аспект**). В условиях острейшего дефицита времени изучать предмет просто для того, чтобы его знать, – не логично. К тому же если «знать», то что именно, в каком объеме учащемуся, выбравшему определенную профессию? Не очень прост вопрос о выборе стиля изложения материала. Курс общеобразовательных предметов должен способствовать развитию творческого и логического мышления специалиста. Здесь надо идти по пути разумного компромисса между строгостью, доступностью и прикладной направленностью изложения, не забывая ни об одной из этих сторон.

При планировании работы по развитию межпредметных связей необходимо провести анализ содержания учебных дисциплин, выделить вопросы, которые будут основой для построения теоретической базы отдельных дисциплин, а значит, на изучение которых нужно отвести больше времени, продумать темы межпредметных проектов, подобрать задания прикладного характера.

Вся работа нашла свое выражение в следующих моментах:

1. Корректировка календарно-тематических планов по химии на разных специальностях.

Таблица 3 – Углубленное изучение тем по специальностям

Тема	Специальность
Коррозия металлов и методы защиты металлов от коррозии. Способы переработки нефти и нефтепродукты. Октановое число бензина	Подъемно-транспортные дорожные и строительные машины и оборудование. Строительство дорог и транспортных объектов
Строительные материалы. Реакции, лежащие в основе получения полимеров. Применение полимеров (каучуков, фенолформальдегидных пластмассы и эпоксидных смол в строительстве)	Строительство дорог и транспортных объектов. Промышленное и гражданское строительство. Архитектура

2. Подобраны задания прикладного содержания преподавателем и учащимися, создан банк информации.

3. Ежегодно планируется работа лаборатории химии на факультативных занятиях, где формируются практические умения и навыки, необходимые будущему специалисту. Учащимся предлагаются лабораторные работы по исследованию вяжущих свойств цемента, гипса, бетона; наличия карбонатов в известковом «тесте»; состава горных пород. Учащиеся создают шаростержневые модели из различных материалов (металл, гипс, пластмассы, дерево), информационные стенды, плакаты, рисунки.

4. В колледже созданы научные общества учащихся. Под руководством преподавателей учащиеся работают над межпредметными исследовательско-информационными проектами, готовят материал для проведения внеклассных мероприятий по здоровому образу жизни и экологическому воспитанию. Свои проекты они ежегодно представляют на конкурсах творческих работ учащихся внутри колледжа, области, республики.

Заключение

Межпредметные связи помогают преодолеть предметную инертность мышления и расширяют кругозор учащихся, включают их в творческую деятельность, вносят проблемность в учебный процесс.

Выявление и последующее осуществление межпредметных связей позволяет:

– сосредоточить внимание учителей и учащихся на узловых аспектах учебных предметов, которые играют важную роль в раскрытии ведущих идей наук;

– формировать познавательные интересы учащихся средствами самых различных учебных предметов в их органическом единстве;

– осуществлять творческое сотрудничество между учителями и учащимися;

– изучать важнейшие мировоззренческие проблемы и вопросы современности средствами различных предметов и наук в связи с жизнью [3].

В завершение хочется отметить, что работа на стыке нескольких дисциплин всегда интересна ребятам и самим преподавателям. Она расширяет кругозор, знакомит с различными точками зрения на одну проблему, человек начинает понимать актуальность широких человеческих контактов, а это определенно дает шанс на успех в жизни.

Литература

1. Кулагин, П.Г. Межпредметные связи в обучении / П.Г. Кулагин. – М.: Просвещение, 1983.

2. Минченков, Е.Е. Роль учителя в организации межпредметных связей / Е.Е. Минченков // Межпредметные связи в преподавании основ наук в средней школе: межвузовский сб. науч. тр. – Челябинск: Челябинский пед. ин-т, 1982. – С. 160.

3. Федорец, Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения / Г.Ф. Федорец. – М.: Нар. образование, 1985.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ УЧАЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Потребность в развитии интеллектуально-творческой личности, способной к решению постоянно возникающих задач и готовой к ответственности за результаты принятых решений, обусловила необходимость качественного обновления деятельности учреждений общего среднего образования. «На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средства построения личностной карьеры. А это изменяет и цели обучения и воспитания, и его мотивы, нормы, и формы и методы и роль педагога и т.д.» [1, с. 50].

В современной школе при многообразии применяемых форм организации обучения урок остается основной структурно-содержательной единицей образовательного процесса. Сущностными чертами эффективного урока являются: тесная связь учебной деятельности с реальной практической деятельностью обучающегося; ориентация процесса обучения не на количественный, а на качественный результат, важнейшими критериями которого выступают развитие опыта ученика и наличие самостоятельного творческого продукта, практическая самореализация каждого ученика, переход учителя на позицию консультанта и наставника (М.И. Башмаков, А.Н. Жук, Н.И. Запрудский, И.П. Подласый, А.В. Хуторской).

В субъект-субъектной парадигме образования методологическими основами образовательного процесса, направленного на интеллектуально-творческое развитие личности, являются: обучение в зоне ближайшего развития; деятельностные формы обучения; коммуникативный коллективно-распределенный характер учебной деятельности; ведущая роль теоретических знаний в определении содержания учебной деятельности; направленность контрольно-оценочной деятельности на формирование рефлексивного контроля и адекватной самооценки. Системное единство данных положений, в котором интегративную функцию выполняет коммуникативно-деятельностный подход, обеспечивает становление индивидуальной учебной деятельности обучающихся и, как следствие, их интеллектуально-творческое развитие [3].

Сформированность у учащихся индивидуальной учебной деятельности правомерно рассматривать в качестве важнейшего показателя тех результатов, которые должны быть достигнуты в процессе школьного обучения. В этом контексте основной задачей педагогов становится организация учебной деятельности таким образом, чтобы учащиеся, осуществляя ее, овладевали обобщенными способами учебных действий. Развитие субъекта учебной

деятельности происходит в процессе ее формирования, когда школьник превращается в учащегося, изменяющего и совершенствующего самого себя в ходе осуществления учебной деятельности. На наш взгляд, уровень сформированности индивидуальной учебной деятельности непосредственно влияет на дальнейшее качество образования и самоопределение учащихся в выборе профессии.

Учитывая практическую невозможность вовлечения всех интеллектуально одаренных учащихся в обучение по специальным программам, педагоги, безусловно, должны быть готовы к работе с ними в условиях обычных классов. Это предполагает знание педагогом принципов развивающего обучения, включая владение специальными умениями применения стратегий дифференцированных программ для интеллектуально одаренных учащихся, а также эффективными формами и способами работы на уроке.

Все учащиеся, исходя из склонностей, желаний и состояния здоровья, могут изучать отдельные учебные предметы на повышенном уровне на факультативных занятиях, которые направлены на повышение у обучающихся интереса к изучаемым учебным предметам, углубление их содержания, активизацию познавательной деятельности, интеллектуальное, духовное и физическое развитие, подготовку к самостоятельному жизненному выбору, началу трудовой деятельности и продолжению образования.

Учебные и факультативные занятия дают возможность выявить учащихся, наиболее способных в той или другой области знаний, и определиться с выбором объединений по интересам. Объединения по интересам организовываются, как правило, исходя из запросов учащихся. Они могут быть предметными (по подготовке учащихся к олимпиадам или другим интеллектуально-творческим состязаниям) или метапредметными (научные общества по написанию научно-исследовательских работ и др.). Стимулирующие занятия непосредственно направлены на развитие творческих способностей одаренных и высокомотивированных учащихся.

Создание центра интеллектуально-творческого развития личности учащегося в учреждениях общего среднего образования дает возможность целенаправленно осуществить учебно-методическое, кадровое и материально-техническое обеспечение стимулирующих занятий и объединений по интересам, а также организовать психолого-педагогическое сопровождение одаренных и высокомотивированных учащихся.

Проведение научно-практических конференций и интеллектуально-творческих состязаний (олимпиады, конкурсы, турниры, фестивали, брейн-ринги, викторины, выставки, интеллектуальные марафоны и др.) способствует не только выявлению интеллектуально одаренных и высокомотивированных учащихся, но и более углубленному изучению выбранных учебных предметов. Желание одержать победу стимулирует учащихся участвовать в различных объединениях по совершенствованию собственных знаний.

