

«Сибирский педагогический журнал» включен в «Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук» ВАК

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

(научно-практическое издание)

7/2010

Новосибирск

«Сибирский педагогический журнал» включен в «Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук» ВАК

Главный редактор: **В. А. Беловолов** доктор педагогических наук, профессор

Председатель редакционной коллегии:

П. В. Ленин доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Н. П. Абаскалова доктор педагогических наук, профессор

Р. И. Айзман доктор биологических наук, профессор

С. П. Беловолова доктор педагогических наук, профессор

А. Ж. Жафяров доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент РАО

В. А. Зверев доктор исторических наук, профессор

В. С. Нургалеев доктор психологических наук, профессор

В. Г. Храпченков доктор педагогических наук, профессор

Л. И. Холина доктор педагогических наук, профессор

А. А. Чернобров доктор филологических наук, профессор

Редакционный совет:

В. А. Адольф (Красноярск) доктор педагогических наук, профессор

Л. Н. Алексашикина (Москва) доктор педагогических наук, профессор

Р. М. Асадуллин (Уфа) доктор педагогических наук, профессор

М. А. Галагузова (Екатеринбург) доктор педагогических наук, профессор

А. Д. Герасёв (Новосибирск) доктор биологических наук, профессор

Д. А. Данилов (Якутск) доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО

В. А. Дмитриенко (Томск) доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО

В. П. Казначеев (Новосибирск) доктор медицинских наук, профессор, академик РАМН

Н. Э. Касаткина (Кемерово) доктор педагогических наук, профессор

Т. К. Клименко (Чита) доктор педагогических наук, профессор

В. И. Матис (Барнаул) доктор педагогических наук, профессор

В. М. Лопаткин (Барнаул) доктор педагогических наук, профессор

Л. И. Лурье (Пермь) доктор педагогических наук, профессор

А. Я. Найн (Челябинск) доктор педагогических наук, профессор

Т. Н. Петрова (Чебоксары) доктор педагогических наук, профессор

С. М. Редлих (Новокузнецк) доктор педагогических наук, профессор

Г. И. Саранцев (Саранск, Мордовия) доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО

Ю. В. Сенько (Барнаул) доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

А. И. Субетто (Санкт-Петербург) доктор философских наук, доктор экономических наук, профессор

Ф. Ш. Терезулов (Уфа) доктор педагогических наук, профессор

В. Э. Штейнберг (Уфа) доктор педагогических наук, профессор

Н. Е. Щуркова (Москва) доктор педагогических наук, профессор

Учредитель: ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал зарегистрирован в Париже в Международном регистрационном каталоге

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати,

телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации.

Свидетельство о регистрации ПИ № 77 – 16812 от 20.11.2003.

Распространяется по подписке и в розницу.

Подписной индекс в каталоге «Почта России» – 32358.

Подписной индекс в каталоге «Роспечать» – 40633.

«Сибирский педагогический журнал» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Перепечатка материалов из журнала допускается только по согласованию с редакцией.

Ссылка на журнал обязательна.

ISSN 1813–4718

© ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2010.

© Сибирский педагогический журнал, 2010.

«Siberian pedagogical journal» included in the official list of scientific periodical and serial editions for obligatory publication of results of dissertations admitted to academic degrees of Candidate and Doctor

**SIBERIAN
PEDAGOGICAL
JOURNAL**

(scientific edition)

7/2010

Novosibirsk

«Siberian pedagogical journal» included in the official list of scientific periodical and serial editions for obligatory publication of results of dissertations admitted to academic degrees of Candidate and Doctor

Editor-in-Chief: *V. A. Belovolov* doctor of pedagogics, professor

Editorial Board:

Chairman: *P. V. Lepin* doctor of pedagogics, professor

Members:

N. P. Abaskalova doctor of pedagogics, professor

R. I. Aizman doctor of biology, professor

S. P. Belovolova doctor of pedagogics, professor

A. Zh. Zhafyarov doctor of physics and mathematics, professor, corresponding member of Russian Academy of Education

V. A. Zverev doctor of history, professor

V. S. Nurgaleyev doctor of psychology, professor

V. G. Khrapcenkov doctor of pedagogics, professor

L. I. Kholina doctor of pedagogics, professor

A. A. Chernobrov doctor of philology, professor

Members:

V. A. Adolf (Krasnojarsk) doctor of pedagogics, professor

L. N. Aleksashkina (Moscow) doctor of philology, professor

R. M. Asadullin (Ufa) doctor of pedagogics, professor

M. A. Galaguzova (Yekaterinburg) doctor of pedagogics, professor

A. D. Cerasev (Novosibirsk) doctor of biology, professor

D. A. Danilov (Yakutsk) doctor of pedagogics, professor, corresponding member of Russian Academy of Education

V. A. Dmitriyenko (Tomsk) doctor of philosophy, professor, corresponding member of Russian Academy of Education

V. P. Kaznacheyev (Novosibirsk) doctor of medicine, professor, member of the Russian Academy of Medical Sciences

N. E. Kasatkina (Kemerovo) doctor of pedagogics, professor

T. K. Klimenko (Chita) doctor of pedagogics, professor

V. I. Matis (Barnaul) doctor of pedagogics, professor

V. M. Lopatkin (Barnaul) doctor of pedagogics, professor

L. I. Lurye (Perm) doctor of pedagogics, professor

A. Ya. Nine (Chelyabinsk) doctor of pedagogics, professor

T. N. Petrova (Cheboksary) doctor of pedagogics, professor

S. M. Redlikh (Novokuznetsk) doctor of pedagogics, professor

G. I. Sarantsev (Saransk, Mordovia) doctor of pedagogics, professor, member of Russian Academy of Education

Yu. V. Senko (Barnaul) doctor of pedagogics, professor, member of the RA of Education

A. I. Subetto (St Petersburg) doctor of philosophy, doctor of economics, professor

F. Sh. Teregulov (Ufa) doctor of pedagogics, professor

V. E. Shteinberg (Ufa) doctor of pedagogics, professor

N. Ye. Shchurkova (Moscow) doctor of pedagogics, professor

The founder: Novosibirsk state pedagogical university. The journal is registered by the Ministry for Print, telebroadcasting and mass communication of Russian Federation.

SUBSCRIPTION INDEX IN THE CATALOGUE «MAIL OF RUSSIA» – 32358

ISSN 1813–4718

© Novosibirsk state pedagogical universitet, 2010.

© Siberian pedagogical journal, 2010.



СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

Система образования – один из наиболее влиятельных жизнеобеспечивающих социальных институтов, органично связанных с фундаментальными основами общественного устройства.

В сложившихся условиях резко возрастает просветительная и воспитательная роль профессиональных научных периодических изданий.

«Сибирский педагогический журнал» выступает как открытая и независимая трибуна для определения стратегии развития педагогического образования в первые десятилетия нового столетия, для разработки методологии, содержания, концептуальных инновационных моделей, технологий педагогического образования.

Приглашая к сотрудничеству, редакционная коллегия и редакционный совет «Сибирского педагогического журнала» рассчитывают на то, что авторы журнала будут стремиться к постижению современных глубоких и противоречивых образовательных процессов, к выявлению и анализу ведущих тенденций подготовки высококвалифицированных специалистов.

В журнале представлены следующие разделы:

- *Профессиональное образование*
- *Формирование культуры личности*
- *Непрерывное образование*
- *Языковая культура*
- *Информационные и педагогические технологии*
- *История педагогической теории и практики*
- *Этнопедагогическая культура в современном образовательном пространстве*
- *Образование. Здоровье. Безопасность*
- *Психологические исследования*
- *Размышление, обсуждение*
- *Информационное сообщение*
- *О новых книгах*

«Сибирский педагогический журнал» 4 ноября 2004 г. зарегистрирован в Париже в Международном регистрационном каталоге.

ISSN под следующим номером: ISSN 1813–4718

Основное название: Sibirskij pedagogicheskij journal

Сокращенный вариант названия: Sib. pedagog. j.

«Сибирский педагогический журнал» распространяется по подписке и в розницу. Подписной индекс: по каталогу «Почта России» – 32358, по каталогу «Роспечать» – 40633.



SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL SCIENTIFIC EDITION

System of education is one of the most influential and vital social institutions, connected with the fundamentals of a society.

Nowadays the educational and enlightening role of professional scientific periodic editions grows steadily.

«The Siberian pedagogical journal» is an open and independent tribune for defining the strategies of development of education in the first decades of the new century. It contributes to methodology, innovations, conceptual models and technologies of pedagogical education.

Inviting to collaboration, the editorial board and editorial council of «the Siberian pedagogical journal» expect that the authors of the journal should cooperate in comprehension and in-depth analysis of current complicated and inconsistent educational process. Colleagues can share their experience of using various educational techniques, discuss the progressive tendencies in preparation of highly qualified specialists.

The following sections are submitted in the journal:

- Vocational Training
- Formation of Culture of the Person
- Continuous Education
- Language Culture
- Information and Pedagogical Technologies
- History of the Pedagogical Theory and Practice
- Ethno-Pedagogical Culture in Modern Educational Space
- Education. Health. Safety
- Reflections, Discussions
- Information
- New Books

On November 4, 2004 «The Siberian pedagogical journal» was registered in the International registration catalogue in Paris, France.

ISSN under following number: ISSN 1813–4718

The basic name transliterated: Sibirskiy pedagogicheskiy journal

(Russian: Сибирский педагогический журнал)

The shortened form of the name: Sib. pedagog. j.

**«The Siberian Pedagogical Journal» is distributed
by subscription and at retail.**

Subscription index in the Russpechat catalogue – 40633.

СОДЕРЖАНИЕ

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНОМ: КУЗБАСС – НОВОКУЗНЕЦК

Раздел I. Комплексная муниципальная целевая программа «Образование и здоровье». АИС СГМ «Педагогический мониторинг» в структуре программы «Образование и здоровье»

В. В. Захаренков, А. М. Олещенко, А. В. Бурдейн, В. В. Кислицына, Т. Г. Корсакова.
Управление качеством образования на основе комплексной муниципальной целевой программы «Образование и здоровье».....25

В г. Новокузнецке разработана и внедрена комплексная муниципальная целевая программа «Образование и здоровье» на 2007–2011 гг. В основу разработки программы положена инновационная идея – интеграция здоровьесберегающих и информационных технологий в образовательную деятельность, которые определяют новое качество образования, здоровья, жизни воспитанников, обучающихся, педагогических работников образовательных учреждений.

Ключевые слова: программа; здоровье; образование; образ жизни; мониторинг; мотивация

Е. Б. Переходова.
АИС СГМ. Подсистема «Педагогический мониторинг». Блок «Здоровье школьников и педагогических работников».....30

В статье представлен краткий обзор методологии создания, технологии сбора и обработки данных о заболеваемости учащихся общеобразовательных учреждений.

Ключевые слова: мониторинг; болезненность; заболеваемость; модель благополучия; автоматизированная информационная система; показатели здоровья

С. Е. Куниц.
АИС СГМ. Подсистема «Педагогический мониторинг»: условия обучения.....36

В статье представлено краткое описание блока «Условия обучения школьников» социально-гигиенического мониторинга и технологии функционирования.

Ключевые слова: мониторинг условий обучения; условия обучения; коэффициент соответствия

С. Ю. Соседко.
АИС СГМ. Подсистема «Педагогический мониторинг». Блок «Педагогический процесс».....40

В статье представлен краткий обзор блока «Педагогический процесс» подсистемы «Педагогический мониторинг» СГМ, цели и задачи блока, входная и выходная информация, функции системы.

Ключевые слова: входные данные; выходные данные; мониторинг; интегрированные показатели; базы данных; экспертные данные; нормативные данные; фактические показатели; образовательный процесс

Т. В. Ильина, О. М. Савинцева.
Опыт и перспективы использования результатов педагогического мониторинга в работе ППМС-Центра и образовательных учреждений.....44

Мониторинг «Образование и здоровье» прошел апробацию в образовательной системе г. Новокузнецка. Дополнительный статистический анализ результатов показал, что основным направлением работы с детьми IV группы здоровья является коррекция соматических, психо-эмоциональных нарушений и нарушений эффективности учебной деятельности. Наиболее значимый результат дает сочетание психологических и оздоровительных программ.

Ключевые слова: образование; здоровье субъектов образовательного процесса; мониторинг психического здоровья; нарушения психического здоровья и их коррекция

Раздел II. Здоровьесберегающая деятельность в образовательных учреждениях

Л. В. Плащинская, И. Л. Левина.

Духовное оздоровление молодого поколения посредством сотрудничества с Русской Православной Церковью.....52

В статье авторы рассматривают возможность духовного воспитания подростков через организацию общественно-значимой и досуговой деятельности совместно с Русской Православной Церковью.

Ключевые слова: духовно-нравственное просвещение; взаимодействие Русской Православной Церкви и научно просветительских институтов; подростки; волонтеры

Н. А. Голенкова, Л. Г. Качан.

Реализация Федеральной программы «Разговор о правильном питании» в учреждениях дополнительного образования детей.....58

В статье обобщен и представлен опыт реализации дополнительной образовательной программы «Здравствуй» для младшего школьного возраста. Интегративной составляющей данной программы является Федеральная программа «Разговор о правильном питании». Рассмотрена методологическая, структурная, методическая составляющая программы, представлены результативность и качество знаний воспитанников, прошедших обучение по программе «Разговор о правильном питании».

Ключевые слова: полезные продукты; режим питания; навыки рационального питания; вкусная и здоровая пища; разговор о правильном питании; здоровый образ жизни; здравотворчество; полноценное питание

Е. Ю. Антоновская, Л. А. Крахмелец, Н. В. Овчарова.

Применение здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательном процессе школы III–IV вида.....64

В статье раскрыты основные виды деятельности коррекционного учреждения с целью распространения опыта работы. Здоровьесберегающая деятельность в школе № 106 направлена на сохранение и укрепление здоровья, социализацию и реабилитацию слепых и слабовидящих детей в современном обществе. Обобщен опыт деятельности педагогического коллектива и родителей обучающихся по применению здоровьесберегающих технологий в воспитании, обучении и развитии детей с дефектами зрения.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии; воспитательно-образовательный процесс; коррекционно-развивающая работа; слепые; слабовидящие; адаптация; компенсация; реабилитация

А. И. Алонцева.

Здоровьесберегающее сопровождение старших школьников в период профессионального самоопределения.....70

В данной статье представлен опыт исследовательской практики, ориентированный на изучение проблемы здоровьесбережения при выборе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: здоровьесбережение; личностные качества; подросток; профессиональная деятельность; профессиональные планы; профессиональное самоопределение; состояние здоровья; сопровождение

В. В. Сазонова.

Взаимодействие ДОО и семьи в процессе формирования здорового образа жизни детей с нарушениями зрения.....76

В данной статье раскрывается сущность понятия «взаимодействие» и раскрываются основные концепции взаимодействия в дошкольной педагогике. Рассмотренные особенности физического развития дошкольников с нарушением зрения указывают на необходимость создания модели взаимодействия ДОО и семьи, направленной на формирование у них навыка здорового образа жизни. Автор знакомит с результатами констатирующего эксперимента и предлагает формы взаимодействия ДОО с семьей, способствующие сохранению и укреплению здоровья детей с нарушениями зрения.

Ключевые слова: взаимодействие; семья; дошкольное образовательное учреждение; формирование здорового образа жизни; концепция; дети с нарушениями зрения

Раздел III. Психология здоровья

Т. В. Витовская, Л. Г. Качан.

Формирование здоровьесберегающей психологической культуры воспитанников посредством реализации дополнительной образовательной психолого-педагогической программы «Зеркало» в учреждениях дополнительного образования.....84

В статье обобщен и систематизирован опыт реализации дополнительной образовательной психолого-педагогической программы «Зеркало» для воспитанников старшего школьного возраста, направленной на формирование навыков осознания и управления эмоциями, безопасного взаимодействия с окружающими, создание мотивации на саморазвитие и воспитание культуры здоровья. Предложено описание методологического, методического и структурного содержания программы, ее здоровьесберегающие возможности в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: здоровьесберегающее образование; культура здоровья; подросток; тренинг; интерактивные; подвижные; ролевые игры; диагностика

Раздел IV. Физическая культура, спорт и здоровье

Е. Л. Чеснова, Л. В. Стройкина.

Развитие управленческой компетентности будущего учителя – студента факультета физической культуры педагогического вуза.....90

В данной статье рассмотрена технология формирования управленческой компетентности будущего учителя физической культуры – студента факультета физической культуры педагогического вуза.

Ключевые слова: эффективность образовательного процесса; учитель физической культуры; управленческая компетентность

Н. И. Ромашевская.

Адаптационные возможности физического воспитания в начальной школе.....95

В статье описан эксперимент по изучению влияния средств физического воспитания на адаптацию первоклассников к обучению в школе.

Ключевые слова: образовательный процесс; адаптация; физкультурно-спортивная деятельность; учащиеся младших классов

И. В. Овечкина, Н. В. Минченкова.

Оптимизация учебно-тренировочного процесса на основе учета психофизиологических особенностей занимающихся.....103

Знание особенностей психофизиологической структуры личности спортсмена является обязательной составляющей индивидуального подхода в организации тренировоч-

ных занятий. Это является важным фактором в повышении эффективности тренировочного процесса.

Ключевые слова: психофизиологические особенности; сочетание свойств нервной системы; тип нервной системы; учебно-тренировочный процесс; оптимизация; эффективность деятельности

И. А. Макеева, А. В. Коновалова.

Возможности образовательной программы среднего профессионального образования по специальности «Физическая культура» в формировании здоровьесберегающей компетенции.....109

Проведен анализ образовательного стандарта и образовательных программ техникума физической культуры с позиций формирования компетентности будущих педагогов в области валеологии. Показано, что в течение трех лет студенты изучают вопросы, относящиеся к здоровью и здоровому образу жизни в объеме 17 часов. Студенты получают знания по здоровью, здоровому образу жизни в процессе изучения 2–3 дисциплин, не связанных межпредметной связью, в объеме 2–6 учебных часов в течение каждого семестра. Разрозненные, невостребованные в ходе изучения других дисциплин знания забываются. Не соблюдаются основополагающие педагогические принципы обучения: принцип сознательности и активности; наглядности; постепенности и систематичности знаний; принцип упражнений и прочного овладения знаниями и навыками. Поэтому у студентов не могут формироваться прочные знания в области здоровьесбережения.

Ключевые слова: образовательный стандарт; образовательные программы; здоровый образ жизни; здоровье; студенты; физическая культура

Е. И. Пилюгина.

Педагогическая технология сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «Физическая культура».....116

Достижимый уровень физкультурно-спортивной активности школьников может быть представлен в виде технологического процесса, осуществляемого педагогом. Частные технологии физкультурно-спортивной деятельности, влияющие на физическое воспитание и оздоровление школьников, представляют собой реализацию следующих технологий диагностики психофизического состояния школьников: физического развития; физической подготовленности; физической работоспособности; психического здоровья; физического здоровья; психического здоровья; социального благополучия; физкультурно-спортивных потребностей, мотивов и интересов; уровня физкультурно-спортивной активности; образа жизни и стиля поведения. Всё вышеперечисленное и составляет основу педагогической технологии сопровождения учащихся в образовательной области «Физическая культура».

Ключевые слова: педагогическая технология; сопровождение; образовательная область; физическая культура; диагностика; мониторинг; эффективность

И. А. Лисогор.

Применение рейтинговой системы оценки учебной деятельности курсантов по дисциплине «Физическая подготовка».....123

В статье рассматриваются особенности применения рейтинговой системы оценки учебной деятельности курсантов по дисциплине «Физическая подготовка». Приведена методика определения итогового рейтинга курсантов за весь период обучения в высшем военном учебном заведении.

Ключевые слова: рейтинг; рейтинговая система; физическая подготовка; физическая подготовленность

Раздел V. **Здоровье дошкольников***М. Б. Федорцева.***Здоровьесберегающая деятельность педагога дошкольного образовательного учреждения.....128**

В статье раскрывается сущность здоровьесберегающей деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения, ее принципы, структура и содержание компонентов.

Ключевые слова: здоровьесберегающая деятельность педагога дошкольного образовательного учреждения; принципы здоровьесберегающей деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения; проектировочный; организационный и рефлексивный компоненты здоровьесберегающей деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения

*Н. И. Фёдорова.***Мониторинг психического развития детей дошкольного возраста в условиях крупного промышленного города.....134**

В статье представлен опыт построения мониторинговых исследований, направленных на комплексное изучение, анализ и оценку значимых линий психического развития дошкольников, описаны методы комплексной психологической диагностики и результаты мониторинга психического развития детей среднего и старшего дошкольного возраста в условиях дошкольных образовательных учреждений крупного промышленного города.

Ключевые слова: мониторинг; психическое развитие; показатели психического развития; социальная ситуация развития; методы комплексной психологической диагностики

Раздел VI. **Отдельные вопросы педагогики***Н. Е. Разенкова.***Школа в системе непрерывного образования личности.....144**

В статье рассматривается опыт разработки и внедрения инновационной школы на основе внедрения идеи формирования интеллигентной личности через становление поликультуры.

Ключевые слова: школа как воспитательная система; целостный педагогический процесс; интеллигентность личности; поликультура личности; эмоционально-экспрессивная культура; психологическая культура; культура здорового образа жизни

*Е. И. Мельникова.***Культурная маргинальность как феномен российской молодёжи.....153**

В статье рассматривается молодёжь в качестве социокультурного субъекта, оказавшаяся в типично маргинальной ситуации, которая определяется кризисом на этапе становления идентичности. Изложена система измерителей, включающая различные виды ситуаций, порождающих маргинальность. Маргинальный комплекс обнаруживается, во-первых, в осознании собственной малозначимости, то есть социальной неполноценности, во-вторых, в необходимости себя определить через значимых других. «Я» есть «Мы». Культурная маргинальность фиксирует момент перехода от «неставшей личности», существующей пока в чужой для неё культуре, к ставшей личности, сформировавшей собственную систему ценностей. Возникает цепочка «Я» – «Мы» – «Не Мы», в основе которой лежит идентификация со значимыми культурными признаками, а личность выступает в качестве полноправного культурного субъекта.

Ключевые слова: кризисная модель социокультурного поведения; маргинальный комплекс современной молодёжи, «Я» есть «Мы»; культурная маргинальность; виды ситуаций, порождающих маргинальность; столкновение ценностей и диалог культур в рамках определённой культурной традиции; «Я» – «Мы» – «Не Мы»; полноправный культурный субъект

Е. Л. Михеева.

Развитие коммуникативной компетентности педагогов в системе повышения квалификации.....158

Социальные, политические, и экономические изменения современного мира, такие как глобализация, постмодернизм, вхождение в информационное общество ставят под вопрос эффективность и уместность существующих моделей коммуникации. Необходимы поиск и реализация дискуссионно-диалогических моделей обучения как школьников, так и педагогов, что требует создания в системе подготовки и повышения квалификации педагогов соответствующих условий.

Ключевые слова: глобальные «вызовы»; продуктивные модели коммуникации; дискуссионно-диалогические модели образования; условия реализации дискуссионно-диалогических моделей обучения в системе повышения квалификации педагогов

Н. Е. Разенкова, Е. Д. Рукавицина.

Системно-деятельностный подход в организации педагогических практик студентов высших профессиональных учебных заведений.....167

В статье представлена разработанная система проектирования структуры педагогической практики с позиции системно-деятельностного подхода и предлагается разработанная и апробированная модульно-рейтинговая технология организации практики студентов.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход; модульно-рейтинговая технология; компетенции; профессионально-значимые качества (ПЗЛК)

Раздел VII. Профессиональное образование

Ф. Н. Алипханова.

Методологический подход к пониманию сущности профессионализма учителя.....182

В статье осуществлен теоретико-методологический подход к пониманию сущности «профессионализм учителя». Анализируется категория «профессионализм учителя» в разных источниках.

Термин «профессиональная подготовка» автором рассматривается как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии.

Ключевые слова: профессиональная культура; гуманистический; креативный; личностно-ориентированный; аксиологический; технологический и культурологический; педагогическое мышление; мотивационно-ценностное

Раздел VIII. Информационные и педагогические технологии

О. А. Козырева.

Моделирование уровневой технологии обучения как средство формирования и развития культуры самостоятельной работы студентов педагогической академии.....192

В статье раскрываются особенности формирования и развития культуры самостоятельной работы с использованием RP-технологии педагогического взаимодействия, обеспечивающей планомерный переход от репродуктивных методов и форм обучения к продуктивным, где моделирование дефиниций категорий «обучение» является одним из методов и средств продуктивного обучения.

Ключевые слова: культура самостоятельной работы; RP-технология педагогического взаимодействия; дефиниции категории «обучение»; творческий проект

С. М. Туриева.

Возможности современных информационных технологий в совершенствовании самостоятельной работы студентов.....203

В статье обосновывается эффективность использования современных информационных технологий в процессе обучения как одно из условий совершенствования организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: современные информационные технологии; самостоятельная работа студентов; личностно-ориентированный подход; мотивация; компьютер; информатизация обучения; Интернет; электронная контрольно-обучающая программа

Раздел IX. Языковая культура

Ю. В. Кремлева.

Индивидуализация целей, содержания, результатов обучения иноязычной речевой деятельности на основе личностно-ориентированного подхода.....212

Статья посвящена проблемам преподавания дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе. В качестве решения существующих проблем автор предлагает использовать личностно-ориентированный подход, и в частности, индивидуализацию целей, содержания и результатов обучения. Обучение на основе индивидуальной траектории осуществляется в соответствии с возможностями студента, что позволяет ему выразить свою индивидуальность.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход; иноязычная речевая деятельность; индивидуальная образовательная траектория (ИОТ); педагогическая поддержка; дневник индивидуального развития (ДИР); индивидуальная диагностическая карта (ИДК)

Раздел X. Формирование культуры личности

И. Д. Лаптева.

Межкультурные проекты как средство формирования гражданской культуры будущего учителя.....220

Статья посвящена исследованию гражданской культуры и гражданских ценностных ориентаций, важности воспитания чутких, доброжелательных, цивилизованных обучающихся, обладающих большим потенциалом толерантности, доверия, граждански активных людей, умеющих принимать ответственные решения и отвечать за свои поступки.