Организация научных обществ учащихся, межшкольных факультативов, консультационных центров, ресурсных центров, консультационных пунктов, учебно-тренировочных сборов и т.д. на районном, областном и республиканском уровнях с привлечением ученых и специалистов из учреждений высшего образования является эффективным средством расширения и углубления знаний учащихся; создает среду общения; служит мощным средством мотивации для дальнейшего самосовершенствования и самореализации; способствует выявлению одаренных и высокомотивированных учащихся. Использование информационно-образовательных ресурсов дает возможность получать учащимся online-консультации ученых или специалистов в конкретных областях научного знания; размещать в Сети результаты своих исследований и получать на них отзывы других участников; находить единомышленников для достижения совместных целей путем кооперации с другими пользователями Сети; получить персонального научного куратора, сопровождающего исследовательскую деятельность участника Сети. Особенно важно это для учащихся, которые проживают в удаленных от столицы регионах.

Следует отметить, что одаренные учащиеся не всегда становятся победителями олимпиад. Многих потенциально одаренных детей мы теряем, работая только с победителями интеллектуально-творческих состязаний. Примером может быть то, что Исаак Ньютон плохо учился в школе. Альберт Эйнштейн не умел говорить до четырех лет, читать научился в возрасте семи лет. Его учитель характеризовал как «туго соображающего, несообразительного и витающего в облаках». Он поступал и провалился на экзаменах в политехническую школу Цюриха. В своей биографии Чарльз Дарвин писал, что учителя и отец считали его посредственностью и говорили, что у него слабо развита память.

В связи с этим важно, чтобы психолого-педагогическая диагностика в учреждениях образования имела системный характер и проводилась на разных этапах возрастного развития учащихся. Зачастую педагоги переключают данную работу на психологов, хотя вполне могут заметить одаренного учащегося сами, исходя из собственных наблюдений. При этом можно воспользоваться списком характеристик интеллектуально одаренного учащегося, предлагаемым А.И. Савенковым:

- раннее овладение знаниями в избранной сфере;
- высокий интеллект и хорошая память;
- увлечение своим делом, энергичность;
- ярко выраженная независимость, стремление работать в одиночку, индивидуализм;
- умение контролировать себя;
- стремление контактировать с одаренными взрослыми;
- умение извлекать пользу из общения и быстро приобретать опыт [2].

Многие качества из перечня характеристик интеллектуально одаренной личности, предлагаемого А.И. Савенковым, в разной степени свойственны всем людям, но уровень, на котором они проявляются, различен. Определение уровня развития того или другого качества дает возможность педагогу выявить наиболее одаренных учащихся. Естественно предположить, что формирование и развитие этих качеств у детей можно рассматривать как залог будущих выдающихся достижений, а следовательно, и как специальную педагогическую задачу по развитию интеллектуально-творческих способностей.

При выявлении интеллектуально одаренных детей в учреждениях образования важно выстраивать индивидуальную работу с каждым учащимся. Она включает в себя:

- психолого-педагогическое сопровождение;
- тьюторское сопровождение обучения и развития личности;
- построение индивидуальной образовательной программы;
- кадровое, учебно-методическое материально-техническое обеспечение;
- взаимодействие с социумом;
- социальную поддержку.

Таким образом, общую картину работы по интеллектуально-творческому развитию личности, выявлению и дальнейшему обучению одаренных и высокомотивированных учащихся можно представить в виде схемы (см. рисунок).

На основе анализа информации, поступающей к нам из регионов (на сайте академии), можно сделать вывод о том, что в настоящее время в республике сложилась определенная система работы с одаренными и высокомотивированными учащимися. Однако существует ряд проблем, на которые хотелось бы обратить внимание, например, такие как организация работы по раннему выявлению одаренности детей; разрозненность усилий педагогов, психологов, физиологов и других специалистов в работе с одаренными учащимися; недостаточная материально-техническая база в учреждениях образования для проведения лабораторных работ; оказание поддержки семье в создании условий для полноценного развития одаренного ребенка; отсутствие системы во взаимодействии учреждений общего среднего и высшего образования.



Рисунок – Система работы по интеллектуально-творческому развитию личности

На наш взгляд, для совершенствования работы с одаренными учащимися назрела необходимость создания республиканского института (центра) по работе с одаренными детьми и талантливой молодежью с привлечением к работе ведущих специалистов в области педагогики, психологии, физиологии, медицины.

Литература

1. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование. – Изд. 2-е, доп. / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2011. – 152 с.
2. Савенков, А. Одаренные дети и творческие люди: особенности психического развития / А. Савенков. – М., 2002. – 52 с.
3. Шакура, С. Д. Коммуникативно-деятельностный подход к управлению индивидуальной учебной деятельностью учащихся / С.Д. Шакура, Е.В. Петушкова // Народная асвета. – 2011. – № 2. – С. 7–12.

РОЛЬ ДИСЦИПЛИН ПО ВЫБОРУ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

На современном этапе развития общества возрастает социальная значимость образования, в том числе и математического. Пристальное внимание к математическому образованию связано с ролью математики в жизни современного общества, проникновением ее методов во все сферы человеческой деятельности.

Роль математического знания сегодня столь велика, что полностью можно согласиться с утверждением известного математика И.Ф. Шарыгина: «Плохое математическое образование ограничивает свободу личности, ущемляет права человека, в частности, право на свободный выбор профессии. Плохое математическое образование – прямая угроза национальной безопасности, причем почти всем ее аспектам: военному, экономическому, технологическому и прочим».

Сложившаяся ситуация предъявляет повышенные требования к выпускникам педагогических высших учебных заведений: их профессиональная квалификация во все возрастающей мере должна определяться научной базой подготовки, способностью быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, умением постоянно пополнять и творчески использовать свои знания. Будущий учитель математики должен быть подготовлен к выполнению основных видов профессиональной деятельности (учебно-воспитательной, учебно-методической, научно-исследовательской, инновационной, организационно-управленческой), решению типовых профессиональных задач в учреждениях общего среднего образования. Все это требует от высшей педагогической школы новых подходов к формированию личности учителя, совершенствованию его профессиональной подготовки.

Программа обучения будущих учителей математики и информатики состоит из инвариантного ядра и вариативной части. Основная образовательная программа предусматривает изучение студентами следующих циклов дисциплин: социально-гуманитарных; естественнонаучных; общепрофессиональных и специальных. Эти учебные дисциплины и составляют инвариантное ядро образовательной программы подготовки учителей математики и информатики, их изучение является обязательным и заложено в учебный план специальности 1–02 05 03–02 «Математика. Информатика». Однако, кроме данных учебных дисциплин, учреждение высшего образования может включать в каждый из циклов типового учебного

плана определенное количество дисциплин по выбору студента, которые и составляют вариативную часть программы обучения.

Дисциплины по выбору занимают в вузовской образовательной программе подготовки будущих учителей математики значительное место. Они позволяют познакомить студентов с некоторыми проблемами и задачами современной математики, приблизить образование к современному уровню математической науки и тем самым повысить теоретическую подготовку и математическую культуру студентов, воспитать творческое мышление, приобщить их к самостоятельной исследовательской работе. Заметим, что дисциплины по выбору позволяют преподавателю вуза передать студентам не только уже известные, установившиеся в науке знания, но и подготовить их к более сложной работе – к творчеству. Дисциплины по выбору дают возможность быстро подойти к современному знанию в сравнительно узкой области науки. Как правило, преподаватель выбирает дисциплину по выбору близко к своим научным интересам и, таким образом, вводит студентов в современную проблематику науки.

Для достижения указанных выше целей на математическом факультете учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» членом-корреспондентом НАН Беларуси, доктором физико-математических наук, профессором, заведующим кафедрой функционального анализа БГУ Я.В. Радыно преподаются следующие дисциплины по выбору: «Функциональный анализ», « p -адический анализ».

В настоящее время функциональный анализ пронизывает почти все математические дисциплины и применяется при решении различных прикладных задач. По этой причине важно, чтобы молодежь, оканчивающая математический факультет педагогического университета, была знакома с основами линейного и нелинейного функционального анализа.

p -адический анализ также является относительно молодой областью математики, но при этом находит применение во всех областях математики, математической физики, социологии. Основная цель дисциплины по выбору « p -адический анализ» – развитие математического мышления обучающихся.

В обучении математике в педагогическом вузе должны сочетаться два направления: необходимо излагать фундаментальные достижения в данной области математической науки на современном уровне математической строгости; важно добиться понимания студентами значения для своей будущей профессиональной деятельности полученных знаний. Поэтому в педагогическом вузе, где студенты, как правило, готовятся к педагогической деятельности, дисциплины по выбору должны иметь свою определенную ориентацию – быть профессионально направленными. Эту проблему с успехом могут решать дисциплины по выбору, на базе которых в дальнейшем могут быть сконструированы факультативные курсы для учащихся средних школ.

Так, например, на математическом факультете преподается дисциплина по выбору «Занимательные и олимпиадные математические задачи». На

кафедре математического анализа математического факультета БГПУ на базе учебной дисциплины «Теория функций» разработана дисциплина по выбору «Комплексные числа и их использование в элементарной математике».

Комплексные числа – это, грубо говоря, выражения вида $a \pm b\sqrt{-1}$, где a и b – действительные числа. Трудно представить, что такие «экзотические» выражения могли оказаться полезными для решения планиметрической задачи на построение или на вычисление, для доказательства геометрической теоремы, для получения ответа на вопросы, касающиеся цепей переменного тока или движения искусственного спутника. Но в действительности дело обстоит именно так: многие математические и физические задачи, в которых нет никаких упоминаний о комплексных числах, удается успешно решить, если сознательно, преднамеренно привлечь эти странные выражения.

Предлагаемая дисциплина по выбору и посвящена тому, как возникли комплексные числа и стали со временем теми объектами, без которых не может обойтись ни одна область физики, техники, механики. Рассматриваются применения комплексных чисел в тригонометрии, в геометрических построениях, в геометрии и теории натуральных чисел, при расчете цепей переменного тока, при прогнозировании траекторий искусственных спутников Земли.

Основными целями и задачами дисциплины «Комплексные числа и их использование в элементарной математике» являются:

- углубление представлений о понятии числа и идеи расширения числовых множеств как способа построения нового математического аппарата для решения практических задач и внутренних задач математики;
- овладение конкретными знаниями о комплексных числах и их обобщениях;
- формирование у студентов умений и навыков свободно оперировать комплексными числами для дальнейшего применения их в тригонометрии, геометрии, теории натуральных чисел, кинематике, динамике, электротехнике, а также дуальными, двойными числами и кватернионами;
- развитие логического и математического мышления и интуиции, творческих способностей; воспитание средствами математики культуры личности через знакомство с историей развития математики, эволюцией математических идей, понимание значимости математики для научно-технического прогресса.

Указанные выше две дисциплины по выбору будут полезны для подготовки будущих учителей математики к организации и управлению учебно-исследовательской деятельностью школьников, для организации факультативных занятий по математике с учащимися средней школы.

Большое значение в совершенствовании образовательного процесса и повышении качества подготовки специалистов образования имеет обмен международным опытом. С этой целью в первом семестре 2014/2015 учебного года планируется пригласить для чтения студентам математического

факультета БГПУ дисциплин по выбору «Современные технологии обучения математике» и «Обучение математике в содержании предметных компетентностей» профессоров Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского И.Е. Малову и В.И. Горбачева.

На наш взгляд, это будет способствовать усилению практикоориентированности специально-предметных дисциплин, практической и методической подготовки будущих учителей путем обеспечения вариативности форм организации обучения.

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ УМЕНИЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК НАПРАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Общим недостатком разных видов деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью является ее низкая самостоятельность. Со всей очевидностью это проявляется и в учебной деятельности, которая нуждается в специальной организации. Особо актуальна проблема повышения самостоятельности учебной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях образовательной интеграции, которые предполагают проведение части учебных занятий с ними в составе класса (группы трудового обучения).

Самостоятельность учащихся на учебных занятиях непосредственно зависит от овладения ими умениями учебной деятельности. Поэтому специальное формирование данных умений необходимо рассматривать как важнейшую задачу и, соответственно, направление коррекционной работы педагогов.

Для разработки проблемы формирования умений учебной деятельности в первую очередь необходимо определить состав данных умений. Проведенный информационный поиск показал, что данный вопрос наиболее глубоко проработан в диссертационном исследовании О.И. Тириновой, в котором выделены следующие умения: принимать учебную цель и намечать задачи учебной деятельности; принимать и выделять учебную задачу, отличать ее от практического задания; анализировать условия учебной задачи; определять последовательность выполнения действий, планировать этапы осуществления деятельности; действовать в соответствии с выделенной ориентировочной основой; осуществлять контроль и самоконтроль; осуществлять оценку и самооценку [4, с. 25].

Соглашаясь с приведенным составом умений учебной деятельности, мы оцениваем их как принципиально доступные в рамках освоения материала учебных программ для учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью.

Умения учебной деятельности, как и любые другие, и формируются, и проявляются в деятельности. Поэтому исходным для построения методики формирования умений учебной деятельности у учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью (как и у учащихся любой другой категории) является деятельностный подход. При реализации данного подхода в образовательном процессе с учащимися с интеллектуальной недостаточностью необходимо учитывать особенности их деятельности. Наиболее полно они раскрыты применительно к учебно-трудовой деятельности

[1; 2; 3; 5]. В связи с этим особого внимания заслуживает подход к коррекционной работе в процессе трудового обучения [1; 2; 3; 5], в соответствии с которым стержнем этой работы является создание специальных условий для развития умений ориентировки в задании, планирования и контроля его выполнения. Данный теоретико-методический подход, реализация которого нацелена на повышение самостоятельной деятельности учащихся, целесообразно применять и при решении задачи специального формирования умений учебной деятельности.

В методике формирования умений учебной деятельности у учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью необходимо учитывать особенности организации специального образования. В связи с этим нами выделяется организационно-методический подход, реализация которого предполагает и обеспечивает:

- комплексность коррекционно-педагогической работы в данном направлении посредством организации взаимодействия разных специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя), использования учебных и коррекционных занятий, а также приготовления уроков;

- вариативность организации и содержания коррекционно-педагогической работы по формированию умений учебной деятельности у учащихся с легкой умственной отсталостью с учетом условий реализации образовательной программы (вспомогательная школа (школа-интернат), классы интегрированного обучения и воспитания разной наполняемости).

Учащиеся с легкой интеллектуальной недостаточностью не являются однородной категорией. Для них характерны очевидные различия в уровне умственного развития и в развитии умений учебной деятельности. Поэтому для обеспечения эффективности коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование указанных умений, ее методика предполагает реализацию диагностического подхода. В свою очередь его применение является условием реализации дифференцированного и индивидуального подхода и обеспечения общепризнанного требования учета в процессе обучения и коррекционной работы уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка.

Для эффективного решения задачи формирования у учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью умений учебной деятельности важно обеспечить взаимосвязанное проведение коррекционных занятий по развитию познавательной деятельности и уроков. Развитие познавательной деятельности не может быть сведено к развитию отдельных познавательных психических процессов, поэтому на коррекционных занятиях решаются также задачи развития мотивации учебной (учебно-познавательной) деятельности и овладения учащимися ее умениями. В связи с этим коррекционные занятия рекомендуется проводить на учебном материале, применяя задания, близкие к тем, которые затем будут предлагаться учащимся на уроках. Соответствующие

рекомендации по планированию коррекционных занятий были представлены в одной из наших публикаций [6].

В условиях вспомогательной школы (вспомогательной школы-интерната) и классов интегрированного обучения и воспитания полной наполняемости имеется возможность достаточно тщательной предварительной отработки таких заданий на занятиях по развитию познавательной деятельности. В отличие от учебных занятий на них может не планироваться задача формирования у учащихся представлений и знаний, предусмотренных учебными программами. Главной является реализация задач развития познавательной деятельности во взаимосвязи с задачами развития учебной деятельности.