Ключевые слова: гражданская культура; гражданские ценности; задачи гражданского образования; формирование гражданской культуры; европейская идентичность; концепции развития межкультурных проектов; межкультурный педагогический проект; подготовка учителей к межкультурному взаимодействию; деятельность педагогической студии

**Раздел XI. Повышение квалификации педагогических кадров.
Управление образованием**

Е. В. Зволейко.

Реализация модели инновационной деятельности на факультете психологии как условие развития профессиональной компетентности будущих специалистов психологического профиля.....227

В статье раскрыты основные направления по формированию профессиональной компетентности будущих специалистов психологического профиля в области инноваций в профессиональной сфере и организационная структура, сложившаяся на факультете психологии ЗабГГПУ; представлена модель инновационной деятельности и определены условия функциональности данной модели.

Ключевые слова: проектная деятельность; инновационное образовательное пространство; инновационная инфраструктура; бизнес-инкубатор инновационных проектов

М. В. Селиверстова.

Ретроспективный анализ изменения требований к профессиональной компетентности учителя.....237

В статье раскрывается сущность профессиональной компетентности учителя через изменения требований к педагогической деятельности учителя. Автором представлен ретроспективный анализ требований к деятельности учителя, посредством анализа моделей образовательных систем и нормативно-правового обеспечения деятельности учителя.

Ключевые слова: педагогическая деятельность; компетентность; профессиональная компетентность преподавателя; модель образовательных систем

Раздел XII. Психологические исследования

А. В. Халудорова.

Связь направленности личности с карьерными ориентациями студентов.....247

Проведен анализ различных подходов к проблеме карьерных ориентаций в аспекте направленности личности. Результаты эмпирического исследования доказывают тесную связь направленности личности с типами её карьерных ориентаций

Ключевые слова: направленность личности; карьерные ориентации; студенческий возраст

Раздел XIII. Повышение качества современного школьного образования

Е. А. Филиппова.

Педагогический аспект формирования имиджа школы искусств.....255

В данной статье раскрывается педагогический аспект и маркетинговые стратегии для формирования имиджа образовательного учреждения культуры. Обосновываются новые подходы и перспективы развития имиджа школы искусств.

Ключевые слова: имидж; менеджмент в образовании; менеджмент; маркетинговые стратегии; формирование имиджа школы искусств

В. С. Голиков.

Моделирование процесса формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников.....259

В статье представлена и описана педагогическая модель формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников.

Ключевые слова: толерантность; педагогическая модель; толерантный подход; воспитание

Т. А. Денисова.

Проблемы обучения младших школьников группы риска.....264

Предлагаемый в статье материал освещает проблемы обучения детей группы риска в современной начальной школе. Полученные результаты анкетного опроса учителей, позволяют обратить внимание на одну из главных трудностей педагогической профессии – работу с детьми группы риска. Вопросы уточнения понятия «дети риска», поиска оптимальных способов обучения таких детей продолжают оставаться наиболее актуальными.

Ключевые слова: дети группы риска; педагогическая работа с детьми группы риска; педагогическое руководство процессом обучения

О. Д. Куканова.

Изучение представлений мастеров производственного обучения о формировании культуры профессионального здоровья учащихся.....269

Статья посвящена исследованию представлений мастеров производственного обучения о формировании культуры профессионального здоровья учащихся учреждений началь-

ного профессионального образования, которая является необходимым условием качественной и продуктивной трудовой деятельности современного специалиста

Ключевые слова: культура профессионального здоровья; здоровый образ жизни; культура здоровья; воспитательная деятельность мастера производственного обучения

Ю. С. Лактионова.

Модель развивающего обучения учащихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения «Информатики и ИКТ».....278

В статье рассматриваются элементы и особенности модели развивающего обучения старшеклассников в процессе изучения курса «Информатика и ИКТ», как условия повышения эффективности обучения учащихся старших классов.

Ключевые слова: развивающее обучение; обучение информатике; информационные технологии; экспериментальная работа

О. А. Бизикова.

Формирование грамматических умений дошкольников в игре.....285

Статья посвящена усвоению грамматики детьми дошкольного возраста. Автор указывает на необходимость использования игр в формировании грамматических умений у дошкольников и показывает условия успешной организации дидактических игр в этом процессе.

Ключевые слова: грамматические умения; формирование грамматических умений; грамматический строй речи; формирование грамматического строя языка; дидактическая игра

Раздел XIV.

Этнопедагогическая культура в современном образовательном пространстве

М. А. Якунчев, Л. П. Карпушина.

К проблеме этнокультурной подготовки студентов высших учебных заведений (на примере педвузов).....292

В статье рассматривается цель, задачи этнокультурной подготовки студентов педагогических вузов, дается трактовка понятия «этнокультурно-педагогическая компетентность», делается вывод о важности данной подготовки для становления личности будущего учителя

Ключевые слова: этнокультурная направленность образования; этнокультурная подготовка студентов педагогических вузов; этнокультурная компетентность; этнокультурно-педагогическая компетентность

Раздел XV. История педагогической теории и практики

Г. А. Хакимова.

Историко-педагогический аспект формирования здоровья детей.....298

Проблема формирования здоровья у подрастающего поколения во все (в период с Нового и до Новейшего времени) периоды развития общества рассматривалась среди первостепенных и наиболее значимых, но, в то же время, практическая ее реализация всегда имела прямую зависимость от социальных, экономических, политических и религиозных факторов. Об этом свидетельствуют фундаментальные труды как зарубежных, так и отечественных педагогов.

Ключевые слова: здоровье; формирование здоровья детей; проблема формирования здоровья детей в трудах педагогов

Правила оформления статей.....309

CONTENTS

REGION BIG PICTURE: KUZBASS – NOVOKUZNETSK

Section I. The complex municipal target program «Formation and health». AIS CGM «Pedagogical Monitoring» In program structure «Formation and health»

V. V. Zakharenkov, A. M. Oleshchenko, A. V. Burdein, V. V. Kislitsyna, T. G. Korsakova.

Education quality management on the basis of complex municipal target program “Education and health”.....25

In Novokuznetsk complex municipal target program “Education and health” for 2007–2011 is elaborated and introduced. The program basis was the innovative idea – integration of health protection and information technologies in the educational activity that defines new education quality, health, life of pupils, trained persons, and pedagogical workers of educational institutions.

Keywords: program; health; education; a way of life; monitoring; motivation

E. B. Perehodova.

AIS SGM. The subsystem «Formation and Health» «Health of schoolboys and pedagogical workers».....30

In article the short review of methodology of creation, technology of gathering and data processing about disease of pupils of educational institutions is presented.

Keywords: monitoring; morbidity; disease; the well-being model; the automated information system; health indicators

S. E. Kunts.

AIS SGM. The subsystem «Pedagogical monitoring» – training conditions.....36

In article the short description of a side «Condition of training of schoolboys» of socially-hygienic monitoring and technology of functioning is presented.

Keywords: monitoring of conditions of training; a training condition; conformity factor

S. J. Sosedko.

AIS SGM. The subsystem «Pedagogical monitoring» – pedagogical process.....40

In article the short review of the block «Pedagogical process» of half-system «Pedagogical monitoring» SGM, the purposes and block problems, the entrance and target information is presented, to system function.

Keywords: entrance data; target data; the monitoring; the integrated indicators; databases; expert data; standard data; actual indicators; educational process

T. V. Ilyina, O. M. Savintseva.

Experience and prospects of use of results of pedagogical monitoring in work of the PPMS-center and educational institutions.....44

Monitoring «Education and Health» has passed approbation in educational system of Novokuznetsk. The additional statistical analysis of results has shown, that the basic direction of work with children of IV group of health is correction somatic, psycho-emotional infringements and infringements of efficiency of educational activity. The most significant result gives a combination of psychological and improving programs.

Keywords: education; health of subjects of educational process; monitoring of mental health; infringement of mental health and their correction

Section II. **Health protective activity in the educational establishments**

L. V. Plashchinsky, I. L. Levina.

Spiritual improvement of young generation through cooperation with Russian Orthodoxy.....52

In article the author considers possibility of spiritual education of teenagers through the organisation общественнозначимой and досуговой activity together with Russian Orthodox Church.

Keywords: spiritually-moral education; an alliance of Russian Orthodox Church and scientifically educational institutes; teenagers; volunteers

N. A. Golenkova, L. G. Kathan.

The realization of the Federal program “The talk about the healthy nutrition” in the complementary educational institution.....58

In this article the realisation experience of the supplementary educational program “Be Healthy” for younger school age is generalised and presented. The federal program “The talk about wholesome food” forms part of this program. The methodical, structural and methodological parts of this program are considered. The results and the knowledge quality of pupils having learned this program are presented.

Keywords: the good foodstuffs; the feeding routine; the skills of well-balanced diet; tasty and healthy food; the talk about wholesome food; the healthy way of life; the health and creativity; the proper food

E. U. Antonovskaya, L. A. Krakhmelets, N. V. Ovtcharova.

Using of the health-saving technologies in the educational process at school of the III–IV variety.....64

In article principal views of activity of correctional establishment for the purpose of operational experience distribution are opened. [Zdorovesberegajushchaja] activity at school № 106 it is directed on preservation and health strengthening, socialisation and rehabilitation of blind and visually impaired children in a modern society. Experience of activity of pedagogical collective and parents trained on application здоровьесберегающих technologies in education, training and development of children with visual deficiencies is generalised.

Keywords: [zdorovesberegajushchie] technologies; the vospitatelno-educational process; korektsionno-developing work; blind; visually impaired; adaptation; kompensatsija; rehabilitation

A. I. Alontseva.

Health saving support of senior schoolchildren during the period of professional self-determination.....70

This article represents investigated observation oriented upon the health security problem while choosing profession

Keywords: the health security; personal qualities; the teenager; professional activity; professional plans; professional self-determination; a state of health; support

V. V. Sathonova.

Interaction between preschool educational institution and family in the process of forming a healthy way of life in children with visual impediment.....76

The essence of the notion ‘interaction’ and the main conceptions of interaction in preschool pedagogy are being exposed in the present article. The examined peculiarities of physical development of preschool age children having some visual impediment indicate the need of forming a model of interaction between specialized preschool educational institution and family for the purpose of forming in them a skill of healthy way of life. The author acquaints us with the results of the established experiment and offers some forms of interaction between specialized preschool educational institution and family, promoting retention and strengthening of health of the children with visual impediment.

Keywords: interaction; family; preschool educational institution; forming of healthy way of life; conception; children with visual impediment

Section III. Psychology of health

T. V. Vitovskaja, G. L. Kathan.

The formation of the health protecting culture of the pupils through the realisation of the additional educational psychological pedagogic program “The Mirror” in the compleментарy educational institution.....84

In this article the realization experience of the supplementary educational program “The Mirror” for senior school age is generalized and systematized. This psychological and pedagogical program aims at the emotions realization and management skills formation, at safe interaction, giving reasons for self-development and education of psychological health culture for senior teenagers. The methodical, structural and methodological parts of the program are described. The possibilities of health care in supplementary education conditions are considered.

Keywords: the health care education; the teenager; the culture; the psychological health; training; diagnosing

Section IV. Physical culture, sport and health

E. L. Chesnova, L. V. Stroykina.

Development of teacher’s managerial competence to students of faculty of physical culture of pedagogical higher educational institution.....90

The article considers technology of forming physical training teacher’s competence among students of the Physical Education Department in teacher’s training institutes.

Keywords: educational process efficiency, physical training teacher, management competence

N. I. Romashevskaya.

The adaptional possibilities of Physical Educational elementary school.....95

The article describes an experiment dedicated to studying the influence of means of physical education on the adaptation of first formers to schooling.

Keywords: educational process; adaptation; physical education and sports activity; junior school students

I. V. Ovechkina, H. V. Minchenkova.

Optimisation of учебно-training process on the basis of the account of psychophysiological features engaged.....103

The knowledge of features of psychophysiological structure of the person of the sportsman is an obligatory component of an individual approach in the organisation of training employment. It is the important factor in increase of efficiency of training process.

Keywords: psychophysiological features; a combination of properties of nervous system; type of nervous system; учебно-training process; optimisation; efficiency of activity

I. A. Makeeva, A. A. Konovalova.

Possibilities of the educational program average vocational training on professions physical culture in shaping healthsaving competencies.....109

The Organized analysis of the educational standard and educational programs college of the physical culture from position of the shaping competency of graduates in the field of health. It is Shown that during three years students look into a question, referring to health and health lifestyle in volume 17 hours. The Students get the knowledge on health, health lifestyle during the studying 2–3 discipline, not bound by relationship, in volume 2–6 scholastic hours during each semester. Disembodied, unclaimed in the course of studies of the other discipline of the knowledge are forgotten. Are Not kept background pedagogical principles of the education: principle

to consciousnesses and activities; the clarities; gradually and systematically knowledge; the principle of the exercises and strong mastering by knowledge and skill. So beside student can be not formed strong knowledge in the field of health and health lifestyle.

Keywords: educational standard educational about-grams; health; sound lifestyle; students; physical culture

E. I. Pilugina.

Pedagogical technology of senior pupils supporting in educational field “Physical culture”.....116

Achieved level of physical-sports activity of schoolboys can be presented in the form of the technological process which is carried out by the teacher. The new structure of educational area assumes such development of the theory of school age children physical training education where the analysis of the purposes and methodology of filling by the subject maintenance, is concretised by new approaches in school practice of physical training teaching. The private technologies of physical-sports activity influencing physical training and improvement of schoolboys, represent realization of following technologies of diagnostics of schoolboys psychophysical condition: physical development; physical readiness; physical working capacity; mental health; physical health; mental health; Social well-being; physical-sports requirements, motives and interests; level of physical-sports activity; a way of life and style of behaviour. All aforesaid is a basis of pedagogical technology of pupils supporting in educational field “Physical training”.

Keywords: pedagogical technologies; accompaniment; educational field; physical culture; diagnostics; monitoring; effectiveness

I. A. Lisogor.

Rating system’s application of the training activity estimation of cadets in discipline “Physical training”.....123

In the article the special features of the application of a rating system of the estimation of the training activity of cadets in discipline “physical training” are examined. The procedure of the determination of the total rating of cadets within entire period of instruction in the highest military educational institution is given.

Keywords: rating; rating system; physical training; physical preparedness

Section V. The health of children

M. B. Fedortseva.

Health protective activity of teacher of preschool educational establishment.....128

In the article the essence of health protective activity of teacher of preschool educational establishment, its principles, structure and maintenance of components is revealed. **Keywords:** health protective activity of teacher of preschool educational establishment, principles of health protective activity of teacher of preschool educational establishment, projective, organizational and reflective components of health protective activity of teacher of preschool educational establishment.

Keywords: health protective activity; teacher

N. I. Fedorova.

Monitoring Preschooler’s Psychic Development in the Conditions Of a Large Industrial City.....134

The article presents the experience of construction of monitoring researches, dealing with complex study, analyzes and evaluation significant trends of psychic development of preschoolers. Author describes the methods of complex psychological diagnostics and results of monitoring of psychic development of preschool children of middle and senior age in the conditions of preschool educational establishment of a large industrial city.

Keywords: monitoring; psychic development; indicators of psychic development; social situation of the development; methods of complex psychological diagnostics

Section VI. **Separate questions of pedagogy**

N. E. Razenkova.

School in the System of Continuing Education of the Personality.....144

The experience of developing and implementing of innovative school by implementation of ideas of formation of intelligent personality through the emergence of policulture is described in the article.

Keywords: school as the educational system; integral pedagogical process; the intelligence of personality; policulture of the personality; emotional-expressive culture; psychological culture; a culture of healthy lifestyle

E. I. Melnikova.

The cultural marginality as a phenomenon of the russian youth.....153

In this article the youth is regarded as a subject of the social culture. The young people are in typical marginal situation, which is determined by the crisis at the stage of the identity's formation. The is also a system of gauges, which can include different types of situations giving birth to the marginality. The marginal complex is discovered in 2 cases: in understanding your own insignificance (or social inferiority) and in the necessity to define yourself through significant others. The word «I» means «We». The cultural marginality can fix the moment of transition from unreal personality existing in unfamiliar culture for it to real personality which has formed it's own system of values. The chain «I» – «We» – «Not We» appears/ In the base of this sequence the identification lies with significant cultural indications and a personality is an equal cultural subject.

Keywords: the crisis model of social and cultural behavior; the marginal complex of the modern youth; the word “I” means “We”; the cultural marginality; the types of situations which give birth to marginality; the clash of values and the dialogue of cultures in borders of appointed cultural tradition; “I” – “We” – “Not We”; the equal cultural subject

E. L. Miheeva.

The problems of development of communicative competence of teachers in system of improvement of professional skill.....158

Social, political, and economic changes of the modern world, such as globalisation, a postmodernism, occurrence in an information society call into question into efficiency and relevance of existing models of communications. Search and realisation debatable and dialogical models of training as schoolboys are necessary, and teachers that is necessary demands creation in system of preparation and improvement of professional skill of teachers of corresponding conditions.

Keywords: global “calls”; productive models of communications; debatable and dialogical models of formation; a realisation condition debatable and dialogical models of training in system of improvement of professional skill of teachers

N. E. Razenkova, E. D. Rukavicina.

System-Activity Approach in the Pedagogical Practices Students Polytechnics.....167

Article demonstrates system design pedagogical practice positions systematically-activity approach and proposes a developed and a tested module-rating technology organization practice students.

Keywords: system-activity approach; module-rating technology; expertise; professional significant quality (LUCF)

Section VII. Vocational Training

F. N. Alipkhanova.

Methodological approach to understanding the nature of teacher professionalism.....182

The article carried a rather deep theoretical and methodological approach to the understanding of “professional teacher”. We analyze the category of “professional teacher” in a variety of sources

The term “training” the author is considered as a set of special knowledge, skills, qualities, work experience and behavior, enabling the successful work of a particular profession.

Keywords: professional culture; humanistic; creative; personality-oriented; axiological; and technological and cultural; pedagogical thinking; motivation and value

Section VIII. Information and pedagogical technologies

O. A. Kozyreva.

Modeling of a rang pedagogical technology as a instrument of forming and development of the self-dependent activities culture.....192

The article discovers features of forming and development of self-dependent activities realized by RP-technology of pedagogical interaction, providing transition from reproductive methods and forms of the education to productive methods and forms of the education. Creating definitions of categories “educations” is a methods and instrument of productive education.

Keywords: self-dependent living activities culture; RP-technology of pedagogical interaction; definitions of categories “educations”; compiled projects

S. M. Turieva.

The means of modern information technologies in the students’ original work improvement.....203

The article motivates the use of modern information technologies efficiency in the teaching as a condition of the students’ original work improvement.

Keywords: modern information technologies; the students’ original work; the personal motivation orientated approach; motivation; the computer; the application of information technologies in teaching; the Internet; the electronic checking and teaching programme

Section IX. Language Culture

J. A. Kremleva.

Individualization of purposes, content and results of teaching foreign speech activity on the basis of a person centered approach.....212

The article deals with the main problems of teaching the discipline «The Foreign Language» at the technical university. A person-centered approach, in particular, individualization of purposes, content and results is proposed as a solution of these problems. Teaching on the basis of individual trajectory is resized according to student’s possibilities that let him to express his individuality.

Keywords: a person-centered approach; foreign speech activity; pedagogical support; situation of success; an individual educational trajectory (IET); a book of individual development (BID); an individual diagnostic card (IDK)

Section X. Formation of Culture of the Person

I. D. Lapteva.

Intercultural projects as means of formation of civil culture of the future teacher.....220

Article is devoted research of civil culture and civil valuable orientations, importance of education sensitive, benevolent, civilised trained, possessing a more potential of tolerance, trust, граждански active people, able to accept critical decisions and to be responsible for the acts.

Keywords: civil culture; civil values; secular education problems; formation of civil culture; the European identity; the concept of development of intercultural projects; the intercultural pedagogical project; preparation of teachers for intercultural interaction; activity of pedagogical studio

Section XI. **In-service training of the pedagogical staff. Management of education**

E. V. Zvoleyko.

Realization of model of innovational doing on the faculty of physiology as development of professional competence of future of psychological profile.....227

In article reveal main trends on shaping professional competence of a future specialist of the psychological profile in the field of innovations in professional sphere, and organizing structure, established on faculty of the psychology of Zabaikalsky state pedagogical humanitarian university named after N. G. Chernyshevsky. The author is presented model of innovational activity and determined conditions of functionality of gift model.

Keywords: design activity; innovational educational space; innovational infrastructure; business-incubator of innovational projects

M. V. Seliverstova.

The retrospective analysis of change of requirements to professional competence of the teacher.....237

This article reveals the essence of professional competence of the teacher through changes of requirements for pedagogical activity of the teacher. Authors submit the retrospective analysis of requirements to activity of the teacher, by means of the analysis of models of educational systems and normative-legal maintenance of teacher's activity.

Keywords: pedagogical activity, competence, professional competence of the teacher, model of educational systems.

Section XII. **Psychological Research**

A. V. Khaludorova.

Relationship of personal directivity with career orientations of students.....247

We analyzed different approaches to the problem of carrier orientations in the aspect of personality directionality. The results of empiric research confirms the close connection between personality directionality with the types of it carrier orientations.

Keywords: personal directionality; carrier orientations; student age

Section XIII. **Improvement of quality of modern school education**

E. A. Filippova.

Pedagogical aspect of formation of image of school of arts.....255

In this article the pedagogical aspect of marketing and strategy for forming the image of the educational institutions of culture. In conclusion, justified by new approaches and perspectives of development of image arts school.

Keywords: image management in education, the direction of management and marketing strategies for forming the image of the school of arts.

V. S. Golikov.

A model of tolerance in interpersonal relations junior pupils.....259

The article presents and describes the pedagogical model of tolerance in interpersonal relations junior pupils.

Keywords: tolerance; an educational model; tolerant approach; education; education

T. A. Denisova.

Problem of teaching junior students of risk group.....264

The material offered in the article throws light on the problems of teaching children of the risk group at modern primary school. The results received by form questioning of teachers allow us to pay regard to one of the main difficulties of the pedagogical profession – the work with the children of the risk group. Questions of the clarification of the concept «risk children», the search of optimal methods of teaching of such children continue to remain most actual.

Keywords: risk group children; educational work with risk group children; teaching management of the educational process

O. D. Kukanova.

Studying of representations of masters in service training about formation of culture of professional health of pupils.....269

Article is devoted research of representations of masters of in service training about formation of culture of professional health of pupils of establishments of initial vocational training which is a necessary condition of qualitative and productive activity of the modern expert

Keywords: culture of the professional health; a healthy way of life; culture of health; educational activity of the master of in service training

J. S. Laktionova.

Developing training model of average school’s pupils in the studying on «Computer science and informatics technologies».....278

The work contains description and features developing training model elements of pupils in studying on «Computer science and informatics technologies», allocated by the author during experimental work on increase of a learning efficiency of pupils in studying on this course.

Keywords: developing training; training to computer science; informatics technologies; research experience

O. A. Bizikova.

Forming of grammar skills preschool children in games.....285

The article is devoted to grammar development of preschoolers. The author argues the necessity of games to form the grammar abilities of preschool children and offers conditions for successful organization of didactic games in this process.

Keywords: grammar skills formation; of grammar abilities the grammar structure of speech; formation of grammar structure of a language; didactic games

Section XIV. Ethnopedagogical culture in modern educational space

M. A. Yakunchev, L. P. Karpushina.

The problem of ethnocultural training of students in higher education (for example pedagogical institutions).....292

This article studies the purpose and aim of ethnocultural education of students of higher pedagogical institutions, it gives definition of the notion of “ethnocultural pedagogical competence”, it proves importance of such education for development of a personality of a future teacher.

Keywords: ethnocultural aim of education; ethnocultural education of students of higher pedagogical institutions; ethnocultural competence; ethnocultural pedagogical competence

Section XV. **History of the Pedagogical Theory and Practice**

G. A. Khakimova.

Istoriko-pedagogical aspect of formation of health of children.....298

The Problem of formation of health at rising generation during the period with New and up to the Newest times was considered among paramount and the most significant, but, at the same time, its practical realization always had direct dependence on social, economic, political and religious factors. Fundamental works testify to it both foreign, and domestic teachers.

Keywords: health; formation of health of children; a problem of formation of health of children in works of

Rules of registration of papers.....311

РЕГИОН КРУПНЫМ ПЛАНОМ: КУЗБАСС – НОВОКУЗНЕЦК

РАЗДЕЛ I

КОМПЛЕКСНАЯ МУНИЦИПАЛЬНАЯ ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА «ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ». АИС СГМ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ» В СТРУКТУРЕ ПРОГРАММЫ «ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ»

УДК 371:614.2

Захаренков Василий Васильевич

Доктор медицинских наук, профессор, директор, руководитель отдела проблем общественного здоровья и здравоохранения НИИ КППГЗ СО РАМН, zacharenkov@nvkz.net, Новокузнецк

Олеценко Анатолий Михайлович

Доктор медицинских наук, заместитель директора по научной работе, руководитель отдела экологии человека НИИ КППГЗ СО РАМН, ecologia_nie@mail.ru, Новокузнецк

Бурдейн Александр Валерьевич

Кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник лаборатории медико-социальных проблем НИИ КППГЗ СО РАМН, zacharenkov@nvkz.net, Новокузнецк

Кислицына Вера Викторовна

Кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник лаборатории экологии и гигиены окружающей среды, zacharenkov@nvkz.net, Новокузнецк

Корсакова Татьяна Георгиевна

Кандидат биологических наук, старший научный сотрудник лаборатории прикладных гигиенических исследований, zacharenkov@nvkz.net, Новокузнецк

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНОЙ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ «ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ»

Zacharenkov Vasily Vasiljevich

Director, the head of the department for the problems of public health and public health services of Research Institute for Complex Problems of Hygiene and Occupational Diseases of the Siberian Branch of the Russian Academy of Medicine, Doctor of Medicine, Professor, zacharenkov@nvkz.net, Novokuznetsk

Oleshchenko Anatoly Mihailovich

Deputy director on scientific work, the head of the department for human ecology of Research Institute for Complex Problems of Hygiene and Occupational Diseases of the Siberian Branch of the Russian Academy of Medicine, Doctor of Medicine, ecologia_nie@mail.ru, Novokuznetsk

Burdein Alexander Valerjevich

The senior scientific worker of the laboratory for medical and social problems of Research Institute for Complex Problems of Hygiene and Occupational Diseases of the Siberian Branch of the Russian Academy of Medicine, Candidate of Medical Sciences, zacharenkov@nvkz.net, Novokuznetsk

Kislitsyna Vera Victorovna

The senior scientific worker of the laboratory for ecology and environmental hygiene, Candidate of Medical Sciences, zacharenkov@nvkz.net, Novokuznetsk

Korsakova Tatyana Georgievna

The senior scientific worker of the laboratory for applied hygienic researches, Candidate of Biological Sciences, zacharenkov@nvkz.net, Novokuznetsk

**EDUCATION QUALITY MANAGEMENT ON THE BASIS
OF COMPLEX MUNICIPAL TARGET PROGRAM
“EDUCATION AND HEALTH”**

В современном образовании в последние годы стали четко проявляться негативные тенденции, среди которых наиболее тревожным является ухудшение состояния физического, психического и нравственного здоровья детей, обучающихся в общеобразовательных, специальных и высших учебных заведениях. Это выражается в увеличении заболеваний нервно-психической сферы, дыхательной и сердечно-сосудистой систем, опорно-двигательного аппарата, возникновении стрессовых состояний, нарушении функций зрения, росте наркомании, существенно снижающих эффективность учебной деятельности и адаптацию к образовательному процессу.

Вместе с тем практика последних лет свидетельствует о необходимости создания целостной территориальной программы, которая ориентировала бы педагогов и медицинских работников на развитие трех основных направлений: на создание условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья в образовательных учреждениях; на организацию и проведение вневедомственных мероприятий по охране и укреплению здоровья субъектов воспитательно-образовательного процесса, на обеспечение непрерывного образования педагогов и учащихся по вопросам формирования, сохранения и укрепления здоровья.

Целью муниципальной целевой программы «Образование и здоровье» является создание условий, способствующих формированию, сохранению и укреплению здоровья воспитанников, обучающихся и педагогических работников образовательных учреждений.

Программа предполагает решение следующих задач: создание условий для повышения мотивации к здоровому образу жизни у участников образовательного процесса; обеспечение формирования системы знаний о здоровье и здоровом образе жизни, мотивации на сохранение и укрепление здоровья у участников образовательного процесса образовательных учреждений; введение в образовательный процесс комплекса мероприятий по повышению двигательной активности, закаливанию воспитанников, обучающихся образовательных учреждений; создание организационно-педагогической системы формирования непрерывного физического воспитания; пропаганда здорового образа жизни, физической культуры и спорта; содействие укреплению здоровья педагогических работников образовательных учреж-

дений; проведение мониторинга оценки показателей соматического, психологического здоровья, физического развития, морфофункционального состояния участников образовательного процесса; научно-исследовательская работа по разработке здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и укрепление здоровья участников образовательного процесса; укрепление материально-технической базы образовательных учреждений для сохранения здоровья участников образовательного процесса.

По комплексному охвату решаемых задач программные мероприятия сгруппированы в подпрограммы: обеспечение формирования культуры здоровья, мотивации на сохранение и укрепление здоровья у участников образовательного процесса; создание условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья воспитанников, обучающихся в образовательных учреждениях; сопровождение профильного обучения; организация и проведение межведомственных мероприятий по охране и укреплению здоровья воспитанников, обучающихся образовательных учреждений; повышение резервов здоровья, психического и физического развития воспитанников и учащихся образовательных учреждений; содействие формированию здоровьесберегающей компетентности, культуры и укреплению здоровья педагогических работников образовательных учреждений; формирование единого информационного здоровьесберегающего пространства.

Эффективность реализации программы оценивается с учетом достижения следующих ожидаемых конечных результатов: совершенствование городской системы по сохранению и укреплению здоровья воспитанников, обучающихся в образовательных учреждениях; формирование у воспитанников и обучающихся образовательных учреждений системы знаний о здоровье и здоровом образе жизни, мотивации на сохранение и укрепление здоровья; внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс; создание системы психолого-педагогического и медико-физиологического контроля показателей физического и психического здоровья воспитанников, обучающихся образовательных учреждений; устранение негативных факторов образовательного процесса, отрицательно влияющих на здоровье воспитанников, обучающихся; повышение резервов здоровья, физического развития у воспитанников и обучающихся; снижение количества заболеваний и функциональных нарушений органов у воспитанников, обучающихся образовательных учреждений; совершенствование информационных технологий мониторинга здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений; повышение профессиональной компетентности педагогов в сфере здоровьесберегающих и здоровьесформирующих технологий.

Ход и результаты выполнения мероприятий программы рассматриваются на заседаниях городского межведомственного координационного психолого-валеологического совета по вопросам сохранения здоровья воспитанников, обучающихся в образовательных учреждениях. Результаты выполнения программы освещаются в средствах массовой информации.

Для оценки эффективности реализации и информационного сопровождения программы на базе НИИ КППЗ СО РАМН и МОУ КМИАЦ разработана и внедрена в образовательные учреждения города АСУ «Педагогический мониторинг», которая является составляющей частью социально-гигиенического мониторинга. Данная система позволила вести персонализированный учет показателей состояния здоровья детей, подростков и педагогических работников, психологического здоровья, условий среды обучения, показателей педагогической успешности обучения, показателей условий обучения на уровне образовательного учреждения, района, города. Реализация педагогического мониторинга позволила разработать стандарты заболеваемости, психологического здоровья, благополучия учебной среды на уровне районов и города.

В результате реализации программы в г. Новокузнецке сформирована система единого здоровьесберегающего пространства. Создана сеть центров психолого-медико-социального сопровождения: 2 городских, 5 районных и 4 школьных. По различным направлениям здоровьесберегающей деятельности на базе дошкольных учреждений, общеобразовательных учреждений различного типа созданы инновационные экспериментальные площадки здоровьесберегающей направленности: 4 федеральных, 5 областных и 7 муниципальных площадок. Оздоровительными мероприятиями охвачено более 60 тыс. детей и подростков. Для повышения адаптации воспитанников и учащихся к воспитательно-образовательной деятельности прошли психологические тренинги 10 тыс. детей, коррекционно-реабилитационные мероприятия – 15 тыс. детей. Внедрение современных компьютерных диагностических комплексов в центрах психолого-медико-социального сопровождения позволило провести психологическую, функциональную диагностику и оценку физического развития у 25 тыс. воспитанников и учащихся образовательных учреждений.

Во всех образовательных учреждениях в вариативной части введены уроки здоровья, для повышения двигательной активности учащихся введен дополнительный урок физической культуры. Более тысячи педагогических работников прошли оздоровительные мероприятия на базе лечебно-профилактических и санаторно-курортных учреждений. Во всех образовательных учреждениях улучшено качество горячего питания, дополнительно введена витаминизация комплексом «Золотой шар» и употребление фиточаев. По программе «Разговор о правильном питании» прошло обучение 40 тыс. воспитанников и учащихся, которые были безвозмездно обеспечены учебно-методическими пособиями.

По программе прошли повышение квалификации более 500 педагогических работников. Восемьдесят восемь воспитателей и педагогических работников, 50 медицинских работников образовательных учреждений повысили квалификацию по курсу «Гигиеническое воспитание».

В рамках реализации программы выполняются на базе научных и учебных учреждений 4 федеральных и 5 муниципальных тем НИР связанные

со здоровьесберегающими технологиями в образовательных учреждениях. По проблемам здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях города защищены 2 докторские и 5 кандидатских диссертаций, результаты которых успешно внедрены в образовательную деятельность.

В рамках программы подготовлено и издано 6 методических пособий и 8 методических рекомендаций.

В тоже время, исходя из сложившейся в г. Новокузнецке неблагоприятной демографической и экологической ситуации, повышения требований к воспитательно-образовательному процессу, внедрения инновационных педагогических технологий, а также высокого уровня общей и школьно обусловленной заболеваемости детского населения и профессионально обусловленной заболеваемости педагогических работников, вопросы формирования, сохранения и укрепления здоровья субъектов образовательного процесса являются важнейшей актуальной проблемой совершенствования комплексной системы здоровьесберегающего пространства города. В связи с этим имеется необходимость дальнейшего развития системы здоровьесберегающей деятельности через образовательные учреждения, что определяет важность разработки и реализации программы, в основе которой заложена инновационная идея: интеграция здоровьесберегающих и информационных технологий в образовательную деятельность, которые определяют новое качество образования, здоровья, жизни воспитанников, обучающихся, педагогических работников образовательных учреждений.

Библиографический список

1. **Комплексная** муниципальная целевая программа г. Новокузнецка «Образование и здоровье» (2007–2011 гг.). [Текст] – Новокузнецк: ИПК, 2007. – 52 с.
2. **Комплексный** мониторинг состояния здоровья обучающихся в системе управления качеством образования: материалы межрегиональной научно-практической конференции / под науч. ред. А. М. Олещенко. [Текст] – Новокузнецк: МОУ ДПО ИПК, 2007. – 160 с.

УДК 371.71: 613

Переходова Елена Борисовна

Главный специалист Муниципального учреждения «Кустовой медицинский информационно-аналитический центр» (МУ КМИАЦ), ivc@ivcgzo.nkz.ru, Новокузнецк

**АИС СГМ. ПОДСИСТЕМА «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
МОНИТОРИНГ». БЛОК «ЗДОРОВЬЕ ШКОЛЬНИКОВ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ»**

Perehodova Elena Borisovna

Municipal authority «Sectional medical information-analytical centre» (MU SMIAC), ivc@ivcgzo.nkz.ru, Novokuznetsk

**АIS SGM. THE SUBSYSTEM «FORMATION AND HEALTH».
«HEALTH OF SCHOOLBOYS AND PEDAGOGICAL WORKERS»**

Социально-гигиенический мониторинг является государственной системой организационных, социальных, медицинских, санитарно-эпидемиологических, научно-технических и иных мероприятий, направленных на постоянное наблюдение, анализ и оценку изменений показателей здоровья школьников и педагогических работников (ЗШ и ПР), выявление причины неблагополучия в общественном здоровье [1].

В настоящее время особое внимание привлекает проблема сохранения здоровья школьников в процессе обучения. В этой связи образовательный процесс следует рассматривать параллельно с оздоровительным. Гармонично развитый ребенок должен не только реализовывать свой интеллектуальный потенциал, но и при этом оставаться здоровым, что, обязательно, должно учитываться при разработке учебных планов образовательных учреждений.

Цель создания мониторинга – исследование изменения состояния здоровья и прогнозирование тенденций заболеваемости учащихся и педагогов общеобразовательных школ [2].

На основе постоянно проводимого мониторинга создается соответствующий информационный фонд, который формируется из различного рода баз данных, получаемых в результате мониторинга. Экспертно определены четыре возрастных категории исследования:

- дети 6–9 лет;
- дети 10–14 лет;
- дети (подростки) 15–17 лет;
- педагоги (взрослые).

Выходной информацией блока ЗШ и ПР подсистемы «Педагогический мониторинг» является комплексная динамическая характеристика здоровья школьников и педагогических работников города, района и конкретной школы, представленная в виде текстовых документов, диаграмм, видеозак-

ранов и файлов долговременного архива. Выходная информация предназначена для использования руководителями комитета образования и науки и руководителями городского здравоохранения [3].

Данный блок мониторинга реализует две функции:

1. Функция «Фактические значения показателей здоровья школьников и педагогических работников» включает в себя учет фактических показателей: данные периодических осмотров, тестовых исследований школьников, количество инвалидов и детей с психическими расстройствами по месту организации и месту проживания. При реализации этой функции в сборе данных непосредственное участие принимают главные специалисты по детству Управления здравоохранения города Новокузнецка.

2. Функция формирования индекса здоровья производит расчет относительных значений показателей здоровья на основе БД КМИАЦ для трех возрастных категорий школьников и педагогов на уровне школы, района, города.

Для расчета показателей здоровья школьников и педагогических работников используются расчетные базы данных КМИАЦ, формируемых задачей «Заболеваемость по обращаемости», которые содержат число обратившихся по поводу заболеваний в поликлиники города, впервые в жизни (показатель заболеваемость) и повторно (показатель болезненность) по возрастным группам, классам заболеваний и учебным заведениям. Также используются данные из задач: «Диспансеризация», «Инвалидизация» и «Смертность».

Оценка показателей здоровья школьников и педагогических работников основывается на сравнении достигнутых результатов относительно эталона-измерителя, которым является стандарт благополучия здоровья.

Измерению на соответствие стандартам подлежат относительные показатели. То есть, число заболеваний на общую численность по заданной возрастной группе (по школе, району, городу).

При расчете относительных показателей здоровья выбираются данные за предыдущий год для оценки изменения показателей здоровья и определения тенденции.

Количественным выражением уровня здоровья является коэффициент соответствия значений показателей, определяющих состояние здоровья стандарту. В рамках АИС СГМ он называется индексом здоровья (ИЗ). Исходя из изменений значения индекса здоровья, строятся прогнозы заболеваемости.

Полученные данные представляются в виде таблиц, содержащих данные по группам заболеваний, выдаваемые на разные уровни: школа, район, город. Таблицы выдаются для разных возрастных групп. Также данные могут быть представлены диаграммами.

В качестве примера, ниже приведены показатели здоровья детей за 2007–2008 г. В таблице 1 и на рисунке 1 приведены индексы здоровья детей по возрастной группе 6–9 лет. Из таблицы видно, что общий показатель

индекса здоровья по городу является удовлетворительным, хотя прослеживается незначительная тенденция к уменьшению. Самый низкий показатель индекса здоровья в Кузнецком районе 0.73 – «низкий», самый высокий – в Новоильинском районе 0,96 – «хороший», здесь имеется тенденция к увеличению индекса здоровья.

Таблица 1 – Индекс здоровья детей 6–9 лет по районам г. Новокузнецка за 2008 и 2007 гг.

Город, районы	Индекс здоровья	
	2008 г.	2007 г.
Город	0.87	0.88
Центральный район	0.82	0.79
Куйбышевский район	0.86	0.91
Орджоникидзевский район	0.87	0.91
Кузнецкий район	0.73	0.82
Заводской район	0.91	0.88
Новоильинский район	0.96	0.86

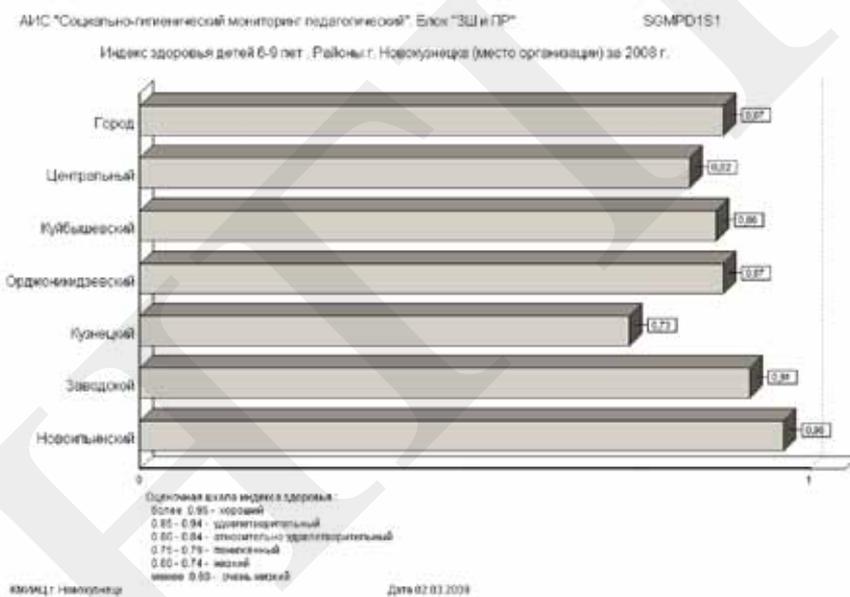


Рисунок 1 – Индексы здоровья детей по возрастной группе 6–9 лет

В таблице 2 и на рисунке 2 приведены индексы здоровья детей по возрастной группе 10–14 лет. Из таблицы видно, что общий показатель индекса здоровья по городу является удовлетворительным, хотя прослеживается незначительная тенденция к уменьшению. Самый низкий показатель индекса здоровья в Кузнецком районе 0.6 – «низкий», самый высокий – в Центральном и Орджоникидзевском районах 0.99 – «хороший», здесь имеется значительная тенденция к увеличению индекса здоровья.

Таблица 2 – Индекс здоровья детей 10–14 лет по районам г. Новокузнецка за 2008 и 2007 гг.

Город, районы	Индекс здоровья	
	2008 г.	2007 г.
Город	0.90	0.74
Центральный район	0.99	0.73
Куйбышевский район	0.95	0.85
Орджоникидзевский район	0.99	0.93
Кузнецкий район	0.64	0.78
Заводской район	0.87	0.92
Новоильинский район	0.93	0.91

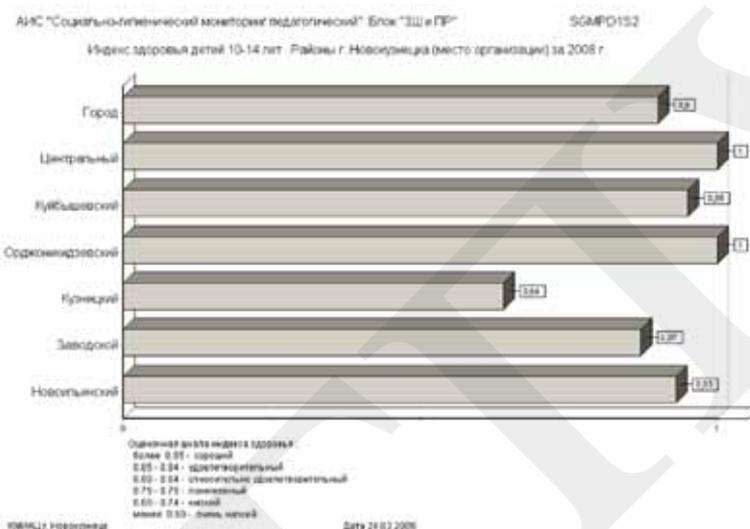


Рисунок 2 – Индексы здоровья детей по возрастной группе 10–14 лет

В таблице 3 и на рисунке 3 приведены индексы здоровья детей по возрастной группе 15–17 лет. Из таблицы видно, что общий показатель индекса здоровья по городу является пониженным, прослеживается тенденция к увеличению. Самый низкий показатель индекса здоровья в Кузнецком районе 0.52 – «низкий», самый высокий – в Орджоникидзевском районе 0.99 «хороший», здесь также, как и в предыдущей возрастной группе имеется значительная тенденция к увеличению индекса здоровья.

В таблице 4 и на рисунке 4 приведены индексы здоровья педагогических работников. Из таблицы видно, что общий показатель индекса здоровья по городу является удовлетворительным. Самый низкий показатель индекса здоровья в Кузнецком районе 0.88 – «удовлетворительный», самый высокий – в Центральном и Заводском районах – 1.0 «хороший», здесь также имеется значительная тенденция к увеличению индекса здоровья.

Таким образом, из таблиц видно, что в целом по городу состояние здоровья можно назвать удовлетворительным, исключением является Кузнецкий район, где по всем возрастным группам самый низкий индекс здоровья и заметна тенденция к его уменьшению.

Таблица 3 – Индекс здоровья детей 15–17 лет по районам г. Новокузнецка за 2008 и 2007 гг.

Город, районы	Индекс здоровья	
	2008 г.	2007 г.
Город	0.76	0.67
Центральный район	0.82	0.70
Куйбышевский район	0.80	0.66
Орджоникидзевский район	0.99	0.70
Кузнецкий район	0.52	0.49
Заводской район	0.85	0.81
Новоильинский район	0.83	0.78

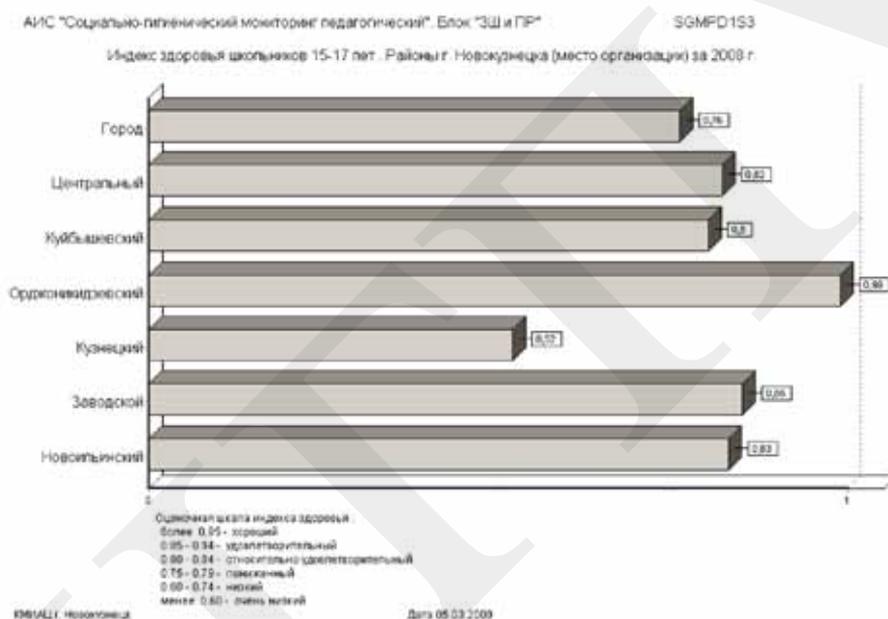


Рисунок 3 – Индексы здоровья детей по возрастной группе 15–17 лет

Система «ЗДОРОВЬЕ ШКОЛЬНИКОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ» успешно функционирует, начиная с 2006 года, в настоящее время информация по здоровью выдается на весь город.

Таблица 4 – Индекс здоровья педагогов по районам г. Новокузнецка за 2008 и 2007 гг.

Город, районы	Индекс здоровья	
	2008 г.	2007 г.
1	2	3
Город	0.93	0.99
Центральный район	1.00	0.97

Окончание таблицы

1	2	3
Куйбышевский район	0.91	1.00
Орджоникидзевский район	0.98	0.97
Кузнецкий район	0.88	0.94
Заводской район	1.00	0.95
Новоильинский район	0.97	0.92

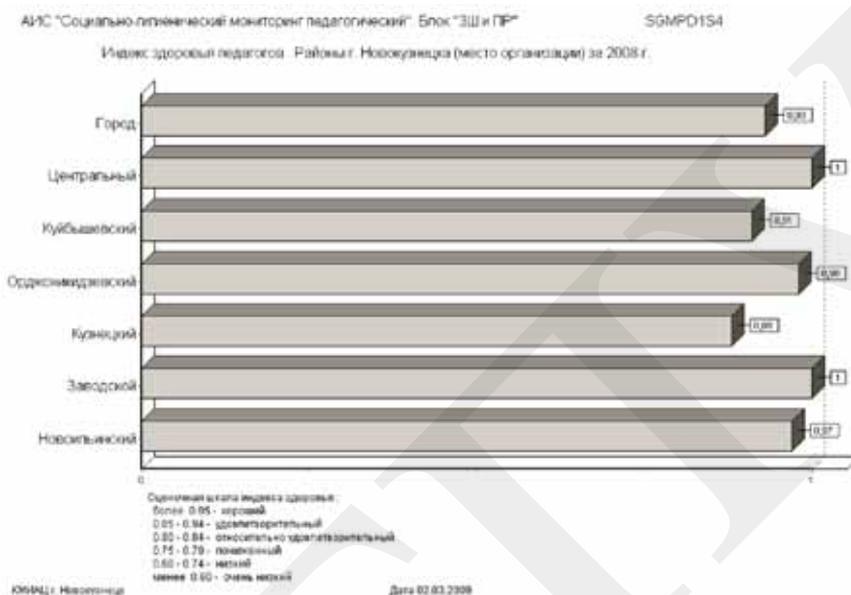


Рисунок 4 – Индексы здоровья педагогических работников

Библиографический список

1. **Виблая, И. В.** Социально-гигиенический мониторинг (педагогический блок) [Текст]/ И. В. Виблая, Г. И. Чеченин, Н. М. Жилина, Т. В. Сапрыкина // Актуальные вопросы социально-гигиенического мониторинга в Сибирском федеральном округе: науч.-практ. конф. посвященная 75-летию образования ФГУН «Новосибирский НИИ гигиены» Роспотребнадзора, 22–23 сентября 2005. – Новосибирск: Лира, 2005. – С. 7–10.

2. **Виблая, И. В.** Некоторые оценки здоровья подростков-школьников г. Новокузнецка по итогам опытной эксплуатации блока «Здоровье школьников и педагогических работников» в рамках АИС «Социально-гигиенический мониторинг» [Текст]/ И. В. Виблая, Г. И. Чеченин, Т. В. Якимова // Актуальные вопросы подростковой медицины. Проблемы перспективы лекарственного обеспечения. Проблемы и перспективы оказания медицинской помощи работающему населению: сб. материалов науч.-практ. конф. 28 фев. – 3 марта 2006 г., Кемерово. – Кемерово: ЗАО КВК Экспо-Сибирь, 2006. – С. 17–19.

3. **Юнусова, В. А.** АИС «Педагогический мониторинг» [Текст]/ В. А. Юнусова // Системы автоматизации в образовании, науке и производстве AS'2007: труды VI Всероссийской науч.-практ. конф., Новокузнецк 17–19 мая 2007 г. – Новокузнецк: СибГИУ, 2007. – С. 306–308. ISBN 5–7806–0249–2.

УДК 371.71:631

Куц Светлана Евгеньевна

Главный специалист Муниципального учреждения «Кустовой медицинский информационно-аналитический центр» (МУ КМИАЦ), ivc@ivcgzo.nkz.ru, Новокузнецк

АИС СГМ. ПОДСИСТЕМА «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ»: УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ

Kunts Svetlana Evgenjevna

Municipal authority «Sectional medical information-analytical centre» (MU SMIAC), ivc@ivcgzo.nkz.ru, Novokuznetsk

АИС SGM. THE SUBSYSTEM «PEDAGOGICAL MONITORING»: TRAINING CONDITIONS

Мониторинг условий обучения представляет собой систему непрерывного наблюдения и анализа показателей по соблюдению санитарно-эпидемиологических правил в целом по городу, районам города, в отдельных общеобразовательных учреждениях и учреждениях повышенного обучения.