Проведение коррекционных занятий на учебном материале создает благоприятные условия для формирования у учащихся ориентировки в типичных (наиболее часто встречающихся на уроках) учебно-познавательных задачах, освоения алгоритма их решения и тем самым позволяет повышать самостоятельность учебно-познавательной деятельности.

В классах интегрированного обучения и воспитания неполной наполняемости на коррекционные занятия по развитию познавательной деятельности обычно отводится не более 1 часа в неделю. Поэтому учителю-дефектологу крайне важно планировать выполнение заданий, которые готовят учащихся к урокам в составе класса, не только на коррекционных занятиях, но и на своих уроках. Фактически речь идет о таком согласовании содержания обучения между учителем-дефектологом и основным учителем класса, которое будет содействовать повышению самостоятельности учебной деятельности учащихся.

Литература

1. Дульнев, Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе: пособие для учителей / Г.М. Дульнев. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
2. Мирский, С.Л. Методика профессионально-трудового обучения во вспомогательной школе: пособие для учителей / С.Л. Мирский. – М.: Просвещение, 1980. – 183 с.
3. Пинский, Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы / Б.И. Пинский. – М.: Педагогика, 1985. – 128 с.
4. Тиринова, О.И. Формирование умений учебной деятельности у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.И. Тиринова. – Минск, 2006. – 240 с.
5. Шинкаренко, В.А. Методика трудового обучения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений специального образования с белорус. и рус. яз. обучения / В.А. Шинкаренко. – Минск: Издательский центр БГУ, 2013. – 103 с.
6. Шинкаренко, В.А. Планирование коррекционных занятий по развитию познавательной деятельности в I–V классах первого отделения вспомогательной школы / В.А. Шинкаренко, Т.А. Федоренко // Специальная адукацыя. – 2014. – № 4.

НАПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ГЕОГРАФИИ

Информационно-образовательные ресурсы (ИОР) – важнейшее составляющее звено всех направлений деятельности современного учителя, способствующее оптимизации и интеграции учебной и самостоятельной работы учащихся. Дополняя широкий спектр педагогических (образовательных) технологий, ИОР помогают решить вопросы формирования общей коммуникативной компетенции и создать условия успешной социализации выпускников учреждений общего среднего образования. Информационно-образовательные ресурсы по географии можно классифицировать следующим образом (рисунок).

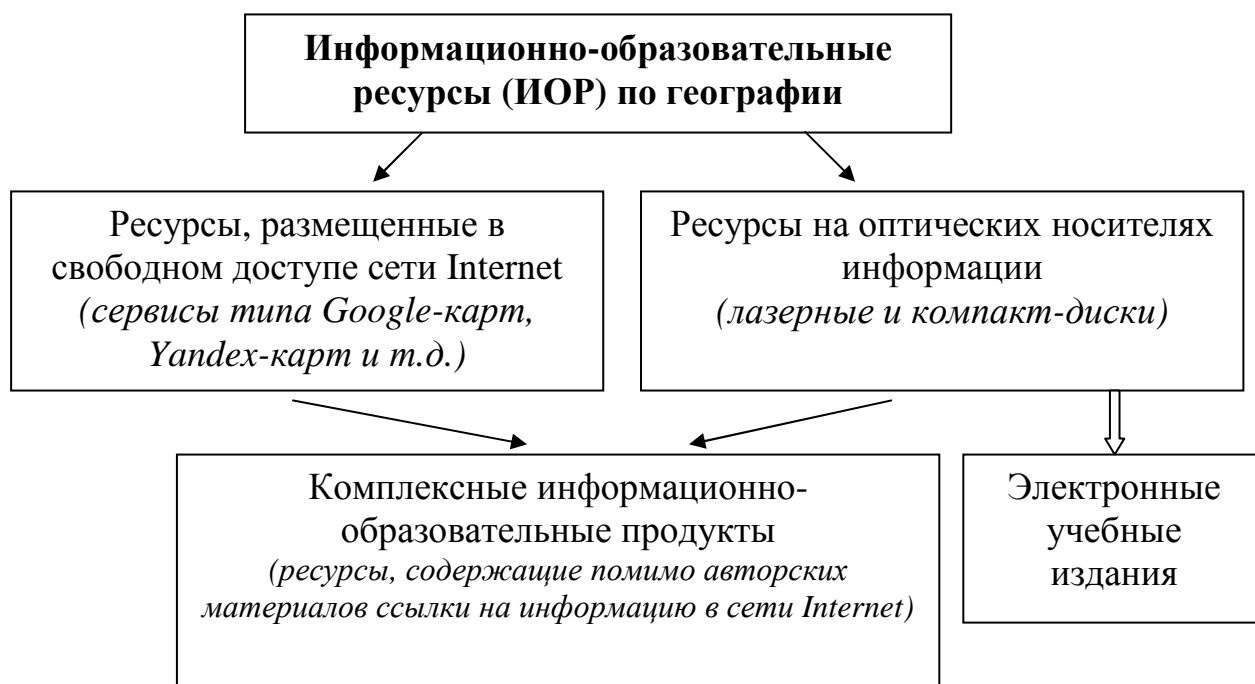


Рисунок – Классификация ИОР по географии

Изучение географического материала расширяет кругозор об окружающем мире, учащиеся получают знания о природе, населении, хозяйстве родного края, своей страны и других государств, об особенностях взаимодействия человека и природной среды, знакомятся с культурными традициями народов. Преподавание географии предполагает применение разнообразных методов, приемов и средств обучения. Однако использование ИОР в образовательном процессе в настоящее время осуществляется

неравномерно. Наряду с педагогическими работниками, активно применяющими ИОР, достаточно много учителей, имеющих поверхностные представления об информационно-образовательных ресурсах и технологиях, возможностях их использования для повышения эффективности педагогической деятельности. Для того чтобы формировать коммуникативную компетентность у учащихся, учитель должен обладать ею сам, уметь ориентироваться в цифровом образовательном пространстве, иметь возможность использовать различного рода образовательные ресурсы для решения педагогических задач: мотивирования учащихся, постановки целей и задач, организации педагогической деятельности, оценки результатов учебной деятельности и др. [1, с. 51].

Рекомендуемые направления использования информационно-образовательных ресурсов по географии ориентированы на применение их на II и III ступенях общего среднего образования. Данные направления опираются на ресурсы, которые предназначены для применения на учебных занятиях по географии на различных этапах: проверки домашнего задания, объяснения нового материала или закрепления пройденного и пр.

В настоящее время существуют два направления использования информационно-образовательных ресурсов. *Первое направление* предполагает усвоение знаний, умений и навыков, которые позволяют успешно применять компьютер при решении разнообразных задач, или, другими словами, овладение компьютерной грамотностью. *Второе направление* рассматривает компьютерные технологии как мощное средство обучения, которое способно значительно повысить его эффективность. При этом сами компьютеры и многие учебные программы можно назвать универсальными средствами обучения.

Методика преподавания географии тесным образом связана с педагогикой общего среднего образования и ее составной частью – дидактикой. Педагогика исследует сущность, закономерности, принципы, тенденции и перспективы развития педагогического процесса, теорию и технологию его организации: цели обучения, принципы и критерии разработки содержания образования, методы, приемы и педагогические технологии, средства обучения, организационные формы обучения, методы контроля и оценки результатов учебной деятельности учащихся. *В методике преподавания географии эти направления исследований адаптируются применительно к процессу преподавания географии в учреждениях общего среднего образования* [2, с. 83].

Структура учебного занятия с использованием информационно-образовательных ресурсов, как и прежде, представлена последовательно сменяющимися компонентами (этапами). Исходя из основной дидактической цели, все занятия с использованием ИОР можно классифицировать на вводные; урок изучения нового материала; урок формирования умений и навыков; урок проверки, контроля и коррекции знаний; урок повторения изученного материала; комбинированные; обобщающие. Наиболее распространенным в

практике работы учителей географии является комбинированный (смешанный) тип учебного занятия. Комбинированным он называется потому, что на таком учебном занятии представлены и комбинируются элементы всех типов занятий. Данная форма проведения наиболее емко может быть использована учителем для различных приемов работы с информационно-образовательными ресурсами по географии.