Автоматизированная система «Социально-гигиенический мониторинг», подсистема «Педагогический мониторинг», блок «Условия обучения» (СГМ УО) предусматривает автоматизацию следующих процессов:

- создание баз данных материальной базы образовательных учреждений города, организации питания учащихся, соблюдения санитарно-эпидемиологических правил и нормативов (СанПиН);
- расчет интегрированной количественной оценки условий обучения;
- формирование информации для принятия управленческих решений по созданию условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья участников воспитательно-образовательного процесса;
- проведение экспертной оценки показателей, включенных в модель санитарно-гигиенического благополучия (СГБ);
- проведение экспертной оценки уровня СГБ (приемлемый, удовлетворительный, низкий, очень низкий).

Условия обучения оцениваются по разделам:

1. Требования к размещению общеобразовательных учреждений.
2. Требования к участку общеобразовательных учреждений.
3. Требования к зданию.
4. Требования к помещениям и оборудованию общеобразовательных учреждений.
5. Требования к воздушно-тепловому режиму.
6. Требования к естественному и искусственному освещению.
7. Требования к водоснабжению и канализации.
8. Требования к помещениям и оборудованию общеобразовательных учреждений, размещенных в приспособленном здании.

9. Требования к режиму образовательного процесса.
10. Требования к организации медицинского обслуживания учащихся.
11. Требования к санитарному состоянию и содержанию.
12. Требования к организации питания.

Группой экспертов каждому показателю дается оценка в баллах по шкале «от -10 до 10». Используя метод обработки групповой экспертизы, строится модель благополучия условий учебно-воспитательного процесса [1].

При этом условия учебно-воспитательного процесса оцениваются «качественные», если условия обучения *n*-го объекта соответствуют модели благополучия.

Количественным выражением условий обучения является коэффициент соответствия условий данного объекта модели условий обучения.

Назовем этот коэффициент уровнем соответствия (УС). Эталонным коэффициентом считается коэффициент равный единице. Это интегрированная оценка с учетом бальных оценок всех показателей, включенных в оценку.

Учитывая основное правило статистики – «сравнивая сравнимое», необходимо произвести распределение совокупности объектов на однородные группы:

- учреждения повышенного обучения (лицеи, гимназии);
- общеобразовательные учреждения;
- школы здоровья;
- специализированные школы.

В системе реализованы функции ввода и поддержки исходной и расчетной информации в актуальном состоянии, предоставлена возможность корректировки нормативной модели оценки показателей, формирования выходной информации, формирования единой городской базы [2].

Ежегодно идет проверка сотрудниками СЭС соответствия общеобразовательных учреждений санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам, данные проверки заносятся в систему в районных пунктах СЭС, далее информация передается в единую городскую базу в МУ КМИАЦ. Ежегодно КМИАЦ собирает информацию, производит расчет индексов и формирует протоколы расчета, динамику изменений интегрированных показателей в виде диаграмм [3].

Выходная информация системы используется для принятия управленческих решений на городском уровне управления условиями обучения, т. е. улучшения материальной базы образовательных учреждений, организации рационального питания, соблюдения СанПиНа.

Ниже в таблицах приведены рассчитанные коэффициенты соответствия нормам санитарно-гигиенического состояния учреждений образования города по районам города и общеобразовательным учреждениям за 2008–2009 учебный год.

Таблица 1 – Основные индикаторы оценки условий обучения по районам города Новокузнецка в 2008–2009 гг.

Группы (разделы)	Районы города					
	Цент- ральный	Куйбы- шевский	Орд- жони- кид- зевс- кий	Кузнец- кий	Завод- ской	Ново- ильин- ский
Размещение обра- зовательного уч- реждения	0.97	0.7	0.8	0.9	0.86	1
Участок образова- тельного учрежде- ния	0.93	0.96	0.9	0.83	0.9	0.98
Здание образова- тельного учрежде- ния	0.85	0.79	0.86	0.72	0.81	0.9
Питание	0.9	0.99	1	0.9	1	1
Оборудование учебных помеще- ний	0.92	0.87	1	1	1	1
Воздушно-тепло- вой режим	1	1	0.9	0.93	0.88	1
Естественное осве- щение	0.96	0.8	0.87	0.98	0.95	1
Искусственное ос- вещение	0.81	0.83	0.93	0.81	0.86	1
Водоснабжение и канализование	1	1	1	1	1	1
Режим образова- тельного процесса	0.93	1	0.96	0.96	0.92	0.97
Санитарное состоя- ние и содержание	1	1	1	1	1	1

Оценочная шкала коэффициента соответствия:

0.95 – 1.00 – приемлемый

0.90 – 0.94 – удовлетворительный

0.85 – 0.89 – пониженный

0.80 – 0.84 – низкий

Менее 0.80 – очень низкий

Из данных представленных в таблице 1 видно, что хуже обстоит дело с соответствием условий обучения нормативам и правилам в общеобразовательных учреждениях Куйбышевского и Центрального районов.

Обращает также внимание тот факт, что здание и участок полностью на 1.0 не соответствует ни в одном районе.

Система «Условия обучения» социально-гигиенического мониторинга начала функционировать с 2006 г. В течение следующих лет поэтапно каждый год подключались новые общеобразовательные учреждения и на сегодняшний момент в мониторинге участвуют более 80 процентов образовательных учреждений города.

АИС «Социально-гигиенический мониторинг» Блок «Условия обучения»

Таблица 2 – Коэффициент соответствия санитарно-гигиенического состояния образовательных учреждений утвержденным нормативам за 2008–2009 учебный год

Наименование образовательного учреждения	Текущее значение лингвистическая оценка	Предыдущее значение	Абсолютное изменение	Отметка о контроле
Учреждения повышенного обучения				
МОУ «ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ГИМНАЗИЯ № 32»	0,99 (Приемлемый)	0,90	0,09	
МОУ «ГИМНАЗИЯ № 59»	0,98 (Приемлемый)	0,95	0,03	
МОУ ЛИЦЕЙ № 27	0,98 (Приемлемый)	0,92	0,06	
МОУ ЛИЦЕЙ № 11	0,98 (Приемлемый)	нет данных		
Коэффициент соответствия СанПиНу	0,96 (Приемлемый)			
Общеобразовательные учреждения				
МОУ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 3»	0,93 (Удовл-ный)	0,93	0,00	
МОУ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 5»	0,99 (Приемлемый)	0,98	0,01	
МОУ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 18»	0,93 (Удовл-ный)	0,96	-0,03	
МОУ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 49	0,87 (Пониженный)	0,81	0,06	
Коэффициент соответствия СанПиНу	0,92 (Удовл-ный)			
Школа здоровья				
МОУ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 67»	0,91 (Удовл-ный)	0,83	0,08	
Коэффициент соответствия СанПиНу	0,91 (Удовл-ный)			
ГОРОД	0,93 (Удовл-ный)	0,91	0,01	

Библиографический список

1. **Олещенко А. М.** Оценка риска здоровья населения от факторов окружающей среды в системе социально-гигиенического мониторинга [Текст]/ А. М. Олещенко, В. Д. Суржиков, Г. И. Чеченин, Ю. А. Григорьев // Материалы межрегиональной конференции по социально-гигиеническому мониторингу, 13–14 марта 2002 г. / Минздрав РФ, Омская государственная медицинская академия. – Омск, 2002. – С. 105–107.
2. **Суржиков В. Д.** Оценка риска населения от факторов окружающей среды в системе социально-гигиенического мониторинга города [Текст]/ В. Д. Суржиков, А. М. Олещенко, Г. И. Чеченин // Материалы пленума межведомственного научного совета по экологии человека и гигиене окружающей среды Российской Федерации, 20–21 декабря 2001 г. – М., 2002. – С. 141–143.
3. **Чеченин Г. И.** Автоматизированная система социально-гигиенического мониторинга здоровья и среды обитания – инструмент повышения эффективности охраны здоровья населения [Текст]/ Г. И. Чеченин // Информационные технологии в управлении: сборник докладов: международный форум, 23–25 апреля 2008 г. в Нижнем Новгороде. – Нижний Новгород, 2008. – С. 211–215.

УДК 371.71:613

Соседко Сергей Юрьевич

Инженер-программист, главный специалист Муниципального учреждения «Кустовой медицинский информационно-аналитический центр», serg17.85@mail.ru, Новокузнецк

**АИС СГМ. ПОДСИСТЕМА «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
МОНИТОРИНГ». БЛОК «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС»**

Sosedko Sergej Jurjevich

Municipal authority «Sectional medical information-analytical centre» (MU SMIAC), serg17.85@mail.ru, Novokuznetsk

**АИС SGM. THE SUBSYSTEM «PEDAGOGICAL MONITORING».
«PEDAGOGICAL PROCESS»**

Социальные потрясения, падение уровня жизни, снижение общедоступной медицинской помощи в сочетании с плохим питанием и возрастающими учебными нагрузками ухудшили состояние здоровья школьников.

В современной ситуации образования, самым острым вопросом остается проблема здоровья субъектов образовательного процесса. Сегодня решать проблемы социально-экономические, образовательные, воспитательные невозможно не учитывая проблему здоровья: физического, нравственного, интеллектуального, психического. Так как статус личности определяется не только уровнем образованности, но и состоянием здоровья.

Блок «Педагогический процесс» был разработан в рамках общегородской автоматизированной системы «Социально-гигиенический мониторинг», имеет единый нормативно-справочный фонд и основывается на едином подходе к расчету интегрированных показателей оценки педагогического процесса и является составной частью подсистемы «Педагогического мониторинга», в рамках программы «Образование и здоровье» [3].

Блок «Педагогический процесс» был разработан для автоматизации процесса учета, контроля, прогноза и оценки образовательного процесса на уровне общеобразовательных учреждений, районов города и города в целом.

В блоке «Педагогический процесс» реализованы следующие функции:

- создание и поддержка в актуальном состоянии базы данных «Сведения об образовательных учреждениях города»;
- создание и поддержка в актуальном состоянии базы данных «Оценка показателей образовательного процесса»;
- поддержка в актуальном состоянии базы нормативно-справочного фонда;
- прогноз;
- расчет и формирование выходной информации оценки образовательного процесса.

Входными данными для этой системы являются:

1. Фактические показатели деятельности общеобразовательных учреждений, представленные разделами:

- характеристика школы;
- организация учебного процесса;
- система школьного физического воспитания;
- результаты учебной деятельности;
- организация здоровьесберегающей деятельности.

2. Нормативные данные.

Фактические показатели ежегодно заполняются в общеобразовательных учреждениях, передаются в виде выгруженного файла в МУ «КМИАЦ», где вносятся в общегородскую базу данных, обрабатываются и представляются вместе с годовым отчетом в комитет образования и науки администрации г. Новокузнецка.

Нормативные данные показателей формируются согласно нормативным документам, регламентирующим деятельность общеобразовательных учреждений, фактическим данным и экспертными данными [2].

Экспертные данные получены в результате работы группы экспертов и представляют собой информацию об оценке показателя, а именно: показатель, единица измерения, балльная оценка, тенденция показателя (стремление показателя к оптимальному значению, увеличению или уменьшению) [1].

Выходная информация системы:

- сведения об общеобразовательных учреждениях;
- интегрированные показатели образовательного процесса учреждения;

- интегрированные показатели образовательного процесса района;
- интегрированные показатели образовательного процесса города;
- стандарт успешности;
- прогноз;
- выходная информация системы.

«Сведения об общеобразовательных учреждениях» формируется из годовой информации, подаваемой общеобразовательными учреждениями. Режим работы с базой данных предполагает ввод и корректировку информации по усмотрению пользователя, быстрый поиск информации и выбор.

В 2010 г. охвачено 80% общеобразовательных учреждений города Новокузнецка. Каждое общеобразовательное учреждение оценивается по 61 показателю.

Примерный вид протоколов, подаваемых в администрацию г. Новокузнецка, приведен в таблицах.

Таблица 1 – Индекс успешности образовательного процесса за 2008–2009 учебный год

Категория, общеобразовательное учреждение	Индекс образовательного процесса			Отклонение от уровня города
	Текущее значение	Предыдущее значение	Темп прироста	
МОУ средняя общеобразовательная школа № 91	0,42	0,86	-51,2%	
МОУ средняя общеобразовательная школа № 26	0,64	0,63	1,59%	
МОУ средняя общеобразовательная школа № 72 с углубленным изучением английского языка	0,81	0,82	-1,22%	

Из таблицы 1 видно, что индекс школы № 91 и у школы № 72 ухудшились по сравнению с предыдущим годом на 51,2% и 1,22% соответственно, школа № 26 улучшила свой индекс успешности на 1,59%.

В таблице 2 приведен пример некоторых показателей подаваемых в администрацию г. Новокузнецка.

Из таблице 2 видно что школа № 1 переполнена на 12,8%, хотя по сравнению с прошлым годом этот показатель уменьшился. Также средняя наполняемость первых классов выше нормы и этот показатель вырос в среднем на одного человека за год, увеличилось число учеников не занимающихся физкультурой по медицинским показателям, но они остаются в пределах нормы.

Таблица 2 – Интегрированная оценка по МОУ
средняя общеобразовательная школа № 1

Наименование показателя	Бальная оценка	Целевое значение	Индекс показателя	Фактическое значение		Абсолютное отклонение	Темп прироста	Отметка о контроле
				Текущее	Предыдущее			
Процент наполняемости школы относительно нормативной мощности	8	100	0,777	112,8	116,5	-3,8	-3,22	*
Средняя наполняемость 1 классов	9	25	0,803	27	26	1	3,85	
Процент учеников, не занимающихся физ-рой по мед. показателям	8	3	1	1,774	1,288	0,49	37,8	
Индекс успешности педагогического процесса				0,7674 (Пониженный)				

Блок «Педагогический процесс» был введен в опытную эксплуатацию в 2006 г. В результате первого года эксплуатации (2006–2007 гг.) были внесены изменения в стандарт (нормативные данные), добавлены показатели во входную информацию и доработаны дополнительные сводки выходной информации.

Библиографический список

1. **Захаренков, В. В.** Состояние и перспективы развития автоматизированной информационной системы социально-гигиенического мониторинга здоровья школьников и педагогических работников [Текст]/ В. В. Захаренков, Г. И. Чеченин, Л. Н. Егорова // Комплексный мониторинг состояния здоровья обучающихся в системе управления качеством образования: материалы межрегиональной науч.-практ. конф. XV междунар. выставки-ярмарки «УЧСИБ – 2007» «Образование Сибири – XXI веку», Новосибирск, 11 марта 2007 г. – Новокузнецк: МОУ ДПО ИПК, 2007. – С. 82–92.

2. **Юнусова, В. А.** АИС «Педагогический мониторинг» [Текст]/ В. А. Юнусова // Системы автоматизации в образовании, науке и производстве AS'2007: труды VI Всероссийской науч.-практ. конф., Новокузнецк 17–19 мая 2007 г. – Новокузнецк: СибГИУ, 2007. – С. 306–308. ISBN 5–7806–0249–2.

3. **Чеченин, Г. И.** Автоматизированная система социально-гигиенического мониторинга здоровья и среды обитания – инструмент повышения эффективности охраны здоровья населения [Текст]/ Г. И. Чеченин // Сборник докладов Всероссийской науч.-практ. конф. «Проблемы информатизации здравоохранения на современном этапе» и Второй всероссийский науч.-практ. конф. «Телемедицина в системе здравоохранения», 23–25 апреля 2008 г. в Нижнем Новгороде. – Нижний Новгород, 2008. – С. 21–25.

УДК 371.78

Ильина Татьяна Валерьевна

Педагог-психолог МОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр «Здоровье» психолого-педагогической реабилитации и коррекции», tatiana_val@mail.ru, Новокузнецк

Савинцева Ольга Михайловна

Педагог-психолог МОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр «Здоровье» психолого-педагогической реабилитации и коррекции», tatiana_val@mail.ru, Новокузнецк

**ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА В РАБОТЕ ППМС-
ЦЕНТРА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Ilyina Tatyana Valerevna

Teacher-psychologist MOU for children, I require-shchih the psihologo-pedagogical and mediko-social help The centre "Health" Psihologo-pedagogical rehabilitation and correction, tatiana_val@mail.ru, Novokuznetsk

Savintseva Olga Mihajlovna

Teacher-psychologist MOU for children, I require-shchih the psihologo-pedagogical and mediko-social help The centre "Health" Psihologo-pedagogical rehabilitation and correction, tatiana_val@mail.ru Novokuznetsk

**EXPERIENCE AND PROSPECTS OF USE OF RESULTS
OF PEDAGOGICAL MONITORING IN WORK OF THE PPMS-
CENTER AND EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Социально-гигиенический мониторинг (СГМ) является государственной системой организационных, социальных, медицинских, санитарно-эпидемиологических, научно-технических и иных мероприятий, отражающих динамику изменений показателей здоровья субъектов образовательного процесса, психического и физического развития обучающихся, педагогического процесса и условий обучения.

Основной целью мониторинга «Образование и здоровье» является наблюдение, анализ, оценка риска и прогнозирование изменений здоровья школьников и педагогических работников во взаимодействии с состоянием среды обитания и условиями образовательного процесса для определения целесообразности, приоритетности и эффективности санитарно-гигиенических, противоэпидемических, оздоровительных, педагогических и других мероприятий.

В соответствии с приказом Комитета образования и науки № 613 от 08 июня 2006 г. в Заводском районе г. Новокузнецка в 2006–2007 учебном году в систему мониторинга было включено 4 общеобразовательных учреждений (ОУ), в 2007–2008 учебном году количество обследуемых ОУ увеличилось до 8, в 2008–2009 учебном году в систему мониторинга включено 13 ОУ Заводского района, в обследовании участвовало 1250 обучающихся.

Специалистами МОУ «Центр «Здоровье» реализовывался блок «Психологическое состояние и психическое здоровье», а также осуществлялся сбор итоговой информации от образовательных учреждений по блоку «Педагогический мониторинг».

Основная цель блока «Психологическое состояние и психическое здоровье» – выявление тенденций в психологическом состоянии и интегрированная оценка индивидуального и популяционного психического здоровья учащихся.

Группа психического здоровья как интегрированная оценка фактического состояния устанавливается на основании следующих пяти критериев:

1. Психологический критерий.
2. Критерий эффективности учебной деятельности.
3. Социально-психологический критерий.
4. Критерий биологической предрасположенности.
5. Клинический критерий.

На основании критериев каждый обследованный относится к одной из четырех групп психического здоровья:

- I совершенно здоровые и оптимально адаптированные;
- II здоровые с напряжением адаптационных процессов;
- III со значительным напряжением адаптационных процессов;
- IV со срывом адаптационных механизмов.

На основании проведенного исследования, обобщив и проанализировав все полученные результаты, специалисты МОУ «Центр «Здоровье» отмечают низкий уровень психического здоровья обучающихся образовательных учреждений Заводского района (рис. 1).

Известно, что детям с низким уровнем психического здоровья, свойственно ослабление всех адаптационных процессов, в том числе физиологических. Для того чтобы определить дальнейшие направления работы с данной категорией детей и получить достоверные данные об их типичных трудностях, педагогами-психологами был проведен дополнительный статистический анализ результатов мониторинга по блоку психического здоровья.

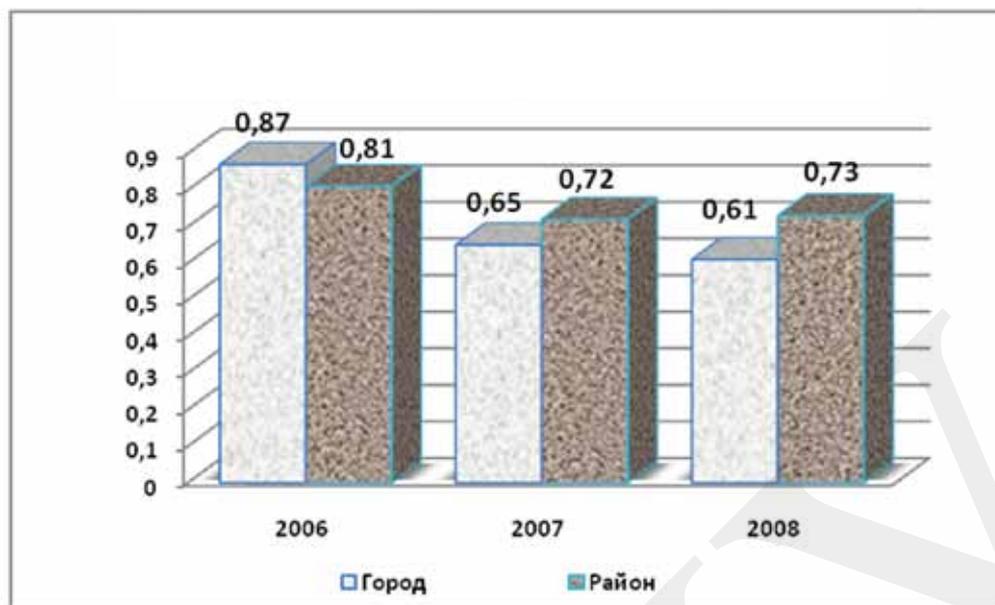


Рисунок 1 – Индекс психического здоровья обучающихся в ОУ Заводского района г. Новокузнецка

Наиболее низкие показатели у детей 4 группы здоровья выявлены по следующим критериям:

1. Психологический критерий.
2. Критерий эффективности учебной деятельности.
3. Клинический критерий.

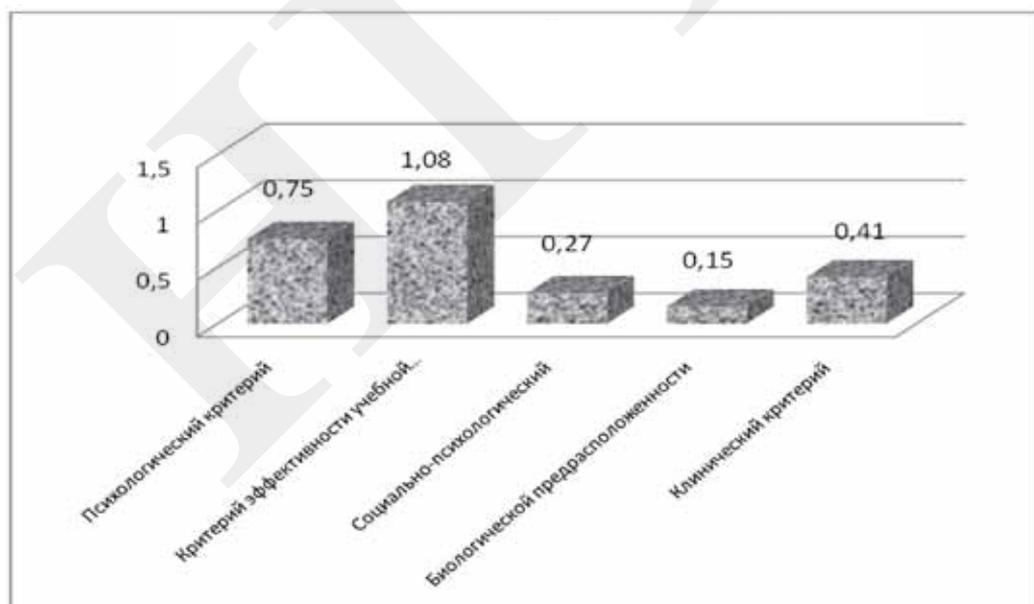


Рисунок 2 – Значения критериев психического здоровья у детей 4 группы ПЗ

Каждый критерий включает в себя ряд показателей, рассмотрим каждый из критериев подробнее (рис. 3).

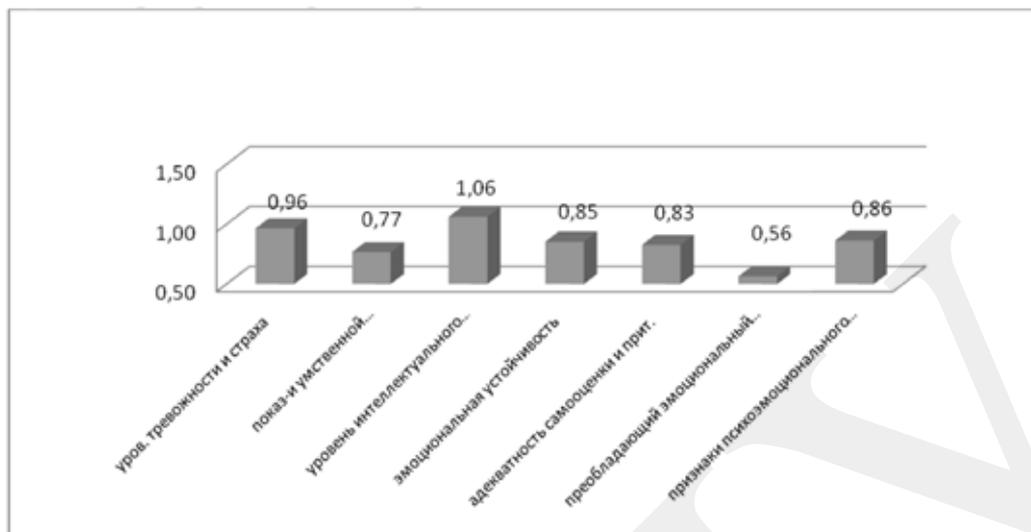


Рисунок 3 – Средние значения показателей по психологическому критерию

По психологическому критерию дети 4 группы здоровья наибольшие нарушения имеют по показателям:

1. Уровень интеллектуального развития.
2. Уровень тревожности и страха.
3. Признаки психоэмоционального напряжения.

Из следующей диаграммы можно увидеть, что по критерию эффективности учебной деятельности наибольшие нарушения выявлены по показателям (рис. 4):

1. Сформированность учебных умений и навыков.
2. Уровень учебно-познавательной активности.
3. Отношение к учебной деятельности.