Современное учебное занятие по географии с применением ИОР в аспекте дидактических требований отличается от обычного своими целями, ролью учителя, отношениями между учителем и учащимися, структурным построением, реализацией межпредметных и внутрипредметных связей, уровнем коллективной деятельности учащихся. Дидактическими особенностями такого занятия являются: связь с событиями современности, применение географической карты, наглядных средств обучения, реализация краеведческого принципа в обучении, экологическая и практическая направленность занятия, формирование системы географических знаний и умений, формирование ценностного отношения к объектам природы в новых учебных условиях, позволяющих продемонстрировать природные явления и пр. в виртуальном режиме просмотра географических объектов.

В преподавании географии с использованием ИОР рекомендуется также применение нестандартных учебных занятий, имеющих следующую структуру: занятия-соревнования, занятия – деловые или ролевые игры, занятия-путешествия, занятия-пресс-конференции и конференции, занятия-конкурсы и др. Относительно содержания самостоятельной работы учащихся с информационно-образовательными ресурсами следует выделить три **основных направления**:

1. Пополнение и углубление знаний в формате содержания школьного географического образования, по вопросам, вызвавшим повышенный интерес учащихся, знакомство с новыми географическими терминами, причинно-следственными связями, формирование более полного образного представления о географической картине мира.

2. Содействие формированию географических, в том числе и картографических умений учащихся: ориентирования и измерения расстояний на местности, движения по азимуту, проведения глазомерной съемки и составления плана местности, простого и сложного чтения географических карт.

3. Формирование умений и навыков исследовательского характера. В походах и на экскурсиях, в результате выполнения исследовательских проектов учащиеся учатся проводить наблюдения и обрабатывать и оформлять их результаты в виде рефератов, докладов, дневников, альманахов, электронных презентаций, работать с дополнительными источниками географической информации.

География как учебный предмет отражает основы науки и привносит весомый вклад в формирование у учащихся научного пространственно-

временного мировоззрения. Чтобы усвоенные знания стали элементом мировоззрения, они должны выполнять роль ориентира для каждого учащегося в его отношениях с окружающей действительностью, в упорядочении и организации этих отношений, в понимании их смысла. Одним из показателей сформированного мировоззрения учащихся выступают их ценностные ориентации, оценочные суждения о тех или иных явлениях, процессах. Это и составляет мировоззренческое отношение к окружающему миру и событиям, в нем происходящим. *При использовании ИОР одним из направлений формирования научного мировоззрения у учащихся является использование проблемных заданий и организация виртуальных дискуссий (форумов).*

Так как одним из приоритетных направлений в решении проблемы формирования познавательного интереса учащихся является использование в учебном процессе информационно-образовательных ресурсов [2, с. 288], внедрение их приводит к значительной перестройке учебного процесса и необходимости разработки соответствующего методического обеспечения.

Среди вышеописанных направлений нет характеристик использования ИОР в дистанционном обучении и обучении детей с особыми потребностями, так как при этом использование становится, с одной стороны, ведущим, а с другой – комплексным. В заключение отметим, что направления зависят от педагогической задачи, которую решает учитель, а информационно-образовательные ресурсы – это то средство обучения, которое позволит сделать учебное занятие по географии более интересным и продуктивным.

Литература

1. Дмитрук, Н.Г. Методика обучения географии / Н.Г. Дмитрук. – М.: Академия, 2012. – 345 с.
2. Чернобай, Е.В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде / Е.В. Чернобай. – М.: Просвещение, 2014. – 231 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Одной из главных стратегических задач образования является формирование экологически грамотной личности [1]. В дошкольном детстве формируются основы экологической культуры, происходит приобщение к общечеловеческим ценностям, научным знаниям, развивается чувство природы, умение видеть ее красоту. В отечественной и зарубежной науке проведен ряд исследований по проблемам экологического образования дошкольников (Г.Н. Казаручик, Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, А.А. Петрикевич, Н.А. Рыжова, Е.А. Стреха, Е.Ф. Терентьева и др.).

Экологическое воспитание рассматривается как организованный процесс, направленный на познание окружающего мира, установление взаимосвязи между живой и неживой природой и выработку правильных форм взаимодействия с окружающей средой. Целью экологического воспитания дошкольников является формирование начал экологической культуры – базисных компонентов личности, содействие становлению осознанно правильного отношения к самой природе во всем ее многообразии, к людям, охраняющим и создающим ее.

Для успешного формирования бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста важно определить педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу и тем самым обеспечивать повышение качества дошкольного образования.

Анализ литературы позволил выделить условия, влияющие на качество экологического образования дошкольников. К ним относятся: личностно ориентированный характер взаимодействия педагога с детьми в процессе познания мира природы, внедрение адекватных возрастным особенностям дошкольников технологий и методик экологического образования, создание экологической развивающей предметной среды, сотрудничество учреждения образования с семьей, повышение общей экологической культуры педагогов. Рассмотрим более подробно каждое из условий.

1. *Личностно ориентированное взаимодействие педагога с ребенком* строится на принятии ребенка как субъекта активности в единстве четырех составляющих: вхождение в мир природы, рукотворный мир, приобщение к миру значимых других, возникновение самосознания (В.А. Петровский).

Существует прямая зависимость между познавательным развитием ребенка и характером общения с ним взрослых. При личностно ориентированном взаимодействии и положительном эмоциональном контакте взрослого с ребенком создаются более благоприятные условия для развития его

познавательной сферы, формирования устойчивого интереса и ценностного отношения к природному миру (Н.А. Короткова, А.А. Петрикевич и др.).

2. Важным условием является *отбор технологий и методик экологического образования детей.*

Технология процесса формирования бережного отношения к природе А.А. Петрикевич позволяет реализовать содержание учебной программы по образовательной области «Ребенок и природа». Воспитание гуманного отношения к природе должно строиться, по мнению А.А. Петрикевич, с одной стороны, на основе формирования у детей элементарных экологических представлений о живом существе (человеке, животном, растении), условиях его жизни и основных потребностях, о взаимодействии и взаимосвязях живых организмов со средой обитания; с другой стороны – на основе развития эмпатии к живому [4]. Кроме этого, особое внимание уделяется организации разнообразной деятельности ребенка в природе (самостоятельной, совместной со взрослым).

Учитывая особенности восприятия природы всеми органами чувств, важным является опора на чувственное познание ребенком растений, животных, его сенсомоторику, развитие эмоциональной сферы. Ребенок на четвертом году жизни различает и называет цвета объектов природы, овладевает разнообразными перцептивными, исследовательскими действиями, осваивает способы познавательной деятельности. По утверждению А.А. Петрикевич, высокая эмоциональная и интеллектуальная пластичность детей четвертого года жизни делают реальной задачу формирования гуманного отношения к живой природе. Решающую роль в этом процессе играет эмпатия (специфическая способность человека эмоционально отзываться на переживания другого – человека, животного, антропоморфизированного объекта).

Воспитание бережного отношения к природе осуществляется во взаимосвязи с процессом развития у ребенка элементарных умений природоохранной деятельности, которая, в свою очередь, связана с трудом человека в природе. Работа, направленная на развитие у детей умений и навыков природоохранной деятельности, организуется с учетом возрастных особенностей формирования у ребенка действенно-практического отношения к природе: выполнение действий в подражание взрослому, затем – по инициативе взрослого и, наконец, по собственному желанию.

3. Одним из условий является *создание экологической развивающей предметной среды в учреждении дошкольного образования.*

Предметная развивающая среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика (С.Л. Новоселова). Обогащенная среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка.

Определяя основные компоненты предметной среды дошкольного учреждения, Н.А. Рыжова выделяет ее архитектурно-ландшафтные и природно-экологические элементы [5]. Исходя из этого, экологическая развивающая среда учреждения дошкольного образования включает: ландшафтные уголки, видовые точки экологической тропы на территории учреждения, экологическую комнату, центры познавательно-практической деятельности (уголки живой природы) в групповых помещениях.