Рисунок 4 – Средние значения показателей по критерию эффективности учебной деятельности

Рисунок 5 показывает, что по клиническому критерию наибольшие нарушения выявлены по показателям:

1. Соматические нарушения.
2. Эмоциональные нарушения.
3. Астенический синдром.

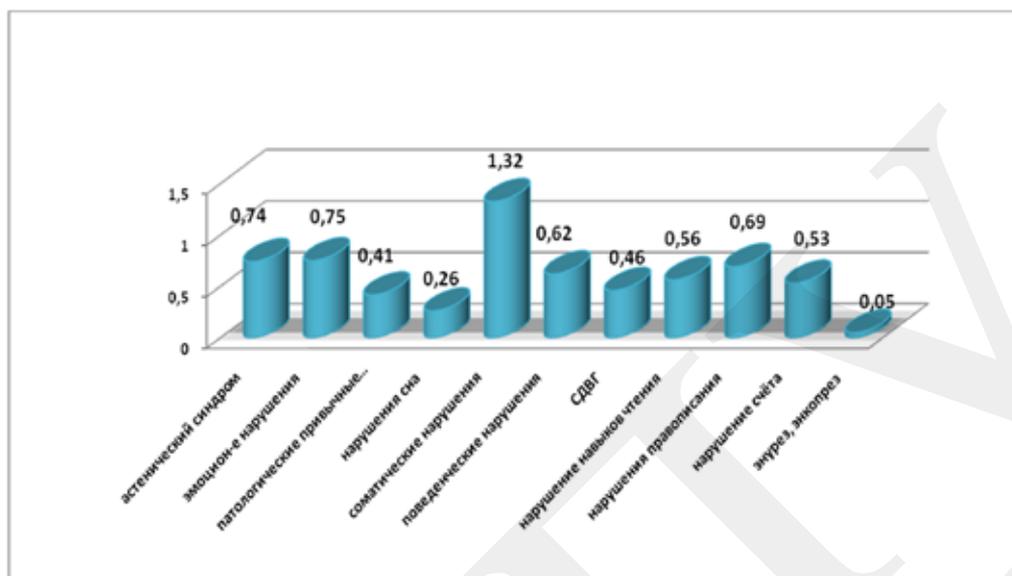


Рисунок 5 – Средние значения показателей по клиническому критерию

У детей IV группы психического здоровья наблюдается снижение показателей качества здоровья, их соматического статуса: понижение физического тонуса и нарастающего утомления после занятий, продолжительные головные боли, часто в сочетании с болью в животе и пояснице, частые простудные заболевания, аллергические реакции, вегето-сосудистые дистония, заболевания желудочно-кишечного тракта, бронхо-легочной, сердечно-сосудистой, лор-органов, патология эндокринной системы. Кроме того, выявлено значительное снижение уровня учебной познавательной активности; слабо сформированы общеучебные умения и навыки; снижен темп деятельности. Невысокая успешность учебной деятельности воздействуют на личностное развитие школьника, на весь комплекс его личностных характеристик – мотивацию, самооценку, уровень притязаний, тревожность, волевые особенности. От успеваемости зависит социальный статус ребенка, особенности межличностных взаимоотношений, поведение в группе.

Таким образом, нами были определены наиболее значимые нарушения у детей 4 группы психического здоровья.

1. Соматические нарушения.
2. Несформированность учебных умений и навыков.
3. Недостаточный уровень интеллектуального развития.

Следовательно, **основными направлениям работы** с этой группой детей являются коррекция соматических, психо-эмоциональных нарушений, и нарушений эффективности учебной деятельности.

МОУ «Центр «Здоровье» осуществляет свою деятельность по лицензированным и рецензированным программам, которые разработаны и адаптированы нашими специалистами. Наиболее эффективными в коррекции *психо-эмоциональных нарушений* являются следующие коррекционно-развивающие программы:

«Социальная адаптация младших школьников». Программа рекомендована для обучающихся младших классов. Целью данной программы является формирование эмоциональной стабильности и адекватной самооценки, снижение тревожности, снижение агрессивности у младших школьников. Эффективность работы с детьми по данной программе в среднем составила 35–55%. На преодоление различных видов страха и формирование эмоциональной стабильности детей нацелена программа **«Я справляюсь со страхом».** Программа **«Развитие способности к самопознанию и уверенности в себе»** направлена на повышение уверенности в себе, формирование адекватной самооценки у обучающихся среднего звена. Целью программы является понимание и принятие сильных и слабых сторон своего характера, снижение агрессивности. Эффективность работы с детьми по данной программе в среднем составила от 16 до 25%.

Также психологи проводят индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с обучающимися, ведется консультативная работа со всеми участниками образовательного процесса.

Развитие навыков учебной деятельности осуществляется педагогами-психологами и педагогами дополнительного образования по следующим программам: **«Программа интеллектуального развития младших школьников»** направлена на раскрытие творческого и интеллектуального потенциала детей, программа **«Развитие памяти и внимания у обучающихся 1 ступени развития»** направлена на решение актуальных проблем связанных с повышением сформированности общеучебных умений и навыков. В результате возрастает уровень развития слуховой памяти в среднем на 14%; зрительной памяти на 21%; и уровень концентрации внимания на 8%. Проводятся групповые тренинговые занятия по программе **«Развитие памяти и внимания у обучающихся младшего школьного звена с элементами музыка- и ароматерапии».**

Коррекция соматического здоровья в центре «Здоровье» производится специалистами физкультурно-оздоровительного отдела по следующим коррекционно-развивающим программам: **«Обучение плаванию с элементами закаливания детей дошкольного и младшего школьного возраста».** Программа направлена на обеспечение всесторонней физической подготовки, профилактики нарушения осанки, **«Физическая реабилитация функциональных возможностей обучающихся»** осуществляется с целью развития функциональных возможностей организма школьников, замедления прогрессирующего заболевания. Формирование представлений у подростков о репродуктивной системе и привитие им необходимых санитарно-гигиенических навыков осуществляется в рамках программы **«Сохранение репродуктивного здоровья школьников».**

На развитие основных физических качеств подростков и укрепление здоровья направлена программа **«Повышение уровня физической подготовленности обучающихся III ступени»**.

Также в Центре Здоровье медицинскими работниками ведется обучение основам массажа и самомассажа для укрепления здоровья и профилактики заболеваний.

В этом учебном году Центр приобрел и начал реализовывать **программно-аппаратный комплекс «Волна»**. Комплекс предназначен для обучения диафрагмально-релаксационному дыханию и навыкам психофизиологической саморегуляции. В основе технологии лежит закон биологической обратной связи. Комплекс может использоваться как для индивидуальной, так и для групповой работы с детьми и взрослыми и решает такие задачи как: оптимизация психофизиологического состояния, профилактика психосоматических заболеваний, нормализация психоэмоционального состояния.

Таким образом, в «Центре «Здоровье» приоритетными являются **комплексные коррекционно-оздоровительные мероприятия**. Сочетание психологических и оздоровительных программ даёт наиболее значимый результат в отношении детей, имеющих психологические проблемы и соматические нарушения.

Анализ коррекционно-оздоровительной деятельности Центра показал, что реализуемые программы преимущественно предназначены для работы с детьми II–III группы здоровья. Для реабилитации детей IV группы здоровья крайне не достаточно той оздоровительной базы и квалифицированных кадров, которые имеются в Центре, и образовательных учреждениях района, поскольку эти мероприятия должны носить лечебный, а не профилактический характер, поэтому необходимо привлечение узких специалистов.

Также необходимо отметить, что в ходе проведения социально-гигиенического мониторинга педагоги-психологи «Центра «Здоровье» столкнулись с некоторыми затруднениями: значительное увеличение нагрузки педагогов-психологов центра, сложности в объективной оценке некоторых показателей, временные затраты, отсутствие программно-методического комплекса для работы с детьми IV группы здоровья, который позволил бы привлечь к работе с ними узких специалистов, недостаточная подготовленность специалистов, осуществляющих проведение мониторинга по вопросам, касающихся специальной психологии (дефектология и логопедия).

Некоторые затруднения специалистами МОУ «Центр «Здоровье» были решены: на базе центра был проведен цикл обучающих семинаров для специалистов, ответственных за проведение мониторинга в образовательных учреждениях, совместно разработчиками мониторинга, а также психологами центров нашего города сформирован единый более компактный и удобный диагностический пакет.

В то же время, в ходе мониторинга **обозначились проблемы, которые специалисты центра решить не могут:**

– На коррекцию выявленных проблем у детей IV группы здоровья остается слишком мало времени (всего 3 месяца), так как проведение комплексного обследования, оценка и анализ полученных результатов заканчиваются в конце марта.

– На сегодняшний день нет единой организационной структуры по взаимодействию со специалистами системы здравоохранения.

По нашему мнению, было бы полезно, если бы в городе появилась единая система работы по реабилитации и коррекции детей IV группы здоровья, налажена взаимосвязь с учреждениями здравоохранения, включающая в себя деятельность узких специалистов, а также организованы курсы повышения квалификации для педагогов-психологов, работающих с данной категорией детей.

РАЗДЕЛ II

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

УДК 37.014

Плащинская Людмила Васильевна

Директор Муниципального учреждения социальной защиты населения «Центр социальной помощи семье и детям» (со стационаром), family@rikt.ru, Междуреченск

Левина Ирина Леонидовна

Доктор медицинских наук, профессор кафедры, руководитель лаборатории проблем психического здоровья НИИ КППГЗ СО РАМН, levina_i@mail.ru, Новокузнецк

ДУХОВНОЕ ОЗДОРОВЛЕНИЕ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ СОТРУДНИЧЕСТВА С РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКОВЬЮ

Plashchinsky Ludmila Vasilevna

The director of Municipal authority of social protection of the population "The centre of the social help to a family and children (With a hospital)", family@rikt.ru, Mezhdurechensk

Levina Irina Leonidovna

The doctor of medical sciences, the professor of chair, the head of laboratory of problems of mental health of scientific research institute KPGPZ the Russian Academy of Medical Science, levina_i@mail.ru, Novokuznetsk

SPIRITUAL IMPROVEMENT OF YOUNG GENERATION THROUGH COOPERATION WITH RUSSIAN ORTHODOXY

Во вступительном слове на заседании Государственного совета «О молодежной политике в Российской Федерации» 17 июля 2009 г. президент Д. А. Медведев особо отметил проблему здорового образа жизни: «Эта проблема касается, конечно, не только молодежи. Наши люди в целом зачастую очень равнодушно относятся к своему здоровью, но состояние здоровья молодежи – это основа благополучия общества в целом на годы вперед» [1].

Он привел неутешительные факты: только по официальной статистике, курит более 3 миллионов российских подростков, треть из них регулярно прикладывает к бутылке. В прошлом году было зарегистрировано более 120 тысяч подростков, которые страдают наркологическими расстройствами. Это официальные цифры. Реальные цифры гораздо выше. Это на самом деле повод призадуматься о будущем.

Специалисты ЮНЕСКО и Всемирной организации здравоохранения, исследовавшие проблему жизнеспособности различных наций и государств и оценивавшие ее по пятибалльной шкале, жизнеспособность России оценили лишь в 1,4 балла. Это уровень, с которого начинается необратимая деградация населения [2].

В то же время проблему, связанную со здоровьем нации, невозможно преодолеть только средствами современной медицины, поскольку глубинные корни и решения ее находятся вне сферы здравоохранения, и, следовательно, вне возможностей медицинской коррекции. Здоровье человека связано с его жизнеспособностью в единстве его физических, социальных, психологических и духовно-нравственных характеристик.

Вспомним известную поговорку – «В здоровом теле – здоровый дух». В оригинале у Ювенала – римского сатирика эта фраза звучит почти наоборот: «Orandum est ut mens sana in corpore sano» – «Хотелось бы, чтобы в здоровом теле был здоровый ум». Поэтому поставим вопрос иначе: а если дух болен? Остается ли при этом здоровым тело? Академик И. А. Гундарев на одном из симпозиумов научно показал, что угасание здоровья нации напрямую связано с ростом преступности, нивелированием понятий добра и зла, чести и бесчестья, унынием, депрессией и безвыходностью, так как при смене психологического состояния по-другому начинают функционировать гормоны, мышцы, нервы, разрушая ткань организма [3].

По мнению академика международной академии духовного единства народов мира Э. Геворкяна, единственной такой структурой, способной восстановить духовное здоровье нации в нашей стране, является Русская Православная Церковь в альянсе с научно-просветительскими институтами [5]. Совершенно конкретно определена на этот счет и позиция президента РФ: «Создавать условия для здоровой духовно-нравственной атмосферы! Наряду с обновлением экономики» [5].

Разрешение проблемы духовного оздоровления в России возможно с усилением духовно-нравственного компонента в содержании воспитательно-образовательной деятельности.

Под духовно-нравственным воспитанием понимается формирование опыта поведения и жизнедеятельности на базе духовно-нравственных ценностей, выработанных христианской культурой в течение двух тысячелетий. Духовно-нравственное воспитание предполагает формирование у человека:

- нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма);
- нравственного облика (терпения, милосердия, кротости, незлобивости);
- нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний);
- нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли).

Проблема духовности во всем ее многообразии имеет давнюю традицию, но в настоящее время нуждается в современном теоретическом осмыслении, ее развитии, и не может осуществляться путем отдельных мероприятий. Развитие духовности должно быть ядром развития личности, интегрирующей в себе интеллектуальную, эмоционально-чувственную и

деятельностные сферы, пронизывающие все виды деятельности ребенка и подростка.

На сегодняшний день можно назвать немало препятствий в реализации духовно-нравственного воспитания на традиционной православной основе. Главными являются:

1. Отсутствие разработанной методологии православной культуры, ее искусственное сужение только до вероучительных аспектов.

2. Отсутствие в стране системы общественного духовно-нравственного воспитания, а также четко структурированного культурологического учебного курса (включающего рассмотрение всех компонентов православной культуры) для разных уровней системы образования.

3. Проблема ограниченной представленности традиционной культуры в современном обществе: его идеологической, научной, художественной, бытовой сферах. Высокая степень секуляризованности современной массовой культуры.

4. Разрушение традиционного уклада жизни, основанных на православном мировосприятии обычаев, традиций, отношений (сердечных чувствований и настроений), правил доброй и благочестивой жизни, традиционного распорядка дня, недели, года.

5. Проблема малого числа подлинных носителей традиционной православной культуры, что связано с недостаточностью живого духовного опыта, отсутствием систематического культурологического и богословского образования даже в православной среде.

6. Неподготовленность (мотивационная, эмоциональная, интеллектуальная) большей части населения современной России к восприятию духовного содержания традиционной культуры. Как следствие – необходимость осуществления системы просветительских мер по подготовке общества к реализации православно-ориентированных педагогических программ.

7. Разрушение и кризис семьи, крайне низкий уровень духовно-нравственной культуры большинства современных родителей. Некомпетентность семьи в вопросах духовного становления и воспитания ребенка, утрата семейной функции передачи детям значимых культурных и жизненных ценностей. Как следствие – необходимость массового просвещения родителей и педагогического сопровождения семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей.

8. Отсутствие согласованности влияния на духовно-нравственное воспитание детей и молодежи различных социальных институтов: семьи, образовательных учреждений, Православной Церкви, государственных и общественных структур.

9. Кадровая проблема. Недостаточный уровень культуры и профессиональной компетентности педагогов в вопросах содержания и методики духовно-нравственного воспитания на традиционной основе. Как следствие – необходимость организации специальной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

10. Политическая проблема: государство, призванное выполнять важную функцию в духовно-нравственном просвещении и воспитании, не имеет сегодня четкой идеологической позиции и позволяет заполнять духовно-нравственную сферу суррогатами и продуктами западной массовой культуры.

11. Экономическая проблема. В то время как огромные деньги тратятся на внедрение различных программ либерального характера, нет средств на разработку и создание учебно-методической и информационной продукции по традиционному духовно-нравственному воспитанию, преподаванию основ православной культуры; на духовно-нравственное просвещение населения и подготовку педагогов.

12. Управленческая проблема. До сих пор нет цельной программы по духовно-нравственному воспитанию в масштабах страны или региона, не сформулированы четкие цели и задачи, не обозначены приоритеты, отсутствуют соответствующие органы управления, организационно-экономические механизмы реализации духовно-нравственного воспитания на государственном и муниципальном уровнях.

Решение каждой из этих проблем требует отдельного внимания, но существо проблемы в целом находит отражение в государственных документах, решениях на президентском и правительственном уровне. Так, 1 июля 2009 г. на совещании в государственной резиденции «Барвиха» под председательством Президента РФ Д. А. Медведева принято решение о проведении в 18 регионах страны эксперимента по преподаванию основ духовно-нравственной культуры. Причем выбор религии должен быть добровольным, любое принуждение исключается. Предполагается, что повсеместно новые учебные курсы будут введены в 2012 г.

В современной практике реализуются следующие программы духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста: Н. В. Веселовской «Сначала – слово», Э. П. Козлова «Азбука нравственности», Ш. А. Амонашвили «Уроки духовной жизни» и другие. Аналитический обзор исследований в этой области показал, что статей, посвященных духовному воспитанию подростков, особенно попавших в сложную жизненную ситуацию, найти сложно. Этот вопрос поднимается эпизодически и связан с решением других, более приоритетных проблем – семейных, криминальных, профилактических.

Целью деятельности сотрудников МУСЗН «Центр социальной помощи семье и детям» является формирование духовного мира у детей и подростков, работа по предотвращению их деградации, падения культурных норм, духовно-нравственных ценностей, преодолению негативных явлений и падения нравственности в их среде, в том числе в контексте религиозного православного опыта.

В нашем понимании, духовно-нравственное становление и развитие детей и подростков должно быть ориентировано на приоритет общечеловеческих ценностей, в основе которых лежит отношение к человеку как к

высшей ценности, а центральной идеей выступает «возделывание» человечности, человеколюбие, сохранение семейных традиций, доброта, милосердие, любовь и вера, бескорыстное служение Отечеству.

При этом необходимо не просто напичкать подростка огромной массой информации, кучей «готового» теоретического материала, а использовать различные подходы, направления деятельности и технологии для успешного формирования у него духовно-нравственного опыта.

Таковыми направлениями, на наш взгляд, являются:

1. Организация социально значимой деятельности, обеспечивающей формирование общечеловеческих ценностей, которые способствуют развитию новых форм деятельности в различных сферах общественной жизни, обеспечивают создание новых объектов материальной или духовной культуры. Ему присущ инициативный тип поведения. В г. Междуреченске Кемеровской области в ноябре 2009 г. заключено соглашение между Кемеровской Епархией и администрацией о сотруднических соглашениях между муниципальными комитетами и местным духовенством, а также действует программа совместных мероприятий с церковью Иконы Казанской Божьей Матери, хоровой школой № 52 и Центром «Семья». В рамках такого сотрудничества, например, подростки участвуют в строительстве храма в пос. Усинский, посадке саженцев на семейной аллее, строительстве «тропы здоровья» для детей-инвалидов при благословлении Церкви.

2. Духовно-нравственное просвещение рассматривается нами не только в контексте занятий с священником («уроки добра»), но и через посещение святых мест и храмов Кемеровской области, участие семей в православных праздниках и традициях, консультации православного психолога.

Так, на «уроках добра» подростки знакомятся с общечеловеческими, духовно-творческими ценностями через приобщение к исконно русским традициям, памятникам культуры, Библии, которая учит добру и милосердию. Дети и подростки узнают, что такое Божьи заповеди, почему их надо соблюдать, почему целью жизни каждого отдельного человека должно быть совершенствование в добре, о путях, знаниях, которые ведут к этому. Уроки проводит отец Константин, иерей Церкви Иконы Казанской Божьей Матери и православный психолог Центра «Семья» Л. В. Боярова

Организуются встречи в дни «семейных суббот» священника с родителями на Рождественских праздниках, на площадях города, где собираются дети с родителями. Проводятся встречи за круглым столом, когда родители из малообеспеченных семей, часто не умеющих организовать морально-этические взаимоотношения с детьми, имеют возможность выслушать советы батюшки, задать вопросы, приобрести опыт подготовки подарков членам семьи, например, к Святой Пасхе, получить приглашение принять Святое Крещение и причаститься Святых Тайн Христовых.

Привлечение к работе в городском общественном движении «Совет отцов» иерея о. Константина позволило внести в деятельность движения духовно-нравственный аспект.

В 2008–2009 гг. с благословения Церкви «МУСЗН «Центр социальной помощи семье и детям» совместно с подростками-волонтерами, активистами междуреченского отделения «Союза женщин Кузбасса» провели акцию «Купи и подари» в канун Святой Пасхи. Собранными средствами и продуктами была оказана помощь 30 малообеспеченным семьям. А какой урок нравственности это был для подростков, какой потенциал для развития!

Результатами духовного роста детей и подростков, задействованных в проводимых мероприятиях, является участие в деятельности более высокого духовно-нравственного порядка: поездки по святым местам Кузбасса с детьми-инвалидами, работа в доме престарелых, на «посту брошенных детей» в детской больнице, в качестве волонтеров, помогающим немобильным детям-инвалидам и их родителям в туристических походах и на выезде в палаточном лагере в живописном уголке природы, около храма в поселке Усинский.

Библиографический список

1. **Интернет-сайт** <http://www.rostovgvardia.ru/news/2009-07-20-335>
2. **Информационная** подборка // Миссионерское обозрение. – 2009. – № 9. – С. 3.
3. **Полынский, А. В.** Почему русские вымирают? [Текст]/ А. В. Полынский // Русский дом. – 2000. – № 5. – С. 20–21.
4. **Газман, О. С.** Гуманизм и свобода [Текст]/О. С. Газман. // Гуманизация воспитания в современных условиях. – М. ИПИРАО, 19995. – С. 3–13.
5. **Геворкян, Э.** Время сотрудничества [Текст]/ Э. Геворкян. // Наука и религия. – 2009. – № 5. – С. 2, С. 4.

УДК 371.7

Голенкова Наталья Алексеевна

Методист муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей «Станция юных техников № 2», Alena_NVKZ@mail.ru, Новокузнецк

Качан Любовь Геннадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, научный сотрудник МАОУ ДПО ИПК, главный специалист, Комитет образования и науки, luka@rdtc.ru, Новокузнецк

**РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «РАЗГОВОР
О ПРАВИЛЬНОМ ПИТАНИИ» В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

Golenkova Natalya Alekseevna

Methodist of the municipal supplementary educational institution “Young Technicians Station № 2”, Alena_NVKZ@mail.ru, Novokuznetsk

Katchan Lubovj Gennadjevna

Candidate of the pedagogical science, associate professor, scientific employee of MAEI AVT IQI, the main specialist of the education and science committee, luka@rdtc.ru, Novokuznetsk

**THE REALIZATION OF THE FEDERAL PROGRAM
«THE TALK ABOUT THE HEALTHY NUTRITION»
IN THE COMPLEMENTARY EDUCATIONAL INSTITUTION**

На современном этапе развития образования в целом и дополнительного образования в частности наше учреждение определило свое место и роль в реализации комплексной целевой программы г. Новокузнецка «Здоровье и образование», в которой созданы «...предпосылки для формирования в образовательных учреждениях различного типа и вида собственных концепций» [4], определены цели, задачи и содержание здоровьесбережения участников воспитательно-образовательного процесса. Учреждение дополнительного образования станция юных техников № 2 в течение ряда лет работает в рамках реализации программы «Здоровотворчество» и «...внедрению новейших педагогических технологий в воспитательно-образовательный процесс (ВОП), успешно компенсируя недостатки, разрешая противоречия школьной системы воспитания и создавая творческую здоровьесберегающую воспитательно-образовательную среду» [2].

Изучив социальный заказ родителей и проведя опрос среди воспитанников, мы выяснили, что:

– родители хотят, чтобы в учреждении дополнительного образования дети не только овладевали первоначальными творческими навыками и умениями, но и при этом меньше утомлялись, больше двигались, были жизнерадостными,

– воспитанники младшего школьного возраста не имеют достаточных знаний и навыков культуры питания, ведения здорового образа жизни, не способны оценить влияние факторов среды на здоровье.

В результате этого возникла необходимость в создании действенных образовательных, воспитательных, психогигиенических программ. Дополнительная образовательная программа «Здравствуй!» для младшего школьного возраста рассчитана на два года обучения и успешно реализуется в нашем учреждении с 2002 г. Целью программы является формирование человека нового типа с саногенным мышлением, способного ответственно, бережно и заботливо относиться к своему здоровью, здоровью окружающих и будущему поколению. В рамках программы «Здравствуй!» адаптируется федеральная программа «Разговор о правильном питании», так как «...коррекция здоровья человека пищей – это одно из механизмов сохранения жизни, здоровья, поддержания трудоспособности и благополучия для каждого. Пища является целесообразной возможностью обеспечить благополучие организма человека, потому что от питания зависят психоэмоциональные привычки человека. Они в свою очередь диктуют поступки и в целом поведение воспитанников в социальной среде» [3].

Методологическую основу программы «Здравствуй!» составляет Государственная междисциплинарная программа «Здоровье» для средних образовательных учреждений, федеральная программа «Разговор о правильном питании» М. М. Безруких, концепция сбалансированного питания академика А. А. Покровского, идеи Э. М. Казина, Л. Г. Качан, В. З. Колтун, А. М. Уголева, и других специалистов.

Разделы программы дополнены и адаптированы для учреждения дополнительного образования (УДО). Основные принципы, учитывающиеся при составлении программы – системность, комплексность, поэтапность, преемственность, непрерывность. [2]

Программа «Здравствуй!» рассматривается как целостная система и является интегрированной, т. к. включает в себя информацию из биологических наук (биология, анатомия, физиология, гигиена и др.), «психологии, экологии человека и социальной экологии» [5], а так же предусматривает реализацию программы «Разговор о правильном питании», «Две недели в лагере здоровья» [1]. В нее включены основные содержательные линии: строение организма, питание, репродуктивное здоровье, межличностные отношения и т. д. Некоторые темы второго года обучения предполагают углубление, расширение соответствующих тем первого года обучения. Если первый год обучения по программе включает в себя такие разделы, как «Основы личной безопасности», «Чудеса внутри нас», «Зачем человек ест?», «Для чего нужна кровь?» и другие, где ребята знакомятся с некоторыми медицинскими терминами, способами закаливания, режимом дня и питания, изучают строение человека, расположение и работу внутренних органов и прочее, то блоки «Экология человека», «Питание и здоровье», «Самопознание», «Моя семья»,

«Предупреждение употребления ПАВ» и другие включены во второй год обучения.