Таким образом, экологическая развивающая среда предполагает наличие объектов для наблюдений и познания, которые способствуют уточнению, расширению и систематизации экологических представлений детей, воспитанию заботливого, бережного отношения к объектам природы, пробуждению чувства ответственности за их состояние.

4. Эффективность экологического образования во многом зависит и от *сотрудничества учреждения образования с семьей.*

Работа по воспитанию действенного, бережного отношения к природе осуществляется в тесном взаимодействии детского сада и семьи, поскольку семья дает ребенку опыт взаимодействия с природой, демонстрирует пример правильного отношения к объектам природы, приобщает к природоохранной и природовосстановительной деятельности. Эффективными являются природоохранные акции, праздники, проводимые учреждением дошкольного образования совместно с родителями и другими социальными институтами. Одним из приоритетных подходов к организации работы по экологическому воспитанию, по мнению Г.Н. Казаручик, является создание детско-взрослых сообществ (педагоги–дети–родители).

5. *Повышение общей экологической культуры педагогов.*

Экологическая культура педагога – это часть его общей личностной культуры. По нашему мнению, только личность, обладающая экологической культурой, способна эффективно осуществлять процесс экологического образования.

Экологически культурная личность при познании природы и общении с ней через свои чувства (сострадание, восхищение, радость, удивление, возмущение и др.) переживает свое отношение к ней и стремится сохранить дикую природу, проявляя тем самым любовь к миру природы.

Педагогу необходимо постоянно обогащать свои экологические знания по основным разделам экологии, в особенности экологии родного края (знать местные природные особенности флоры и фауны, местные охраняемые природные объекты, животных, птиц, растения, занесенные в Красную книгу, и т.д.). Следовательно, основными компонентами экологической культуры личности педагога должны стать: экологические знания, экологическое мышление, экологически целесообразное поведение, эмпатия, чувство любви к природе.

Таким образом, создание вышеназванных условий будет содействовать эффективности экологического образования детей дошкольного возраста, тем

самым обеспечивая повышение качества дошкольного образования на современном этапе.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: Кодекс Респ. Беларусь, 13 янв. 2011 г., № 243-3: [принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г.: текст Кодекса от 13 янв. 2011 г.]. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 398 с.

2. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 27 ноября 2012 г. № 133 «Об утверждении учебной программы дошкольного образования».

3. Петрикевич, А.А. Метод проектов в образовании дошкольников: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / А.А. Петрикевич. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2008. – 102 с.

4. Работаем по программе «Пралеска»: пособие для педагогов и руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования, с русским языком обучения / Е.А. Панько [и др.]. – Минск: НИО; Аверсэв, 2007. – 304 с.

5. Рыжова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н.А. Рыжова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2003. – 192 с.

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ХИМИИ – ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ

«Знания без воспитания – меч в руках сумасшедшего».
Д.И. Менделеев

Мы живем в удивительное время. На наших глазах сбывается то, о чем люди веками только мечтали, складывали легенды, рассказывали сказки. Есть на свете наука, без которой сегодня невозможно воплотить в жизнь самые фантастические проекты и сказочные мечтания. Имя ей – Химия. Ее по праву можно назвать великой волшебницей и чудесницей, которая легко превращает графит в блестящий алмаз, придает бумаге прочность металла, а металл наделяет памятью.

Сегодня учителей волнуют вопросы будущего школы и системы образования. Что нужно современному человеку, чтобы комфортно чувствовать себя в новых социально-экономических условиях?

Модель выпускника школы XXI века должна включать следующие параметры:

- готовность и умение непрерывно учиться;
- способность к логическому, аналитическому, критическому и конструктивному мышлению;
- самостоятельность;
- способность к принятию ответственных решений;
- навыки общения и сотрудничества;
- точность и продуктивность;
- толерантность;
- ответственность;
- физическая и психическая выдержка.

Развитие научно-технического прогресса невозможно без подготовки творчески мыслящих специалистов всех отраслей народного хозяйства, в том числе по химии. Решение этой задачи возложено на высшую и среднюю школу, которая призвана подготовить образованного человека, уделив главное внимание индивидуальным особенностям учащихся. Основная задача, стоящая перед учителями химии, заключается, прежде всего, в том, чтобы качественно организовать учебно-воспитательный процесс, направленный на овладение языком химической науки.

Своими основными педагогическими задачами я считаю следующие:

- способствовать формированию качеств личности, востребованных современным обществом (самостоятельность, организованность, самоанализ, потребность в постоянном самообразовании и самосовершенствовании);
- не столько научить предмету, сколько помочь ученику реализовать себя в мире;
- перенос акцента с усвоения готовых знаний в ходе учебных занятий на самостоятельную познавательную деятельность каждого ученика; поддержка умения самостоятельно приобретать знания, применять их на практике для решения разнообразных возникающих проблем, генерировать новые идеи, творчески мыслить.

Существуют три фактора, которые заставляют детей учиться: послушание, увлечение и цель. Послушание подталкивает, цель манит, а увлечение движет к цели. Если дети равнодушны к предмету, учеба становится неинтересной и скучной. Каждый учитель заинтересован в том, чтобы увлечь учеников своим предметом.

Внеклассные занятия по химии наряду с уроками – одна из главных форм организации учебно-воспитательного процесса в школе. Не секрет, что ученики на уроках устают от «сухого» преподавания весьма объемного материала по курсу химии, многое из которого нужно еще и заучить. Внеклассная же работа предоставляет исключительно большие возможности для возбуждения интереса учащихся к химической науке.

Основная цель внеклассной работы – выявление и развитие склонностей и способностей учеников в ходе углубленного освоения программных вопросов, а также вопросов, выходящих за рамки учебной программы, но доступных пониманию учащихся. Важной задачей внеклассных занятий по химии является развитие у школьников умения самостоятельно работать с литературой и умений экспериментальной работы в лаборатории. В большей степени, чем уроки, внеклассные занятия приспособлены к развитию у школьников творческой самостоятельности и изобретательности, к формированию ценных практических навыков и умений, самореализации личности учащихся.

Внеклассную работу можно представить как систему, состоящую из отдельных элементов. Как и в обучении химии, так и в целом, во внеклассной работе определяющим является содержание, которое отбирается произвольно. Тематика ее очень разнообразна. Тем не менее содержание внеклассной работы по химии подчиняется строго определенным требованиям:

- научность;
- доступность;
- актуальность;
- практическая значимость;
- занимательность.

Такая классификация является в значительной мере условной, так как подготовка, например, химического вечера или работа химического кружка требуют большой и кропотливой индивидуальной работы каждого их участника, оказывают влияние на направление и характер их работы. Это свидетельствует о взаимной интеграции разных форм и видов внеклассной работы, о том, что все ее элементы связаны между собой, влияют друг на друга.

Моя система организации внеклассной работы состоит из следующих направлений:

- организация проектной деятельности учащихся (данное направление включает в себя работу как над исследовательскими, так и над учебными проектами);
- организация индивидуально-групповой работы с высокомотивированными учащимися по подготовке к предметным олимпиадам, к успешной сдаче ЦТ;
- предметные праздники как средство реализации творческой активности учащихся и формирование познавательной мотивации к изучению предмета.

Таким образом, внеклассная работа по химии – это особая организуемая форма занятий с учащимися, обладающая сильным эмоциональным воздействием. Она развивает кругозор и воображение учеников, стимулирует их к самообразованию, пополнению своих знаний, способствует развитию изобретательности и творчества. Эта работа очень разнообразна по видам и содержанию, носит оттенок занимательности, формирует интерес к предмету. Она требует тщательной организации.