В работе по программе используются следующие методы: объяснительно-иллюстративный (демонстрация плакатов, работа по таблицам, схемам); репродуктивный (работа по образцам); частично-поисковый (выполнение вариативных заданий); творческий (творческие задания, зарисовки,); исследовательский (исследование физических способностей ребенка, определение пульса и пр.) [6].

Опыт показывает, что в младшем школьном возрасте учащиеся без особых усилий усваивают комплекс здоровьесформирующих знаний, если они преподносятся в доступной, увлекательной форме с учетом возрастных особенностей и искренним интересом ко всему, что связано с человеком, с его ростом, развитием, совершенствованием и, конечно же, здоровьем.

Приоритет в данной программе отдается не простому запоминанию и механическому воспроизведению знаний, а пониманию, оценке, наблюдению за происходящими изменениями в организме, совместной практической деятельности педагога, воспитанника и родителя (занятие-конкурс «Умники и умницы», игра-путешествие «Заколдованный лес», занятие-викторина «Клуб знатоков правильного питания», занятие-сказка «Ожерелье здоровья»).

Большой интерес у воспитанников вызывает раздел «Питание и здоровье», в основу которого легла федеральная программа «Разговор о правильном питании». Ребята изучают темы: «Зачем человек ест», «Роль зубов в пищеварении», «Зачем нужен желудок», «Самые полезные продукты», «Как правильно есть», «Режим и культура питания», «Здоровая пища для всей семьи» и другие. Работая в тетрадях по программе «Разговор о правильном питании» и «Две недели в лагере здоровья», воспитанники «... знакомятся с полезными продуктами, правилами и режимом питания, разнообразным меню, для того, чтобы стать сильным, умным и красивым» [1]; закрепляют полученные знания, развивают навыки рационального питания, т. к. это является составной частью ЗОЖ. Выполняя практические задания, каждый ребенок может почувствовать себя поваром, дежурным по столовой и оформителем блюд. Реализация данной программы помогает воспитанникам «...грамотно выбирать продукты питания, правильно их сочетать, знать, что нужно есть в разное время года и во время занятий спортом» [1], научиться красиво и правильно сервировать стол и многое другое.

Результативность и качество занятий осуществляется через промежуточный и итоговый контроль посредством тестирования, анкетирования, разгадывания кроссвордов, обыгрывания ситуаций. Дети на занятиях и дома вместе с родителями выполняют различные творческие задания: сочиняют стихи, сказки о правильном питании, составляют ребусы, кроссворды, рисуют плакаты, создают поделки. Такая домашняя работа дает дополнительную возможность общения детей с родителями и желание участвовать в общем деле.

Вопросы правильного питания освещаются на мероприятиях здоровьесберегающей направленности, в том числе на таких секциях детских практических конференциях, как:

- «Я здоровье берегу, сам себе я помогу» для младшего школьного возраста на IV детской практической конференции «К здоровью через творчество»;

- «Творим сказку сами, своими руками» для дошкольного возраста, на V детской практической конференции «Развитие творчества и укрепление здоровья через взаимодействие педагогов, родителей и детей».

Своеобразным итогом и обобщением знаний, умений и навыков детей о ЗОЖ и безопасному взаимодействию являются Книги здоровья, в которые входят детские сочинения, стихи, сказки о вредных привычках, лучшие семейные рецепты «Здоровое питание», рисунки и плакаты с пропагандой здорового образа жизни, фоторепортажи, материалы о вкусной и здоровой пище и многое другое. О важности режима дня и правильном питании мы знакомим ребят в разделе «Румяные щёчки», а в раздел «Азбука здоровья», «Азбука болезней. Раздел «Советы Стобеда» состоит из детских стихов о различных заболеваниях, которые возникают в результате неправильного питания.

Большой популярностью среди воспитанников и родителей пользуется станционная детская газета «СЮТиК», в которой есть разделы, посвященные вопросам здорового питания. В рубрику «Советы Витаминкина» ребята подбирают материал, который в доступной и увлекательной форме рассказывает «Где найти витамины весной», «Что нужно есть в разное время года, чтобы оставаться здоровым и веселым», «Что нужно есть, если занимаешься спортом или готовишься к экзаменам» и другие.

По запросу родителей воспитанников были проведены тематические родительские собрания, освещающие вопросы правильного питания детей, а с 2008 года они стали составной частью программы семинара-практикума «Счастливые родители – счастливые дети».

Педагоги, воспитанники и родители принимали активное участие в конкурсе творческих работ и семейной фотографии программы «Разговор о правильном питании»:

- книжка-трансформер «Пирамида правильного питания» (диплом за участие);

- серия семейных фотографий «Овощи, ягоды и фрукты – самые витаминные продукты» (2 место, благодарственные письма каждой семье и педагогу);

- фотоальбом «Семейные завтраки» (диплом за 1 место);

- панно «Румяные щёчки» в номинации «Подарок для нашей школы (детского сада)» (диплом за 1 место);

- книжка-раскладушка «Чудо-репка», сказка о правильном питании в номинации «Пишем книгу о правильном питании» (дипломы педагогам и детям за 1 место);

– дидактическая игра – лото «Каждому продукту свое место» в номинации «Игротека программы «Разговор о правильном питании» (диплом за 1 место).

Творческие работы педагогов и детей принимали участие во Всероссийском конкурсе детско-юношеских творческих работ «Психология здоровья» в двух номинациях:

– «Лучший сценарий» по теме: «Полезные привычки человека» – сценарий для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Лаборатория здоровья»;

– «Лучший рассказ» по теме: «Полезные привычки» – книжка – раскладушка «Чудо-репка» (сказка о правильном питании).

В целях обобщения и представления опыта по реализации программы педагоги принимали участие в региональных и Всероссийских конкурсах:

– всероссийский конкурс методик программы «Разговор о правильном питании» – победитель регионального тура;

– областной конкурс «Школа здоровья» – «Опыт работы по реализации программы «Разговор о правильном питании» – победитель регионального тура.

Работы в данном направлении были представлены на мероприятиях различного уровня, в том числе на городском научно-практическом семинаре «Организация проведения федеральной программы «Разговор о правильном питании» в МОУ г. Новокузнецка» в 2006 г., УчСибЕ – 2006, 2007 и опубликован в сборниках научно-методических трудов городов Москвы, Санкт-Петербурга, Томска, Новосибирска, Новокузнецка. За участие в конкурсе на лучший экспонат IX специализированной ярмарке-выставке «Образование. Карьера. Занятость» в 2007 г. получен диплом и бронзовая медаль за создание системы здоровьесберегающей деятельности учреждений дополнительного образования.

Итоги работы позволили сделать вывод, что реализация программы «Разговор о правильном питании» изменила отношение воспитанников к здоровью: у них сформированы знания и навыки правильного питания, гигиены и ведения ЗОЖ. В результате повышения интереса детей к занятиям по программе сформировался стабильный детский коллектив.

Библиографический список

1. **Безруких, М. М.** Разговор о правильном питании: методическое пособие [Текст] / М. М. Безруких, Т. А. Филиппова, А. Г. Макеева – М.: ОЛМА – ПРЕСС Инвест, 2002. – 80 с.

2. **Голенкова, Н. А.** Создание и реализация программы «Здравствуй!» для младших школьников в условиях дополнительного образования / Концепция модернизации российского образования: подходы к реализации. [Текст]: сборник научных трудов / Отв. ред. В. И. Подобед, Т. С. Шахматова, С. В. Кривых. – Изд-во Санкт-Петербург – Новокузнецк: ИПК, 2003. – 171 с., – С. 140.

3. **Качан, Л. Г.** Научно-методические подходы к формированию современных знаний о здоровье и ЗОЖ [Текст]: научно-методическое пособие [Текст]/ Л. Г. Качан; под ред. д.п.н., проф. Н. Э. Касаткиной, д.б.н., проф. Э. М. Казина: В 3-х частях. Ч. I. – СПб.: Изд-во ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 183 с.: ил.

4. **Комплексная** целевая программа г. Новокузнецка «Образование и здоровье» (2007–2011 гг.)/ под ред. д.б.н., проф. Э. М. Казина – Новокузнецк: ИПК, 2006 г. – 40 с.

5. **Междисциплинарная** программа «Здоровье» для средних образовательных учреждений // Вестник образования. – 2001. – № 12. – С. 56.

6. **Мельничук, В. М.** Я и моё здоровье: методическое пособие для учителей начальных классов по валеологии. Первый класс. [Текст]/ В. М. Мельничук. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1998. – 48 с.

УДК 371.71

Антоновская Елизавета Юрьевна

Заместитель директора во ВР, почетный работник общего образования Российской Федерации; МскОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей», blindschool106@yandex.ru, Новокузнецк

Крахмелец Людмила Александровна

Учитель начальных классов высшей квалификационной категории, blindschool106@yandex.ru, Новокузнецк

Овчарова Наталья Викторовна

Учитель английского языка высшей квалификационной категории, blindschool106@yandex.ru, Новокузнецк

**ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ III–IV ВИДА**

Antonovsky Elizabeth Jurevna

The deputy director in BR, honourable rabotnik the general education of the Russian Federation, blindschool106@yandex.ru, Novokuznetsk

Krahmelets Lyudmila Aleksandrovna

The teacher of initial classes of the higher kva-lifikatsionnoj categories, blindschool106@yandex.ru, Novokuznetsk

Ovcharova Natalia Viktorovna

The teacher of English language of the higher kvalifikatsionnoj categories, blindschool106@yandex.ru, Novokuznetsk

**USING OF THE HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES
IN THE EDUCATIONAL PROCESS AT SCHOOL
OF THE III–IV VARIETY**

В настоящее время проблема сохранения здоровья школьников имеет первостепенное значение в жизни общества, становится приоритетной национальной проблемой.

В концепции модернизации российского образования указывается на необходимость создания условий для повышения качества общего образования. Одним из таких условий является сохранение и укрепление здоровья учащихся, в том числе за счет использования эффективных методов обучения. Таким образом, одной из важнейших задач в образовательных учреждениях является применение здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательном процессе.

Цели и условия воспитания, обучения и развития детей с нарушением зрения определены нормативными документами Министерства образования РФ и реализуются в специальных (коррекционных) школах III–IV вида. Длительное время ограничение зрительной нагрузки считалось единствен-

ной мерой по охране зрения. В настоящее время разработан комплекс лечебно-педагогических мероприятий, предупреждающих возможность дальнейшего падения зрения.

Субъектный состав коррекционных образовательных учреждений особый – это специально подготовленные учителя-тифлопедагоги и ученики с ограниченными возможностями здоровья, требующие внимательного и чуткого отношения к себе. Поэтому создание здоровьесберегающей среды помогает обучающимся с сенсорно-соматическими нарушениями в социализации и реализации своих возможностей во всех сферах жизни современного общества.

Важнейшим направлением МскОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей» г. Новокузнецка является применение здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и укрепление здоровья школьников, имеющих сложную структуру зрительного дефекта и вторичные нарушения в развитии познавательной, эмоциональной и личностной сфер.

В этой связи важным направлением в переустройстве образа жизни школьников является системное, поэтапное, вариативное их погружение в социум с помощью здоровьесберегающих технологий, внедрение личностно-ориентированного подхода в воспитательно-образовательный процесс.

Создание здоровьесберегающей среды обеспечивает решение следующих воспитательно-образовательных задач учреждения:

- формирование у обучающихся осознанного отношения к здоровью и физической культуре;
- пропаганду здорового образа жизни;
- обучение поведению в разных жизненных ситуациях на основе принципов личной безопасности, экологической и общей культуры;
- медико-психолого-педагогическую поддержку детей с дефектами зрения.

Здоровьесберегающая деятельность осуществляется по следующим направлениям: диагностика и мониторинг состояния здоровья обучающихся и учителей; коррекция здоровья при осуществлении воспитательно-образовательного процесса и в каникулярное время; поддержка санитарно-гигиенических правил, профилактика травматизма среди детей и подростков; оптимизация зрительного и двигательного режима; психолого-медико-педагогическое сопровождение детей-инвалидов. Реализуется через: эколого-эстетическую, физкультурно-оздоровительную, эмоционально-поведенческую, информационно-коммуникационную, коррекционно-развивающую работу.

В нашей школе деятельность всего педагогического коллектива ориентирована на формирование здорового образа жизни, культуры здоровья у слепых и слабовидящих школьников. Здоровьесберегающие технологии внедряются во время проведения уроков, коррекционных занятий, внеклассных мероприятий учителями-тифлопедагогами, педагогом-психологом, учителем-логопедом, врачом-офтальмологом.

Формирование мотивации здорового образа жизни, овладение основами знаний о здоровье человека невозможно без проведения специальных занятий, тренингов, психогимнастики, пальчиковой гимнастики, имитационных и ролевых игр, арттерапии, изотерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, проектной деятельности, формирующих здоровьесберегающее пространство реабилитационной работы, ведущей к повышению остроты зрения.

Администрация, педагогический коллектив, родительский комитет следят за санитарно-гигиеническим состоянием помещения школы и контингентом обучающихся; нормированием учебной нагрузки, объемом классных и домашних заданий; внедрением здоровьесберегающих технологий с учетом офтальмо-эргономических условий; привлечением специалистов различного уровня.

Важнейшим направлением реабилитационной работы в учреждении является коррекция нарушений зрительных функций, охраны зрения и системного компенсаторного развития зрительного восприятия на всех ступенях обучения.

Большое внимание уделяется гигиеническим условиям проведения урока с позиций здоровьесбережения: профилактике нарушений осанки, улучшению кровообращения и циркуляции внутриглазной жидкости, развитию осязания и мелкой моторики. Тяжелая патология зрения у обучающихся корректируется при помощи очков и луп.

Атмосфера на уроке во многом зависит от позитивного взаимодействия в системе учитель-тифлопедагог – ученик. Необходимо помнить, что улыбка учителя и искренний смех ребенка – это мощный противовес состоянию утомления.

Применение ИКТ в урочной и внеурочной деятельности позволяет совместить игровую и учебную работу, тем самым, повышая мотивацию к изучаемому материалу. Использование графических и звуковых возможностей компьютера создаёт благоприятный эмоциональный фон на уроках, коррекционных занятиях, внеклассных мероприятиях, способствуя развитию обучающихся. Незрячим пользователям компьютера обеспечены равные условия – функционирует программа экранного доступа в комплекте с брайлевским дисплеем и принтером. Благодаря урокам с использованием мультимедийной презентации школьники становятся более активными, рассудительными, не боятся высказывать свое мнение.

Коррекционные занятия по охране и развитию остаточного зрения предусмотрены базисным учебным планом. Компетенции школьников, приобретенные во время коррекционных курсов, развивают процессы компенсации, сглаживают недостатки познавательной деятельности, формируют потенциальные возможности для становления личности детей с нарушением зрения.

Тифлопедагогами школы № 106 разработаны специальные программы: «Охрана и развитие зрения и зрительного восприятия», «ЛФК. Массаж», «Ритмика», «Развитие осязания и мелкой моторики», «Развитие мимики и

пантомимики», «Социально-бытовая ориентировка», «Предметно-практическая деятельность», получившие одобрение Л. И. Плаксиной – профессора института коррекционной педагогики и психологии (г. Москва).

Данные программы включают психолого-педагогические приемы и методы коррекционной работы, реализуются с помощью предлагаемых наглядных и практических средств коррекции. Используется специальное оборудование: звуковые сигналы, цветовые ориентиры, сигнальные карточки, сенсорно-координатные тренажеры и траектории.

Реализация программ имеет положительные результаты в работе по формированию здорового образа жизни среди детей и подростков. Важным условием внедрения программ является творческий характер образовательного процесса: включение школьника в поисковую деятельность, развивающую среду, адаптационное пространство.

Внедрение новых форм работы школы III–IV вида продиктовано необходимостью интенсифицировать стимулирующее и развивающее воздействие коррекционных курсов, сделать их разносторонними и комплексными, влияющими на всю многоуровневую систему зрительного восприятия и связанные с ним другие психические процессы.

Использование различных методов и компенсаторных приёмов здоровьесберегающих образовательных технологий зависит от многих условий: профессионализма тифлопедагога, его личной заинтересованности, уровня подготовки класса.

Большое внимание в воспитательно-образовательном процессе отводится самомассажу, как дополнению к утренней зарядке, физкультминуткам. Самомассаж головы, ушей, кистей руки снимает усталость и напряжение. Умственную и физическую нагрузку снижает динамическая пауза, зрительное напряжение – зарядка для глаз. В коррекционно-восстановительной работе используются разные виды массажа, являясь эффективным приемом здоровьесберегающей педагогики. Точечный массаж воздействует на биологически активные точки и показан при многих глазных заболеваниях: амблиопии, миопии, косоглазии, гиперметропии. Массаж применяется в комплексе оздоровительных мероприятий.

Для гармоничного развития слепых и слабовидящих детей используется методика энергии полного дыхания, которая улучшает самочувствие, позволяет обучающимся легко переключаться с одного вида деятельности на другой.

Здоровое поколение может быть только при условии сотрудничества детей и взрослых, доброжелательной атмосфере, комфортных социально-бытовых условиях, соблюдении режима. Сохранение и укрепление здоровья невозможно без соблюдения правил личной гигиены – комплекса мероприятий по уходу за кожей тела, волосами, полостью рта, очками, одеждой и обувью.

Обучающиеся школы № 106 находятся в благоприятном психологическом микроклимате, способствующем развитию талантов, способностей,

компетенций при наименьших психоэмоциональных затратах. Они получают витаминизированное двухразовое питание. Для удовлетворения биологических потребностей в движениях детей-инвалидов по зрению продолжительность перемен между уроками составляет 10 минут, две перемены по 20 минут для организации горячего питания, прогулок на свежем воздухе, игрового взаимодействия. В рамках воспитательно-образовательного процесса проводятся физкультминутки, динамические паузы с имитационными движениями в сопровождении стихов и музыки.

Ежегодно проводится ремонт здания и оборудования школы. Своевременно проходят инструктажи по охране труда и технике безопасности для обучающихся и работников учреждения. В соответствии с требованиями проводятся влажная уборка, проветривание мест общего пользования и учебных кабинетов, поддерживается оптимальная температура.

В школе созданы оптимальные офтальмоэргономические условия воспитания, обучения и развития слепых и слабовидящих детей, показателями которых является наличие материально-технической базы, соответствующей современным требованиям СанПиН:

- учебные классы оборудованы с учетом санитарно-гигиенических требований (мебель по росту, освещенность не менее 500 люкс на рабочей поверхности стола, соответствующая воздушная среда);

- в кабинетах тифлопедагогов сосредоточен богатый дидактический материал; созданы комплекты коррекционных игр, гимнастик для глаз, тренингов.

За соблюдение санитарных норм отвечает медработник и дежурные: администратор, учитель, классный коллектив.

Оздоровительно-развивающие мероприятия носят положительно-эмоциональный характер, благоприятно сказываются на состоянии здоровья школьников. Творчески организованная спортивно-массовая работа включает в себя проведение спортивных соревнований, состязаний, турслетов, дней здоровья.

Под руководством администрации школы успешно реализуется программа «Родники», в ходе реализации которой обучающиеся получают информацию о вреде табакокурения и наркомании, нормах поведения в общественных местах и правонарушениях. Проходят различные конкурсы, КТД, викторины с целью профилактики вредных привычек.

Большое внимание в учреждении уделяется профориентационной работе. Классные руководители проводят тематические беседы, классные часы о выборе возможных профессий для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Применение здоровьесберегающих технологий способствует в решении вопросов социализации и реабилитации детей с дефектами зрения путем:

- соблюдения режима охраны зрения в урочное и внеурочное время;
- создания условий для предупреждения снижения зрения и развития зрительных функций;

- проведения комплекса лечебно-профилактических и санитарно-гигиенических мер;
- соблюдения требований режима дня.

Диагностика общего физического состояния обучающихся и учителей школы проводится в рамках ежегодного углубленного медосмотра по выявлению отклонений в здоровье при осмотре узкими специалистами.

Врачом-офтальмологом ведется мониторинг здорового образа жизни обучающихся, результаты которого обобщены в медицинском, офтальмологическом паспорте учреждения. Согласно статистическому анализу результатов мониторинга наблюдается стабилизация и некоторое улучшение зрения, нивелирование вторичных отклонений в развитии.

Систематическая работа по формированию здорового образа жизни осуществляется посредством:

- ежедневной утренней зарядки;
- физкультминуток для расслабления мышц и снятия усталости глаз;
- динамической паузы для первоклассников;
- прогулки на свежем воздухе воспитанников группы продлённого дня;
- третьего урока физкультуры;
- коррекционных курсов;
- занятий творческих объединений;
- спортивно-оздоровительных мероприятий;
- подвижных перемен;
- школьной ПМПк;
- тренингов;
- родительских собраний и лекториев;
- педагогических советов, семинаров-практикумов, мастер-классов;
- повышения уровня профессиональной квалификации и самообразовательной деятельности педагогического коллектива.

Формирование у детей с дефектами зрения осознанного отношения к своему здоровью и физической культуре осуществляется через взаимодействие с медицинскими учреждениями, глазным диспансером, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, Управлением социальной защиты, Центром психолого-медико-социального сопровождения.

Таким образом, совместная работа администрации, педагогического коллектива и родительского комитета в школе № 106 способствует созданию благоприятной образовательно-воспитательной среды: сохранению и укреплению здоровья, коррекции и развитию личности, формированию стиля поведения слепых и слабовидящих детей, снижению заболеваемости среди обучающихся и педагогов школы.

Библиографический список

1. **Амбрукайтис, Ю. П.** Изменение в воспитании детей со специальными потребностями и программа [Текст]/ Ю. П. Амбрукайтис //Дефектология. – 2003. – № 5. – С. 22–24.

2. **Виллей, П. М.** Педагогика слепых. [Текст]/ П. М. Виллей. – М.: Учпедгиз. –1998.
3. **Подколизина, Е. Н.** Игры и упражнения для обучения ориентировке в пространстве слабовидящих детей [Текст]/ Е. Н. Подколизина. – М.: Академия. – 2005. 42–59 с.
4. **Солнцева, Л. И.** Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста [Текст]/ Л. И. Солнцева – М.: ООО «ИПТК «Логос» ВОС» – 2003. –161 с.
5. **Тупоногов, Б. К.** Основы коррекционной педагогики [Текст]/ Б. К. Тупоногов. – М.: ООО «ИПТК «Логос» ВОС». – 2004. – 375 с.
6. **Григорьева, Г. В.** Особенности слепых и слабовидящих детей [Текст]/Г. В. Григорьева //Дефектология. – 2004. – № 2. – С. 15–21.
7. **Солнцева, Л. И.** Здоровьесберегающие технологии в школе III–IV вида [Текст]/ Л. И Солнцева. – М.: Проспект. – 2005. – 197 с.
8. **Денискина, В. З.** Коррекционно-развивающие занятия со слепыми и слабовидящими детьми [Текст]/ В. З. Денискина. – М.: Академия. – 2006. – 167 с.

УДК 371.71

Алонцева Александра Ивановна

*Ассистент кафедры психологии НФИ Кемеровского государственного университета,
Новокузнецк*

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

Alontseva Alexandra Ivanovna

*The assistant to chair of psychology Novokuznetsk Branch-Institute of Kemerovo State
University, Novokuznetsk*

**HEALTH SAVING SUPPORT OF SENIOR SCHOOLCHILDREN
DURING THE PERIOD OF PROFESSIONAL SELF-
DETERMINATION**

Успешное профессиональное самоопределение играет существенную роль в формировании и сохранении физического и психического здоровья как в аспекте минимизации «цены» профессиональной адаптации и «стоимости» деятельности, так и в плане развития личности, реализации её мотивов и установок. Условиями успешного выбора профессии являются осознание своих физических возможностей и психических особенностей, а так же оценка их соответствия требованиям избираемого вида деятельности [4].

Период выбора профессии приходится на подростковый возраст. Подростковый возраст – это достаточно сложный период жизни. Он знаменует-

ся бурным физическим развитием и перестройкой социальной активности ребёнка. Основная особенность подросткового периода – резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития: становления нового уровня развития самосознания, выработка собственного мировоззрения, определение позиции в жизни, активизация процессов личностного самоопределения, самопознания и проектирования себя в профессии. В этом возрасте происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют избирательность отношения подростков к различным профессиям. Эти вопросы рассматриваются в работах по психологии личности (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, М. Р. Гинзбург, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), психологии развития (Л. И. Божович, И. С. Кон и др.), психологии профессионализма (Е. М. Борисова, Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, А. К. Маркова, Н. С. Пряжников и др.).

Но стоит отметить, что профессиональные планы подростка весьма расплывчаты. Подросток чаще всего воображает себя в разных эмоционально привлекательных для него профессиональных ролях, но окончательный психологически обоснованный выбор профессии сделать не может [6].

А ведь в подростковом возрасте эта проблема уже возникает перед теми девушками и юношами, которые вынуждены оставить основную общеобразовательную школу. Это примерно треть старших подростков: одни из них поступают в учреждения начального и среднего профессионального образования, другие вынуждены приступить к самостоятельной трудовой деятельности [1].

Проведенные исследования показывают, что более 50% старшеклассников обнаруживают удовлетворительные знания о самой профессии при полном отсутствии знаний о её медико-физиологических характеристиках. К сожалению, сколько угодно, случаев, когда интерес к профессии и развитые способности, отвечающие профессиональным требованиям, приходят в противоречие с медицинскими показателями. А это в свою очередь ухудшает имеющийся потенциал здоровья [5].