Реализация направлений воспитательной системы:

- 1-е направление – организация проектной деятельности. Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы и способы, направленные на достижение общего результата. Непременные условия проектной деятельности – наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов, создание плана, программы организации деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление;
- 2-е направление – организация индивидуально-групповой работы с высокомотивированными учащимися по подготовке к предметным олимпиадам, конкурсам. Это еще одно не менее важное направление реализации моей системы, которое с успехом можно организовать через внеурочную деятельность. Опыт работы с одаренными детьми показывает, что прежде всего их необходимо просто отыскать. Разглядеть среди множества учеников несколько «звездочек» – не такая уж трудная задача. Процесс выявления одаренных детей основан не только на таких объективных данных, как уровень успеваемости, но и опыте педагога, его интуиции, знании не только

своего предмета, но и психологии. Талантливые дети всегда жаждут чего-то нового, более сложного. И если информационный голод останется неутоленным, они быстро потеряют интерес к предмету. Поэтому система работы с ними, безусловно, должна отличаться от системы работы с другими детьми. В моем кабинете есть огромное множество научной и энциклопедической литературы, интересных задачников, которыми они свободно пользуются во внеурочной деятельности. Химическая лаборатория позволяет погружать высокомотивированных учащихся в эксперимент, на практике ощутить, что такое химия.

При подготовке к олимпиадам ученик должен выработать навыки решения олимпиадных задач, поэтому с такими учащимися я провожу очень большую индивидуальную работу. Необходимо развить в одаренном ребенке психологию лидера. Важно, чтобы он не стеснялся показывать свои способности, не боялся выражать свои мысли, ведь они интересны окружающим хотя бы потому, что они не стандартны и не имеют аналогов. Одаренный ученик стремится показать свои знания не только на уроке, но и на более высоком уровне – на олимпиадах. На этом уровне талант оказывается в среде себе равных. Когда человек обладает хорошими способностями, он стремится соревноваться в этой области с другими, доказать свое превосходство, желает побед – и это неудивительно. Поэтому огромное внимание я обращаю на подготовку учащихся к олимпиадам. Не жалея ни времени, ни сил, мы готовимся к этим олимпиадам, повторяем изученный ранее материал, решаем олимпиадные задачи, изучаем научную литературу и, как правило, достигаем успеха, доказательство – высокие результаты моих учеников, достигнутые на областных и республиканских олимпиадах.

Каждый год в лицее проводится Неделя химии. На этой Неделе проводится много различных конкурсов, познавательных игр, турниров для учащихся разных классов. Эти представления готовят сами учащиеся, а поэтому при подготовке формируется коллектив учащихся, у которых возникает необходимость быть ответственными друг за друга, помогать друг другу. Предметные праздники помогают мотивировать учащихся на творческую самореализацию.

Общие выводы. Система внеклассной работы содействует установлению доверительных отношений между взрослыми и детьми, способствует самореализации личности школьника. Методически грамотно организованная внеурочная деятельность дает возможность всем учащимся понять особое значение химической науки, химических знаний для научно-технического прогресса, а также позволяет решить одну из важнейших задач современного образования: превращение знаний, полученных в лицее, в инструмент творческого освоения мира.

Химия по праву считается наукой созидания, но одновременно она же может способствовать разрушению, уничтожению, гибели всего живого. В курсе химии учителю предоставляются большие возможности для

патриотического воспитания учащихся, формирования стойкой гражданской позиции подрастающего поколения.

Я считаю, если учитель успешно раскрывает и использует воспитательный и развивающий потенциал своего предмета, у учеников формируются гуманистическое мировоззрение, активная жизненная позиция гражданина и патриота

СОДЕРЖАНИЕ

Алтынцева Е.Н. НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СРЕДСТВАМИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	4
Артюхова И.П., Сергеева О.В. БЛОГ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСТРАНСТВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РЕГИОНА	8
Асмыкович И.К. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ	12
Бакунович М.Ф. САМОРЕГУЛЯЦИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ	16
Баль Н.Н., Деруго М.А. РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	18
Батура М.П., Живицкая Е.Н., Алябьева И.И. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В БГУИР	22
Башаркина Е.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКИХ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ	26
Белодедова Т.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ ОБЛАСТИ	30
Бельницкая Е.А. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ДОПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ.....	33
Богданова Т.С., Перевышина Н.Ю. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ И РОССИИ.....	37
Бондарев А.Н. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В МОГИЛЕВСКОЙ ОБЛАСТИ	40
Бондаренко В.В. ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНО-ЭВРИСТИЧЕСКОЙ БЕСЕДЫ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЗАДАЧИ.....	44
Бородуля А.А. К ВОПРОСУ О МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ЗНАЧЕНИИ ЮРИДИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ.....	49
Борщевская Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ».....	52
Ботяновская И.В., Кашкан Н.И. К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ В МИНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	56

Бушная Н.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ.....	59
Васильченко Н.В. ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСТВОМ В ОТКРЫТОМ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ.....	63
Войтова Ю.К. СТРУКТУРА ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЯ КАК ФОРМЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА.....	66
Волкова С.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ QR-КОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	70
Волочко А.М. РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ДЛЯ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	72
Вязгина В.И. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	76
Гайдукевич С.Е. НАПРАВЛЕНИЯ ОПТИМИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ_С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	79
Гартвик Т.Д. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	83
Гелясин А.Е. ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН.....	85
Гелясина Е.В. СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР – ОПЕРЕЖАЮЩИЙ ХАРАКТЕР ОБРАЗОВАНИЯ	88
Гирина В.Н., Филимонов А.И. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	92
Гирина Е.В. ВИЗУАЛЬНАЯ ПОЭЗИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ...	97
Гладкая В.В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	103
Глинская Н.Л., Борисов В.И., Ласкевич Н.С., Бельская И.М. АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ СЛЕПОГЛУХИХ ДЕТЕЙ.....	108
Глинский А.А. К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	112
Горохова М.И. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ШЕСТОГО ШКОЛЬНОГО ДНЯ В ГУО «ГИМНАЗИЯ № 14 Г. МИНСКА» КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ.....	117
Губернаторова Е.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ЗАНЯТОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПУТЕМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО	

ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ И УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	121
Гулецкая Е.А. ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	125
Дубинина Д.Н. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	129
Дёмина Н.П., Гулицкая Т.П. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ- ФИЛОЛОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	133
Демьянёнок Т.В. СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ	138
Дорофейчик В.В. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ ПО ФИЗИКЕ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ СМЫСЛОВ ПОЗНАНИЯ.....	140
Дубинина Д.Н. ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБУЧЕНИЯ БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	143
Дьяков Д.Г. ФОРМИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ ЦЕЛЕОБРАЗОВАНИЯ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЗАТРУДНИТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ НЕЗРЯЧИМИ ПОДРОСТКАМИ	147
Дьяченко О.В. «ОСНОВЫ РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ» КАК ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ	151
Егоров А.В. К ВОПРОСУ О КОНЦЕПЦИИ МОДЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОДЕКСА ГОСУДАРСТВ – УЧАСТНИКОВ СНГ	154
Елисеева И.М., Белая О.Н., Шимбалев А.А., Ярошенко А.Н., Самуленков В.С. ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ	157
Емельянова Е.Н., Дыбовская Т.С. НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИЗАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	160
Жвалевская Д.В. ИНТЕРАКТИВНЫЙ МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ, ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ ЗНАНИЙ	164
Жвалевская Д.В., Исаченкова Л.А., Гращенко П.Л. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «МЕХАНИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ» (VII КЛАСС).....	167
Жданович Н.В. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ БЛИЗКОРОДСТВЕННОГО ДВУЯЗЫЧИЯ.....	171
Жук А.И., Торхова А.В. УСИЛЕНИЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....	175

Забавский Н.М., Корзюк А.А. ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	180
Зайцев И.С. ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	184
Зайцева Л.А. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	187
Залыгина Н.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И САМООХРАНИТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ: УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ.....	191
Захарова Ю.В. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	195
Змушко А.М. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН	199
Иванов А.В., Башаркина Е.А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНА	204
Иванов Ю.А. СВОБОДА ВЫБОРА КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	207
Ильина Г.И. ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ)	211
Ильченко Ж.Ф. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ	216
Ильющиц Л.В. ВЛИЯНИЕ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА.....	221
Кадол Ф.В. РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОТКРЫТЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ.....	226
Капанова В.А. КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ ПЕДАГОГОВ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, НОВАЦИИ	231
Карпович Т.Е. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ	235
Касович А.В. ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ.....	239
Катович Н.К. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ДЕЛ ВОСПИТАННИКОВ В ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	243
Ковалевиц Н.И., Ильницкая Т.В. НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ БРЕСТСКОЙ ОБЛАСТИ.....	247

Ковалец И.В. РОЛЬ ПЕДАГОГА-АССИСТЕНТА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ К УСЛОВИЯМ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	251
Ковбасюк Т.Г. СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	255
Козловская С.И. РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ, ЧЬИ РОДИТЕЛИ ЗЛОУПОТРЕБЛЯЮТ АЛКОГОЛЕМ.....	259
Коляда О.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	263
Комарова И.А., Прокофьева О.О. НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	268
Кондрашова В.О. МЕЖПОКОЛЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ:ДОШКОЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ – СЕМЬЯ – СОЦИУМ.....	271
Коптева С.И., Кузёмкина Т.А ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СТУДЕНТАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	274
Королева М.А РЕФЛЕКСИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА.....	279
Кострома И.Н. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ.....	283
Костюкович Н.В., Харевич И.Л, Котова Н.В. ШКОЛА В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА: РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ	291
Кошель Н.Н. ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ КАК ПРАКТИКА ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	295
Кошман М.Г. ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ИГРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ФИЗКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	299
Куклицкая О.А. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ИНИЦИАТИВ.....	303
Кулик Л.Г. САЙТ КЛУБА ЮНЕСКО «ДРУЖБА» (UNESCO.GOMELPALACE.COM) КАК ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ РЕСУРС ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ.....	307
Кухарев Н.В. ПРИМЕНЕНИЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ.....	311
В ПРОЦЕССЕ ПЕРСПЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ: АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ДОМИНАНТА.....	311
Лещинская Т.Л. СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА КОРРЕКЦИИ АУТИСТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ	320

Лисовская Т.В. К ВОПРОСУ О НОВОЙ ТЕОРИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ	324
Литвинова Н.А., Финькевич Л.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	328
Лопатик Т.А. ОРГАНИЗАЦИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	333
Лукашеня З.В. КОНСАЛТИНГОВАЯ СЛУЖБА КАК ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ СТРУКТУРА УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	336
Любченко Е.А., Шингарёва, С.М. ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА	340
В ГОСУДАРСТВЕННОМ УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ «ВИТЕБСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	340
Макаревич А.Н. ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ (II СТУПЕНЬ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	344
Малахян М. ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	348
Мартиросян А.Г. РЕАЛИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНИЦИАТИВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	352
Минина С.Е. ИНТЕГРАЦИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	355
Минова М.Е. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОГО И МОЛОДЕЖНОГО ДВИЖЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	359
Михалевич Е.Ф. ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ	364
Монастырный А.П., Дзюба И.А. ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ	368
Недвецкая Т.М. ПРОБЛЕМА АМПЛИФИКАЦИИ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	373
Нижникова А.Б., Сернова Т.В., Черняк В.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН	377
Никифорова Л.Н. К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ СОЦИАЛЬНЫХ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ	381

Николаевич А.И., Крепская О.А. ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ.....	384
Номовир И.Г ОБНОВЛЕННОЕ ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УРОКОВ МУЗЫКИ В КЛАССАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	388
Носова Е.А. УКРЕПЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ КАК ЗАДАЧА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ.....	391
Пальчевский Б.В. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	395
Панфилович Н.Б. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ В ПЕРИОД МЕЖДУ ПОВЫШЕНИЕМ КВАЛИФИКАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	399
Пархомович В.Б. РЕАЛИЗАЦИЯ СКРЫТЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯМИ-МАНИПУЛЯТОРАМИ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ	404
Полягошко С.В. ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	409
Пыжкова О.Н., Марченко В.М., Борковская И.М. СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В УРОВНЕВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ	412
Пятяри Е.А ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ.....	417
Рачицкий С.В., Костень Л.А. МОДЕРНИЗАЦИЯ И ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПРОФТЕХОБРАЗОВАНИЯ.....	422
Ротмирова Е.А. КРИТЕРИИ РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ- ХУДОЖНИКА.....	426
Саакян Н.Р. МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ_СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ.....	429
Савелова С.Б АКТИВНАЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ МОЛОДЕЖИ – УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЭПОХИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	433
Савельева Т.М. О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ.....	438
В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА	438
Салеев В.А ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АРЕАЛЕ СНГ	442
Сарвира Е.И., Тюко В.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАСПРОСТРАНЕНИЮ ОПЫТА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	445

Сендер А.Н., Ничишина Т.В. НАЦИОНАЛЬНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО В СФЕРЕ ЗАЩИТЫ И ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ И ДЕТСТВА.....	448
Сергеев С.И. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ: ДИДАКТИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ	452
Сернова Т.В., Ядловская Л.Н. ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ИДЕОЛОГО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-МУЗЫКАНТА	455
Синица Т.И. РОЛЬ СОТРУДНИЧЕСТВА И ОБЩЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ ВТОРИЧНЫХ ОТКЛОНЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	459
Синица Т.И., Шлома Д.В. ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ОБЩЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	462
Скринник А.И. ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО МНОГОФАКТОРНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	466
Слепович Е.С., Поляков А.М. СОЦИАЛИЗАЦИЯ И АДАПТАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ	470
Слепцова Л.Ю. К ВОПРОСУ О РОЛИ РЕГИОНАЛЬНОГО ИНСТИТУТА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ	473
Снарский А.С. СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	477
Снопкова Е.И. ДИСТАНЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДАГОГИКИ)	480
Соболевская В.В. ЭЛЕКТРОННЫЕ ПРОДУКТЫ В ШКОЛЕ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	484
Соколов А.С. ТЕХНОЛОГИИ WEB 2.0 В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ.....	487
Соколова Н.В., Емельянова Е.Н. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДИДАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ДИДАКТИКИ УЧЕНИЯ НА БАЗЕ ГОРОДСКОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	491
Сорока О.Г., Васильева И.Н. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ ИКТ- КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ	495
Сороко Е.Н. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	498
Стариченок В.Д. ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ	501

Старовойтова И.А. ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЦЕНТР КОМПЛЕКСНОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ.....	505
Старченко В.Н. ОНТОЛОГИЯ ЕСТЕСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА И ЕГО ПРИНЦИПЫ.....	508
Стищенко И.В. НЕУСПЕВАЕМОСТЬ ШКОЛЬНИКА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	512
Ступакова Ж.М. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ПЕРЕДОВОГО ОПЫТА СПЕЦИАЛИСТОВ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	516
Тарусова Л.Г., Шашок В.Н., Ярмолинская М.М. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ АТТЕСТАЦИОННЫХ ПРОЦЕДУР ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	520
Тиринова О.И. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ШКОЛЬНУЮ ЖИЗНЬ»: СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ I КЛАССА	524
Толчикова Л.И. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ НАПИСАНИЕМ УЧАЩИМИСЯ ЭССЕ.....	529
Тюко В.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ	534
Феклистова С.Н. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ «СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	537
Филатова Д.Ф., Дьяконова О.Г. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	541
Хитрюк В.В. ИНКЛЮЗИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ – ФОКУС ВНИМАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	545
Ходонович Л.С. ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВНОЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	549
Хомченко И.И. КОМПЛЕКСНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТА «ХИМИЯ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ СЛУХА И РЕЧИ	552
Хомяков В.Г., Шаруха И.Н., Шадраков А.В., Сорока А.В. ЗНАЧЕНИЕ И ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ГЕОГРАФИИ.....	555
Хорик Т.А. О НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ НА ПРАВОСЛАВНЫХ ТРАДИЦИЯХ В ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ	559

Хруль О.С	
ОБНОВЛЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ «СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА» ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	563
Цыркун И.И.	
ИННОВАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	568
Чудновская И.В.	
ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ	572
Шакура С.Д	
ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ УЧАЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	577
Шилинец В.А.	
РОЛЬ ДИСЦИПЛИН ПО ВЫБОРУ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ.....	583
Шинкаренко В.А.	
ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ УМЕНИЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК НАПРАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ	587
Шкель Л.В.	
НАПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ГЕОГРАФИИ	590
Щедрина Т.В.	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	594
Ярошева Т.А.	
ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ХИМИИ – ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ	598