Проблеме здоровья в процессе профессионального самоопределения посвятили свои работы представители психологии, педагогики и ряда гуманитарных наук (Г. К. Ушаков, Б. С. Братусь, И. В. Дубровина, О. В. Хухлаева, Л. М. Фридман и др.). Вопросы здоровья получают теоретическое освещение и некоторую эмпирическую разработку в работах отечественных авторов. Это психологи Г. М. Андреева, В. В. Бойко, Ю. Н. Емельянов, Л. А. Китаев-Смык, Е. С. Кузьмин, Б. Ф. Ломов и др.; психиатры В. А. Абрамов, Ю. А. Александровский, В. М. Блейхер, Л. И. Вассерман, И. Я. Гурович, Н. М. Жариков, Д. Н. Исаев, В. Е. Каган и др.; философы и социологи В. П. Петленко, К. Н. Хабибуллин, В. А. Ядов; социологи-гигиенисты Е. Я. Белицкая, О. В. Гринина, Д. Н. Лоранский, А. В. Сахно, Г. И. Царегородцев и др.

Результаты исследования подростков Новоильинского района г. Новокузнецка, проводимые в течение 5 лет показали: выбирая профессию, на-

ибо более важным мотивом является материальная выгода – 66% учащихся. На следующем, по значимости месте, выступает социальный фактор (общение с интересными людьми, престижность профессии) – 33% учащихся. И наименее значимыми, при выборе профессии, являются характеристики, относящиеся к сохранению здоровья (низкий травматизм, отсутствие чрезмерных нагрузок и профессиональных вредностей) – 9% учащихся, что свидетельствует о недостаточной сформированности представлений о здоровье как ценности.

К моменту отрочества здоровье учащихся уже характеризуется высокой степенью патологичности. Лишь 28% учащихся не отмечают ухудшения в состоянии здоровья, в процессе взросления, 45% подростков систематически отмечают у себя наличие раздражительности, слезливости и нарушений сна. Из числа учащихся, отмечающих у себя ухудшение здоровья, 68% связывают это с учебой, с увеличением объема занятий (важно отметить, что данный показатель характеризует перевод ответственности за собственное состояние здоровья на внешние характеристики).

Анализ хронических заболеваний показал, что практически здоровых учащихся нет.

- 86% – туб инфицированных;
- 27,3% – заболевания эндокринной системы;
- 22,7% – ЛОР болезни;
- 22,7% – нарушение зрения;
- 22,7% – нарушение осанки;
- 18,2% – заболевания желудочно-кишечного тракта;
- 9,1% – бронхиальная астма;
- 4,5% – заболевания сердечно-сосудистой системы.

Из общего числа старшеклассников 32% имеют серьезную патологию или сочетанную патологию, по которой имеются ограничения в выборе профессии. Подростки данной группы имеют до 11 противопоказанных групп профессий (при общем наличии 14 групп). 68% учащихся имеют косвенные противопоказания в выборе профессий.

Лишь 35% старших школьников задумываются о совместимости имеющихся у них заболеваний и предполагаемой в будущем профессиональной деятельностью.

По данным Майкла Мерфи, в 90-е г. в США среди работающих среднего возраста врожденные качества людей соответствовали их профессиональной деятельности в 17–20% случаев. В России сегодня такая достаточность здоровья соответствует работающим в 3–5% случаев.

Поэтому важное место в исходных посылах здоровьесбережения занимает изучение личностных качества человека и его жизненных установок и ориентиров [2].

Установка человека на воплощение своих социальных, интеллектуальных и психических способностей и возможностей лежит в основе формирования здорового образа жизни [3].

Характеризуя личностные качества старших школьников (полученные в течение пяти лет), отмечаем следующие показатели.

Преобладающие типы личности (методика Холланда) не изменяются: предпринимательский тип (руководство людьми и бизнес); социальный тип (взаимодействие с социальной средой); артистичный тип (творчество). Наименее предпочтительным видом деятельности остается интеллектуальный.

Среди подростков преобладает низкий уровень притязания – это характеризуется выбором слишком легких и простых целей, что может объясняться «социальной хитростью» (когда, наряду с высокой самооценкой и самоуважением, человек избегает социальной активности и трудных, ответственных дел).

Наиболее популярными среди подростков видами профессиональной деятельности в течение последних лет являются: военное дело, предпринимательство, радиотехника и электроника, литература и искусство. Стоит отметить, что в 2006–2007 учебном году выросла популярность физики и математики (1 место в рейтинге), занимавшая ранее 8 место. А с 2007–2008 учебного года повысилась популярность педагогики и медицины (6 место в рейтинге), набравшей ранее стабильно наименьшее количество выборов.

Изучение интеллектуальных процессов старших школьников показал, что преобладают учащиеся с высоким и средним уровнем развития механических и лингвистических способностей. Изучение математических способностей выявило преобладающее количество учащихся с недостаточным развитием данных способностей. Так же преобладает низкий уровень внимания, что говорит о неумении сосредотачиваться на деятельности, частой отвлекаемости от основного дела и неизменном преобладании развитие слуховой памяти над зрительной.

Анализ результатов изучения коммуникативных и организаторских способностей выявил преобладание коммуникативных. Подростки могут обсуждать какую-либо деятельность (проблему), но с трудом могут проявить инициативу, взять на себя за это ответственность.

Анализ жизненных установок и ориентиров старших школьников показал, что 57% обучающихся на момент окончания школы определяются в выборе профессии. На получение дальнейшего образования ориентированы 93% обучающихся, из них – 76% – хотят поступить в ВУЗы, а 24% – желают получить начальное профессиональное образование. При этом предпочитаемым видом деятельности чаще всего выбираются: «управление» – 54% и «контроль» – 24%.

Говоря об эффективности здоровьесбережения, речь должна идти не просто о достаточности здоровья и о личностных особенностях подростков, но и о соответствии качеств индивида, тому предложению, которое позволяет существенно или полностью восстановить трату физического, биологического, психического здоровья, которое они использовали для выполнения трудовой или социальной деятельности [4].

Для изучения состояния здоровья подростков и эффективности их обучения, в профильных классах проводится исследование и анализ по двум группам:

I группа – обучающиеся выбравшие профили, в соответствии с рекомендациями специалистов, основанных на психофизиологических особенностях старшеклассников:

- посещение врача в течение учебного года, в среднем 1–2 раза на одного человека;
- отмечают раздражительность и слезливость 40%;
- отмечают частую (2–3 раза в неделю) слабость и утомляемость 40%;
- отмечают нарушение сна 20% подростков.

II группа – обучающиеся выбравшие профили, не соответствующие рекомендациям специалистов:

- посещение врача в течение учебного года, в среднем 1,8 раз на одного человека;
- отмечают раздражительность и слезливость 75%;
- отмечают частую (2–3 раза в неделю) слабость и утомляемость 80%;
- отмечают нарушение сна 50% подростков.

Оценочный балл учащихся профильных классов:

I группа – 4,27 балла;

II группа – 3,62 балла.

Представленные данные доказывают, что если выбранное профильное направление в обучении соответствует личным и психофизиологическим особенностям, интересам и склонностям учащихся, то, несмотря на повышенные требования и увеличенную нагрузку, утомление и соматические расстройства наблюдаются гораздо реже, а эффективность обучения повышается.

Здоровьесберегающее сопровождение старших школьников в период профессионального самоопределения потребовало разработки и применения комплексной модели медико-психолого-педагогического сопровождения, которая включает в себя всех субъекты воспитательно-образовательного процесса (ученика, родителей, педагогов) и интегрировала бы их усилия.

Целью сопровождения является формирование потребности подростков в профессиональном самопознании и самоопределении, а также повышение родительской функции в профессиональном становлении детей.

Данная цель достигается через решение ряда задач:

1. Изучение особенностей психофизиологических особенностей и развития познавательных процессов.
2. Разработка рекомендаций обучающимся, родителям и педагогам для обеспечения индивидуального подхода в профессиональном самоопределении.
3. Организация тренинговых занятий по формированию профессионального самосознания.
4. Осуществление консультативно-просветительской работы с педагогами и родителями.

Показателем эффективности данного сопровождения является результаты качественного анализа о поступивших в учебные заведения. На момент поступления в учебные заведения процент подростков выбравших будущую профессию в соответствии с рекомендациями (основанными на психофизиологических особенностях) составил – 72% (на момент обучения в школе, при поступлении в профильные классы, 60% этих же подростков, осуществили выбор в соответствии с рекомендациями).

Поэтому очень важно именно в подростковом возрасте, на этапе профессионального самоопределения создать условия для формирования установки на здоровьесбережение, ведь решение о выборе профессии окажет влияние на всю последующую жизнь.

Библиографический список

1. **Актуальные** проблемы реализации концепции модернизации Российского образования. Сборник научных трудов [Текст]/ Отв. ред. В. И. Подобед, А. И. Жилина, А. А. Макареня. – С-Пб: ГНУ ИОВРАО, 2004. – 270 с.
2. **Батаршев, А. В.** Тестирование: основной инструментарий практического психолога [Текст] / А. В. Батаршев. – М.: «Дело», 2003.
3. **Казин, Э. М.** Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладную валеологию [Текст]: учебное пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвцова – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
4. **Проблемы** валеологизации образовательной среды. Межрегиональный опыт, перспективы: Научно-методическое пособие [Текст] / Научные редакторы: Э. М. Казин, Н. А. Заруба, Г. А. Кураев, С. И. Петухов. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 1999. – 316 с.
5. **Состояние** и перспективы профильного обучения старшекласников: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, г. Кемерово, 17–18 марта 2004 г. [Текст] / Под общ. ред. Н. А. Заруба, Т. Н. Семенковой, и др. – Кемерово: Изд-воКРИПКипРО, 2004. – 434 с.
6. **Теория** и практика организации предпрофильной подготовки [Текст] / Под ред. Т. Г. Новиковой. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 110 с.

УДК 37.018.262

Сазонова Валерия Владимировна

Старший преподаватель (соискатель) кафедры специальной педагогики, психологии и теоретических основ обучения факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Кузбасской государственной педагогической академии, Smit-27@yandex.ru, Новокузнецк

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ И СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

Sathonova Valeriya Vladimirovna

Senior teacher Chair of special pedagogy, psychology and theoretical foundations of learning, the faculty of under school age and correction pedagogics and psychology Kuzbass State Pedagogical Academy, Smit-27@yandex.ru, Novokuznetsk

**INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTION AND FAMILY IN THE PROCESS OF FORMING
A HEALTHY WAY OF LIFE IN CHILDREN WITH VISUAL
IMPEDIMENT**

В основе новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие» [1].

В педагогической литературе взаимодействие семьи и педагогов определяется как процесс совместной деятельности по согласованию целей, форм и методов семейного воспитания и воспитания в дошкольном учреждении. Важную роль имеет обмен информацией, эмоциями, проблемами между субъектами образовательного процесса. Взаимодействие может состояться, когда есть значимая ценность. В контексте нашего исследования значимая ценность – это здоровье ребенка с нарушениями зрения, развитие его личности, формирование ценностного отношения к своему здоровью [2; 4].

В психологических исследованиях взаимодействие рассматривается как процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь [8].

Специальные психолого-педагогические и социологические исследования (А. И. Захаров, А. Н. Демидова, О. Л. Зверева, Е. П. Арнаутова) показали, что семья остро нуждается в помощи специалистов на протяжении всего периода дошкольного детства. Очевидно, что семья

и дошкольное образовательное учреждение, имея свои особые функции в воспитании ребенка, не могут заменить друг друга и должны содействовать формированию здоровой личности в процессе сотрудничества семьи и ДОУ.

Особую значимость в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста приобретает проблема формирования здорового образа жизни у детей с нарушениями зрения.

Результаты исследования тифлопедагогов (А. М. Витковской, 1997, Л. В. Рудаковой, 1986, Н. В. Новичковой, 1997, Л. И. Плаксиной, 1998, Л. С. Сековец, 2002) раскрыли специфические особенности физического развития детей с нарушениями зрения.

Нарушение функции зрительного анализатора вызывает ряд отклонений в физическом и психическом развитии ребенка. В связи с трудностями, возникающими при подражании и овладении пространственными представлениями и двигательными действиями, нарушается правильная поза при ходьбе, беге, координация движений. Вынужденное снижение двигательной активности, низкое развитие мышечной силы, сопутствующие соматические заболевания, различные нарушения опорно-двигательного аппарата, носящие стойкий характер, типичны для детей, имеющих нарушения зрения. Двигательные нарушения существенно ограничивают возможности детей и являются серьезной помехой в развитии произвольной моторики детей (Ю. К. Бабанский, 1983; Б. В. Сермеев, 1985; В. П. Обежесвет, 1998; В. П. Ермаков, Г. А. Якунин, 2000).

Исследования Л. Н. Ростомашвили (1997) показали, что при нарушении осанки и деформации позвоночника грудная клетка видоизменяется, снижается жизненная емкость легких, что приводит к заболеваниям органов дыхания и сердечно-сосудистой системы. Среди нормально видящих дошкольников 50–52% имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, а среди слабовидящих детей – 98% (Л. С. Сековец, 2002).

Дополнительные нарушения усложняют процесс овладения движениями и развитие двигательных качеств у детей с нарушениями зрения. При выполнении основных движений у них наблюдается ряд трудностей: сохранение равновесия, самоконтроль, скорость выполнения значительно снижена. Развитие быстроты движений у детей с нарушениями зрения происходит медленнее, чем у нормально видящих детей, в среднем отставание от нормы составляет 16–20%. По мнению О. В. Козыревой (2006) отмечается взаимосвязь между близорукостью и нарушением осанки. Плохая осанка оказывает негативное влияние на двигательный аппарат.

В ряде исследований (В. Ф. Афанасьев, 1978; М. Н. Фортунатов, 1975; В. А. Кручинин, 1980; В. Г. Маймулов, 1982; Л. С. Сековец, 2002) выявлено, что дети 6–7 лет с нарушениями зрения имеют отклонения в развитии двигательной сферы. У них отмечается отставание от нормы мышечной силы кистей рук и составляет 2–5 кг; в показателях устойчи-

вости тела в 1,5 раза от нормально видящих детей; скоростно-силовые движения (бег, прыжки) развиты хуже, чем у здоровых сверстников; у детей с нарушениями зрения на 4–10% снижена функциональная деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем; снижение работоспособности сопровождается резким увеличением частоты сердечных сокращений и дыхания [6].

Анализ специальной литературы показал, что в тифлопедагогике проблема взаимодействия ДООУ и семьи в направлении здоровьесбережения не представлена какими-либо теоретическими исследованиями. В связи с этим предлагаем рассмотреть имеющиеся в дошкольной педагогике современные концепции сотрудничества ДООУ и семьи, которые показывают возможность взаимодействия двух социальных институтов в решении задачи сохранения и укрепления здоровья детей на современном этапе. Одной из них является концепция М. В. Крулехт (2002), рассматривающая детский сад и семью как партнёров педагогического взаимодействия и предлагает конструктивные подходы во взаимодействии взрослых, на основе педагогической концепции целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта деятельности. Предлагаемая концепция развития взаимоотношений и построения взаимодействия между ДООУ и семьей призвана решать следующие основные задачи:

- индивидуализацию образовательного процесса, формирование социального заказа на услуги с учетом гуманистического личностно ориентированного подхода;
- формирование единого психолого-педагогического пространства в парадигме «семья – ребенок – педагог» методическими средствами;
- вовлечением родителей в совместные формы образования; формирование социального института семьи.

Значимость данной концепции заключается, на наш взгляд, в создании взрослыми педагогически целесообразных условий для развития ребенка как индивида, личности, субъекта.

Авторы следующей концепции (Й. К. Котырло, С. А. Ладывир) предлагают перейти к новым формам отношений родителей и педагогов закрытого детского сада, который должен стать открытой системой. Придать дошкольному учреждению «открытость внутрь» – значит сделать педагогический процесс более свободным, гибким, дифференцированным, гуманизировать отношения между детьми, педагогами и родителями. Это означает, что детский сад открыт влияниям микросоциума, своего микрорайона, готов сотрудничать с расположенными на его территории социальными институтами: общеобразовательной школой, музыкальной школой, спортивным комплексом, библиотекой и др. Ценность данной концепции состоит в упрочении связи с семьей, расширении социального опыта детей, инициировании активности и творчества сотрудников детского сада, что способствует повышению авторитета дошкольного учреждения и общественного воспитания в целом.

В рассматриваемом ракурсе интересен подход А. А. Петрикевич (1993), который предлагает строить взаимодействие детского сада и семьи в три этапа:

На первом (общеподготовительном) этапе работы с родителями устанавливаются компенсаторные связи («детский сад – семья» и «семья – детский сад»), с целью формирования общей готовности родителей к участию в жизни СДОУ.

На втором этапе, осуществляется работа по формированию у родителей готовности к личным партнерским связям с воспитателем в триадах «мать (отец) – ребенок-воспитатель».

На третьем этапе используются групповые формы работы с семьями с различными уровнями готовности к партнерству, что способствует межродительским педагогическим отношениям [5].

Дальнейшая попытка адаптировать имеющиеся концепции мы провели пилотажное исследование, направленное на изучение особенностей существующих отношений между педагогическим коллективом СДОУ и родителями, интересов и потребностей родителей в изменении взаимоотношений, а также возможностей педагогов СДОУ. Респондентами стали родители и педагоги СДОУ № 229 и № 254 г. Новокузнецка.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента по сложившейся ситуации взаимодействия педагогов и родителей показал, что не всегда их взаимодействие эффективно и направлено на решение задач объединения усилий семьи и детского сада для воспитания и развития здорового ребенка. К числу недостатков можно отнести:

- обращений родителей к воспитателю с вопросами о ребенке;
- обращений воспитателей к родителям по проблемам ребенка и работы детского сада;
- общение по другим поводам, которые несвязанны с ребенком.

В общении родителей с воспитателем можно отметить следующие особенности:

- частота обращения родителей к воспитателям; в результате одни из них общаются с педагогом чуть ли не ежедневно, а другие практически не общаются, и этот факт не редко остается вне поля внимания педагогов;

- родители чаще интересуются тем, что и как ел ребенок, реже – его успехами в занятиях; вместе с тем зачастую не обсуждаются важные аспекты индивидуального развития ребенка, пути формирования его личности;

- воспитатели чаще обращаются к родителям в случаях негативного поведения ребенка, чем отмечают его успехи, что подсознательно формирует у родителей отрицательную установку на контакт с педагогами вообще, поскольку каждое их обращение связано с какой-либо неприятной ситуацией;

- воспитатели просят родителей вмешаться в воспитательный процесс, но не дают конкретных рекомендаций, каким образом совместными усилиями достичь желаемого результата;
- воспитатели не всегда умеют психологически грамотно построить беседу, избежать ранящих родителей оценочных суждений о ребенке, точно и понятно описать характер проблемы;
- значительное время занимает общение воспитателей с родителями на отвлеченные темы;
- не всегда правильно выбирают воспитатели и стиль общения с родителями.

При обсуждении результатов проведенного эксперимента педагоги данных СДОУ согласились с выводами и были определены три направления совместной деятельности, позволяющие подготовить педагогический коллектив к совершенствованию взаимодействия родителей и выработке инновационных подходов к этой деятельности:

- выявление и повышение уровня профессиональной компетентности в области представлений о здоровье и здоровом образе жизни;
- формирования здорового образа жизни дошкольников с нарушениями зрения;
- коммуникативной компетентности в работе с родителями воспитанников СДОУ.

Для этого нами разрабатывается трехступенчатая модель взаимодействия СДОУ и семьи:

I ступень – создание общей установки на совместное решение задач по сохранению и укреплению здоровья детей;

II ступень – формирование единой стратегии сотрудничества для выработки у ребенка навыка здорового образа жизни;

III ступень – построение технологии взаимодействия СДОУ и семьи, направленную на формирование здорового образа детей с нарушениями зрения.

Для успешного сотрудничества всю работу с родителями мы планируем осуществлять поэтапно:

Изучение семьи занимает определенное время *первого этапа*. Устанавливается социальное благополучие семьи, психологический климат (отношение к детям, стиль общения). Помогает выяснить многие вопросы анкета, которую заполняет: каждая мама, вновь поступающего ребенка. Папы затрудняются ответить на них, а мамы лучше знают проблемы семьи. В беседах следует обращать внимание на характер общения, стараться почувствовать настроение родителей, установить личностный контакт с каждым из родителей. Все данные используются при составлении социально-психологической характеристики семьи, с которой начинается личная карта развития ребенка. Если просматривается неблагополучие семейных отношений, к изучению семьи подключаются специалисты (педагог-психолог, методист СДОУ).

На втором этапе определяются направления в работе с семьей (в какой помощи нуждается; в какой форме ее оказывать; индивидуально или в группах). Составляется социальный паспорт семей СДОУ на основе дифференцированного анализа.

Третий этап занимает длительное время, так как происходит оказание непосредственной помощи и поддержки семье. Следует помочь родителям понять и принять индивидуальность своего ребенка, его возможности в развитии и формировании здорового образа жизни. Ведь взгляд на своего ребенка у всех родителей субъективный и не всегда правильный. Поэтому необходимо научить родителей менять свои воспитательные установки в зависимости от потребностей ребенка, ориентироваться в различных семейных ситуациях, согласовывать воспитательные позиции супругов, владеть навыками бесконфликтного взаимодействия. И если педагоги, помогут семье обрести эмоциональное благополучие, заложить в семье хотя бы основы здорового образа жизни, то у родителей будет больше уверенности в том, что ребенок будет тянуться домой, будет любить близких, его не перетянет тревожная «улица» с различными неожиданностями.

В результате апробации разработанной модели мы предлагаем наиболее эффективные формы взаимодействия СДОУ с семьей (см. рисунок).

Таким образом, для развития здорового ребенка необходимо сотрудничество СДОУ и семьи, а чтобы оно было продуктивным, конструктивным, следует продумать систему работу с родителями. Взаимодействие родителей и педагогов в процессе формирования у детей навыка здорового образа жизни происходит сложнее. Педагогический коллектив должен учитывать, что это во многом зависит от организационно-педагогической культуры СДОУ, степени доверия к нему родителей, их удовлетворенности пребывания ребенка в нем.

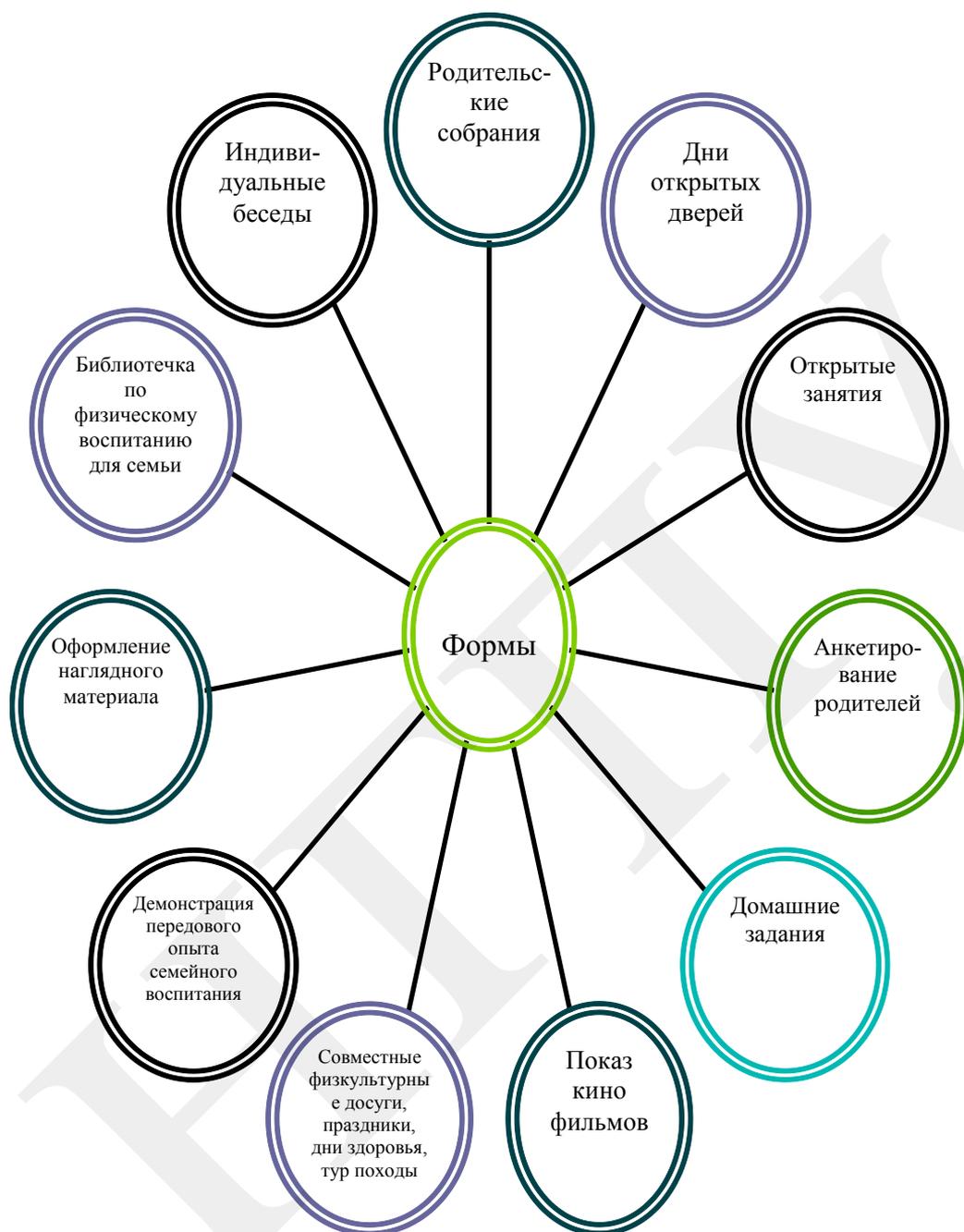


Рисунок 1 – Формы работы с родителями по формированию здорового образа жизни детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

Библиографический список

1. **Анисимова, Н. Л.** Совместная работа семьи и детского сада по воспитанию и развитию детей с нарушением зрения [Текст]/ Н. Л. Анисимова //Дефектология. – 2005. – № 4.
2. **Богина, Т.** Здоровье – прежде всего [Текст]/Т. Богина //Дошкольное воспитание. – 2004. – № 12. – С. 98–103.
3. **Бродягина, О. Г.** Роль родителей в приобщении дошкольников к здоровому образу жизни [Текст]/ О. Г. Бродягина, С. Б. Шарманова // Управление ДОО. 2004. – № 4, с. 41–45.
4. **Давыдова, И. О.** Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход [Текст]/ И. О. Давыдова, Л. Г. Богославец, А. А. Майер. – М.: Сфера, 2005. – 144 с.
5. **Коротаева, Е. В.** Психологические основы педагогического взаимодействия. [Текст]/ Е. В. Коротаева. – Москва: Профит Стайл, 2007. – 224 с.
6. **Петрикевич, А. А.** Семьи и дошкольные установки [Текст]/ А. А. Петрикевич. Сямья і дашкольнія установы // Адукацыя і выхаванне, – 1993. – № 3.
7. **Плаксина, Л. И.** Содержание медико-педагогической помощи в ДОО для детей с нарушением зрения. [Текст]/ Л. И. Плаксина, Л. А. Григорян. – М., 1998, – 86 с.
8. **Словарь** практического психолога [Текст]/ сост. С. Ю. Головин. – Минск, 1997. – С. 64.
9. **Теория** и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования: коллективная монография [Текст]/ Т. Л. Аракелова, Т. В. Безродных и др.; под ред. Е. В. Коротаевой. – Новосибирск: ЦРНС, 2010. – 172 с.

РАЗДЕЛ III

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

УДК 371.78

Витовская Татьяна Владимировна

Педагог-психолог муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей «Станция юных техников № 2», Alena_NVKZ@mail.ru, Новокузнецк

Качан Любовь Геннадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, научный сотрудник МАОУ ДПО ИПК, главный специалист комитета образования и науки, luka@rdtc.ru, Новокузнецк

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАННИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ «ЗЕРКАЛО» В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Vitovskaya Tatyana Vladimirovna

Teacher-psychologist of the municipal supplementary educational institution "Young Technicians Station № 2", Alena_NVKZ@mail.ru, Novokuznetsk

Katchan Lubovj Gennadjevna

Candidate of the pedagogical science, associate professor, scientific employee of MAEI AVT IQI, the main specialist of the education and science committee, luka@rdtc.ru, Novokuznetsk

THE FORMATION OF THE HEALTH PROTECTING CULTURE OF THE PUPILS THROUGH THE REALISATION OF THE ADDITIONAL EDUCATIONAL PSYCHOLOGICAL PEDAGOGIC PROGRAM «THE MIRROR» IN THE COMPLEMENTARY EDUCATIONAL INSTITUTION

Одной из приоритетных задач нового этапа реформы системы образования становится сбережение и укрепление нравственного, психического и физического здоровья воспитанников, формирование у них ценностей здоровья и мотивации на здоровый образ жизни. Попыткой реализации вышеуказанных задач может стать организация воспитательно-образовательного процесса с опорой на здоровьесберегающие образовательные технологии.

С выходом на инновационную деятельность, формирование культуры психологического здоровья в нашем учреждении стало возможным через здоровьесберегающее образование, под которым мы понимаем непрерывный процесс обучения, воспитания, развития ребенка, направленный на формирование системы научно-обоснованных знаний и практических умений. Поэтому одной из актуальнейших задач психолога в системе дополнительного образования является разработка действенных психогигиенических, образовательных, воспитательных программ [1].

Для решения поставленных проблем необходимо знание психологического портрета современного ребенка, что позволяет правильно определить направления работы, грамотно проектировать воспитательно-образовательный процесс. Большинство ребят, занимающихся в нашем учреждении техническим творчеством, – это дети из неблагополучных, неполных, малообеспеченных семей, находящиеся на попечении, дети социально-реабилитационного приюта «Полярная звезда», дети-инвалиды.

Изучая их психологические особенности, выявили, что высокий уровень тревожности наблюдался у 36% детей, а высокая степень агрессивности у 33% воспитанников. Эти молодые люди психологически беспомощны, уязвимы в трудных жизненных ситуациях. Они не имеют определенных жизненных навыков, дающих им возможность самостоятельно справиться с воздействием хронических стрессовых ситуаций и сформировать здоровый жизненный стиль. Происходит увеличение форм дезадаптивного и саморазрушающего поведения, в том числе злоупотребление алкоголем, курением, наркотиками и другими психоактивными веществами (ПАВ).

Среди причин безответственного отношения к своему здоровью выявили: незнание особенностей своего развития; отсутствие культуры здоровья; отсутствие систематического, целенаправленного семейного, школьного воспитания в этом направлении. Кроме того, исследуя отношения родителей и детей наших воспитанников, выявили, что большинство подростков положительно относятся к семье (61%), однако у 27% детей не складываются отношения с матерью и у 83% с отцом. Подростки не получают адекватной информации о негативных последствиях их поступков и действий, чаще всего в жизни им не хватает справедливости со стороны взрослых.

Таким образом, сложившаяся ситуация побудила нас создать такие творческие группы, в которых воспитанники чувствовали бы себя востребованной, значимой личностью, были бы свободны и одновременно чувствовали себя частью коллектива. Для решения этих проблем была разработана дополнительная образовательная психолого-педагогическая программа «Зеркало», рассчитанная на 1 год обучения (216 часов), задачами которой является формирование у подростков навыков осознания и управления своими эмоциональными состояниями и безопасного взаимодействия, создание мотивации на саморазвитие, сохранение физического и психического здоровья.

Программа основана на авторской программе А. Микляевой «Я – подросток. Мир эмоций. Встречи с самим собой», работах ведущих педагогов и психологов Б. Р. Матвеева, А. Г. Грецова, Д. В. Рязановой и др.

Методологической основой программы являются: 1) деятельностный подход, позволяющий решать задачи развития психических функций через использование различных видов деятельности, свойственных данному возрасту (С. А. Рубинштейн); 2) идеи не критичного гуманного отношения к внутреннему миру каждого воспитанника (К. Роджерс); 3) принцип личностно-ориентированного подхода (Г. А. Цукерман, Ш. А. Амонашвили),

предлагающий выбор и построение материала, исходя из индивидуальности каждого ребенка, ориентируясь на его потребности и возможности.

На занятиях старшеклассники знакомятся с элементами общей, возрастной, социальной психологии, интерактивными, подвижными, ролевыми играми и тестами, создают свой банк жизненных ситуаций, изучают свое психологическое здоровье, что помогает при профессиональном самоопределении и психической саморегуляции.

Программа «Зеркало» состоит из четырех разделов, которые тесно связаны между собой смысловыми и содержательными линиями.

Содержание разделов программы «Зеркало»

«Мое уникальное «Я»	Создание атмосферы доверия, принятия; развитие групповой сплоченности; расширение представлений подростков о себе, своих возможностях, интересах, склонностях, личностных особенностях.
«Я, мои эмоции и чувства»	Формирование навыков управления собственными эмоциональными состояниями.
«Наедине с собой»	Формирование умения анализировать собственные достоинства и недостатки, культуры здоровья, навыков уверенного поведения в различных жизненных ситуациях.
«Я и другие»	Развитие способности эффективного, бесконфликтного взаимодействия с окружающими; формирование навыка противостояния групповому давлению, «культуры отказа», взаимоподдержки. Способствование профессиональному самоопределению воспитанников.

Для достижения целей и задач программы используются такие формы обучения, как:

– *тренинги* – особая разновидность обучения через непосредственное «проживание» и осознание возникающего в межличностном взаимодействии опыта;

– *дискуссии* – совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения;

– *интерактивные, подвижные, ролевые игры*, которые не только обращаются к интеллекту участника, но и «затрагивают личность обучаемого целиком – его мысли, чувства, знания, интерес стремление к игре»;

– *использование терапии искусством* – новейшей здоровьесберегающей технологии, которая включает в себя различные виды творчества;

– *получение обратной связи*, что «считается универсальным средством объективации деятельности, перевода поведения участников занятий с им-

пульсивного, неосознанного уровня регуляции деятельности на осознанный» [2].

Оценка результативности реализации программы включает вводную, промежуточную и итоговую диагностику, которые предполагают анализ изменений мотивационной сферы воспитанников, направленности роста личностных показателей и психологических состояний, уровня самопринятия и комфортности воспитанников в группе. Психологическая информация, полученная в результате диагностики, воспринимается подростками как более обоснованная, чем полученная в ходе обратной связи, и дает богатый материал для групповых дискуссий.

Результаты диагностики позволяют констатировать значимые изменения по параметрам взаимодействия и общения, отношения к себе, устойчивого эмоционально состояния в значимых сферах жизнедеятельности, что подтверждает соответствие результатов реализации программы поставленным целям (рисунок).

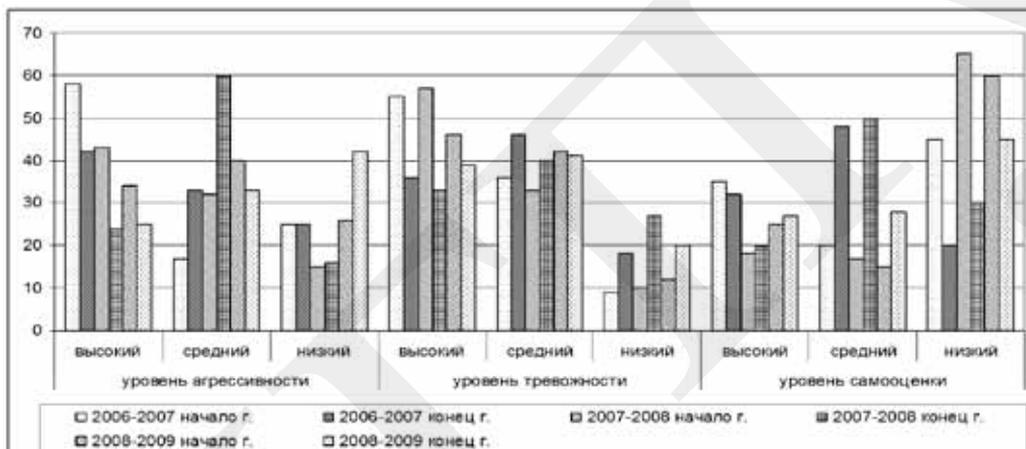


Рисунок – Анализ уровня агрессивности, тревожности, самооценки воспитанников старшего школьного возраста, прошедших обучение по программе «Зеркало»

О результативности работы по программе говорят и позитивные отзывы родителей, отмечающих, что подростки изменили отношение к своим негативным качествам и недостаткам окружающих, стали увереннее в себе, терпимее, оптимистичнее, снизился уровень агрессивности и тревожности.

Многие воспитанники, проходившие занятия по данной программе, успешно сдали вступительные экзамены в вузы и техникумы. Большинство выпускников (85%) выбрали профессии типа «Человек – человек»: педагог, педагог-психолог, олигофренопедагог, социальный педагог, парикмахер-стилист, юрист, секретарь-референт, медицинские работники, работники отдела кадров, юристы, продавцы-консультанты и т. д.

Воспитанники творческого объединения «Зеркало» активно участвуют в праздниках, конкурсах, проведении мастер-классов, выступают на конференциях и семинарах социальной и здоровьесберегающей направленности.

В детской практической конференции «Влияние самооценки на здоровье и творчество детей и подростков» они организовали и провели секцию для детей дошкольного возраста «Застенчивый невидимка» и выступили в качестве ведущих секции для старшекласников «Имидж и самооценка». В конференции «К здоровью через творчество» воспитанники организовали и провели секцию «Мастерская восточной мудрости», где делились своими знаниями и навыками использования терапии искусством (сочинение стихов, рисование, лепка, слушание музыки) для снятия различных негативных эмоциональных состояний, а значит и для сохранения здоровья. На конференции «Развитие творчества и укрепление здоровья через взаимодействие педагогов, родителей и детей» наша воспитанница выступала с докладом «Роль отца в воспитании современного подростка», а другие подростки являлись участниками секции «Счастье – это когда тебя понимают».

Традиционным стало проведение коллективных творческих дел «Праздник в подарок» для воспитанников дошкольного и младшего школьного возраста: кукольный театр «Приключения Капризки», игра-путешествие «Спасем принцессу», «Приключения в Простаквашино», спектакль «Приключения богатыря Любомудра», где в интересной для малышей форме рассказывали о вреде курения и пользе здорового образа жизни. Воспитанники творческого объединения являются соведущими рубрики «Страничка психолога» в станционной газете «СЮТ и К⁰», где в простой, увлекательной форме дают информацию о значении имени в жизни человека, как справиться со стрессом, научиться общаться и находить друзей, готовиться к экзаменам, могут найти конкретные советы, как поступить в той или иной ситуации, наладить контакт с родителями и сверстниками, творчески разрешить конфликт, сдать экзамены без стресса.

Кроме того, наши ребята принимали активное участие в проведении мастер-класса «Поверь в себя, и все изменится к лучшему» на IX специализированной ярмарке-выставке «Образование. Карьера. Занятость», получили высокую оценку специалистов и были награждены дипломами и путевками в губернаторский оздоровительный лагерь «Сибирская сказка». В 2008 г. на всероссийский конкурс детско-юношеских творческих работ «Психология здоровья» в номинации «Лучший сценарий» были представлены разработки вечера психологии для старшекласников «Путешествие в страну Психология» и занятия для подростков и их родителей «Счастье – это когда тебя понимают»

Опыт работы по реализации психолого-педагогической программы «Зеркало» был представлен на семинарах, конференциях различного уровня, в сборниках научно-методических трудов городов Новокузнецк, Санкт-Петербург, Новосибирск, а так же на конкурсах профессионального мастерства и получил высокую экспертную оценку.

Программа «Зеркало» реализуется в нашем учреждении на протяжении четырех лет, но она не остается неизменной. Добавляются и расширяются темы, которые больше всего интересуют ребят – это развитие личнос-

ти человека, психологическая подготовка к экзаменам, как не попасть на «крючок» к манипуляторам, очень волнуют детей проблемы взаимоотношения между юношами и девушками, а также с родителями и учителями. В программу вводятся новые формы работы: просмотр документальных и художественных фильмов «Алкогольный и наркотический террор против России», «Дети Маугли», «Игромания», «Спешите любить», «Заплати другому», встреча с врачом, валеологом, которые рассказывают воспитанникам о сохранении физического здоровья. Рассматриваются проблемы правильного питания, гигиены учебы, труда и отдыха, профилактики вирусных заболеваний и заболеваний, передающихся половым путем. Однако, каждое занятие представляет собой лишь основу, которую воспитанники наполняют абсолютно новым, неожиданным содержанием. Все это дает возможность для профессионального роста педагога – психолога.

Анализируя проведенную работу, пришли к выводу, что программа «Зеркало» актуальна, целесообразна, результативна и эффективна, у воспитанников формируется психологическая и здоровьесберегающая культура, что способствует их успешной адаптации и социализации в обществе.

Библиографический список

1. **Федорцева, М. Б.** Опыт формирования здоровьесберегающей компетентности педагога ДОУ в системе непрерывного повышения квалификации [Текст]/ М. Б. Федорцева, Л. А. Лучшева, С. А. Толкачева, О. В. Щипанова. / «Актуальные направления работы психологов образовательных учреждений»: материалы научно-практической конференции психологов : изд-во МОУ ДПО ИПК Новокузнецк, 2006. – 120 с, С. 37–38.

2. **Витовская, Т. В.** Формирование культуры здоровья воспитанников младшего и старшего школьного возраста посредством реализации дополнительных образовательных программ «Здравствуй!» и «Зеркало» [Текст]/ Т. В. Витовская, Н. А. Голенкова. Мониторинг здоровья и физической подготовленности молодежи: материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием: Новосибирск, 2009. – 195 с.: ил.

РАЗДЕЛ IV

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, СПОРТ И ЗДОРОВЬЕ

УДК 378.14

Чеснова Елена Львовна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин, ГУО ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия», sol17@yandex.ru, Новокузнецк

Стройкина Любовь Владимировна

Старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин, ГУО ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия», stroykina.lv@mail.ru, Новокузнецк

РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ – СТУДЕНТА ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Chesnova Elena Lvovna

Candidate of pedagogical science, associate professor of the Sporting Disciplines Subdepartment, Kuzbass State Pedagogical Academy, sol17@yandex.ru, Novokuznetsk

Stroikina Lubov Bladimirovna

Chief lecturer of the Sporting Disciplines Subdepartment, Kuzbass State Pedagogical Academy, stroykina.lv@mail.ru, Novokuznetsk

DEVELOPMENT OF TEACHER'S MANAGERIAL COMPETENCE TO STUDENTS OF FACULTY OF PHYSICAL CULTURE OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Для подготовки учителей физической культуры сегодня характерны высокая степень связанности организации учебного процесса с организацией будущей деятельности, ориентированность студента исключительно на работу в условиях школы, с четко обозначенным кругом функциональных обязанностей. Все это способствует формированию у выпускника прочного стереотипа профессии, который мешает переориентации в плане расширения собственной профессиональной деятельности.

Первым фактором, способствующим созданию возможностей для успешной работы, является разрушение узкопрофессионального стереотипа учителя физической культуры. Вторым фактором для успешного утверждения на рынке физкультурно-спортивных услуг являются характер и уровень квалификации учителя физической культуры. Профессиональная компетенция – главный личностный ресурс в деятельности по предложению и оказанию физкультурно-спортивных услуг. Именно в ней заключается значительное преимущество учителей физической культуры, которые в идеальном случае должны обладать не только комплексом специальных знаний и умений, но и иметь специфический «ключ», позволяющий использовать этот комплекс творчески, с учетом складывающейся экономической ситуации.

Обязательным условием обеспечения профессиональной деятельности в условиях рыночной экономики является определенный объем организационно-управленческих и экономических знаний и умений, приобрести которые в рамках обучения в педагогических учебных заведениях далеко не всегда возможно [1].

В педагогической науке и практике усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиций науки управления, придать ему строгий научно обоснованный характер. Справедливо утверждение многих отечественных и зарубежных исследователей о том, что управление реально и необходимо не только в области технических, производственных процессов, но и в сфере сложных социальных систем [2], в том числе и педагогических. В настоящее время наблюдается тенденция к развитию профессиональных функций педагога, ориентированных не столько на знание предмета и способность организовать свой труд, сколько на формирование самостоятельности и ответственности учителя, его способности эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся в условиях инновационных преобразований, проводимых в системе образования. Сегодня основная цель подготовки педагогических кадров заключается в становлении квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией.

В последние годы, наряду с традиционной учебной, воспитательной и развивающей деятельностью, характерной для учителя физической культуры, появляются новые виды деятельности, предъявляющие к его подготовке ряд специфических требований из области управления. Это – деятельность по управлению обучением учащихся с применением различных методов и средств обучения, деятельность по принятию решений о выборе оптимальных форм и методов обучения сообразно поставленным целям и в соответствии с конкретными условиями обучения. Современному учителю не обойтись без анализа результатов своей деятельности и принятия решения о способах ее совершенствования. Специалист, работающий со школьниками, обязан уметь решать проблемные педагогические ситуации и понимать причины возникновения таких ситуаций [3].

Основываясь на перечисленных выше требованиях и тенденциях в подготовке учителей физической культуры можно говорить о необходимости выделения, формирования и развития управленческих качеств личности учителя, которые являются существенным фактором повышения эффективности образовательного процесса, в целом, так как позволяют наиболее полно использовать профессионализм педагога. В связи с этим, можно говорить о целесообразности специальной подготовки в области формирования управленческой компетентности учителя физической культуры.

Понятие управленческой компетентности является относительно новым. К важнейшим управленческим компетенциям в менеджменте относят: уровень квалификации, знание своей работы, оптимизация процесса управле-

ния людьми, ориентация на результат, формирование сплоченной команды, анализ проблем и принятие решений обмен информацией с подчиненными, поддержание исполнительской дисциплины на высоком уровне, мотивация труда подчиненных, помощь подчиненным, эффективное использование руководителем собственного потенциала.

Однозначно сформулированного определения понятия управленческая компетентность учителя физической культуры не существует. По мнению многих исследователей, управленческая компетентность учителя – это сложное индивидуально-психологическое образование, включающее умение самоопределяться, ставить ситуативную цель, выбирать адекватные средства ее достижения, самостоятельно принимать решения, организовать учебно-познавательную деятельность школьников, рефлексировать собственную деятельность и организовать рефлексию деятельности всех участников образовательного процесса.

Проблема формирования управленческой компетентности у учителей физической культуры комплексно не изучена. Научно обоснованная управленческая компетентность учителя физической культуры нуждается в уточнении содержания и структуры, разработке технологий и средств ее формирования и развития. Следовательно, поиск форм и методов развития управленческой компетентности учителей физической культуры представляется актуальным. Следует отметить, что некоторые основы формирования управленческой компетентности уже сейчас заложены в существующем курсе «Менеджмент физической культуры и спорта», читаемом студентам факультета физической культуры педагогического вуза.

Однако в этом курсе лишь частично рассматриваются управленческие компетенции, которые необходимы в деятельности учителя физической культуры в современных экономических условиях. По нашему мнению, структура и особенности управленческой компетентности учителя физической культуры включают в себя: знания в области управления; умения осуществлять опережающее планирование, моделирование и прогнозирование процесса обучения физической культуре; навыки управления собственной деятельностью и деятельностью учащихся в ходе обучения; способности к рефлексии результатов собственной деятельности и реализации управленческих функций в процессе обучения физической культуре, способность к осуществлению управленческой деятельности, способность к самостоятельному совершенствованию индивидуальных личностных качеств учителя физической культуры, как комплекса специальных знаний и навыков управленческого характера.

Нами разработаны содержательные разделы, касающиеся теории управления и дополняющие курс «Менеджмент физической культуры и спорта», программы специальных курсов «Менеджер в системе управления»; «Основы предпринимательства в спорте». Также разработаны курсы: Требования к корректировке деятельности студентов при прохождении педагогической практики, обеспечивающие формирование базовых управленческих компе-

тенций будущего учителя физической культуры; программы практико-ориентированных семинаров: «Инновационные педагогические технологии в сфере физической культуры», «Основы управления процессом многолетней подготовки спортсмена», позволяющие развивать управленческую компетентность будущего учителя физической культуры.

Несомненно, что система методической подготовки будущих учителей физической культуры должна строиться с учетом принципов формирования управленческой компетентности, и осуществляться с учетом условий, к которым относятся социально-экономические условия, условия внедрения и использования новых педагогических технологий, самостоятельности, удовлетворения образовательных потребностей каждого участника образовательного процесса, создания благоприятного морально-психологического климата.

На наш взгляд, основными целями подготовки будущих учителей физической культуры должны стать: формирование умений осуществлять управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, управление учебными ресурсами, управление учебным коллективом, управление качеством и результативностью учебно-познавательной деятельности.

В современных социально-экономических условиях резко расширился объем задач, решаемых школой, они стали намного сложнее и, главное, именно в этих условиях возрастает роль учителя как педагогического менеджера. Педагогическая задача учителя связана с прогрессивным изменением знаний, отношений, умений ученика, т. е. всего того, что делает ученика активным субъектом труда, познания и обучения. Модернизация образования требует от учителя глубоких управленческих знаний, так как именно эффективное руководство образовательным процессом на уроке позволяет осуществить прогнозирование развития всех участников, планирование и организацию, контрольно-аналитическую деятельность и коррекцию, как самого процесса обучения, так и управления им.

Рассматривая структуру управленческой компетентности учителя физической культуры, можно выделить ряд ее компонентов: знания, умения и навыки в области управления; адекватный отбор технологий при обучении физической культуре; совершенствование индивидуальных качеств учителя физической культуры; владение методикой обучения физической культуре; приобретение новых знаний и умений в области управления; опережающее планирование, моделирование и прогнозирование процесса обучения; реализация управленческих функций в процессе обучения; владение методикой управления собственной деятельностью (самоменеджмент); владение методикой управления деятельностью учащихся; самостоятельное совершенствование профессиональной компетентности; рефлексия на основе осмысления результатов собственной деятельности.

Технология формирования управленческой компетентности учителя физической культуры реализуется через ряд последовательных действий, которые позволяют сформировать: на определенном уровне основные мыс-

лительные операции (анализ, синтез, оценка и другие операции); умения и навыки, формирующиеся в процессе развития предметного понимания и способствующие появлению высокого уровня «личностного знания»; умения делать ответственный выбор на основе личностных качеств, особенностей, склонностей и способностей, т. е. принимать управленческое решение; умение строить свою учебную работу, управлять ею, осознавать собственные достоинства и недостатки при ее выполнении; умение работать в условиях разрешения проблемной ситуации.

В технологии формирования управленческой компетентности учителя физической культуры можно выделить следующую последовательность: внесение дополнений в курс «Теория и методика обучения физической культуре», позволяющих определить методологию предмета «управления» в области методики обучения физической культуры, осуществить формирование у студентов – будущих учителей физической культуры начальных управленческих знаний, умений и навыков. На этом этапе идет процесс формирования управленческой компетентности будущих педагогов. Основной целью такой подготовки является содействие становлению специальной управленческой компетентности посредством развития базовой компетентности.

На следующем этапе формируется комплекс возможных методов управленческих воздействий на ученика, механизм их соотнесения и реализации, происходит выявление совокупности условий и факторов, влияющих на эффективность управленческой деятельности учителя физической культуры, обеспечивается становление специальной управленческой компетентности в области теории и практики управления процессом обучения физической культуре [1].

Для прохождения непрерывной педагогической практики разработана специальная система заданий для будущих учителей физической культуры, которая позволяет подготовить базу для формирования умений выявлять и решать учебно-воспитательные задачи, осуществлять взаимодействия участников процесса обучения с позиции управленческой компетентности. Результатом является формирование знаний о функциях управления, их реализации в условиях ежедневной учебно-познавательной деятельности, об обобщенных способах методического моделирования содержания учебного материала по физической культуре, использования современных педагогических технологий, опережающего планирования самостоятельной деятельности школьников в процессе обучения физической культуре, диагностики их достижений. В процессе педагогической практики это вооружает будущих учителей физической культуры инструментарием и опытом самостоятельного осознанного конструирования содержания учебного материала по физической культуре и управления процессом обучения физической культуре.

Библиографический список

1. **Заславская, О. Ю.** Повышение качества подготовки учителей информатики на основе формирования управленческой компетентности в системе непрерывного образования. [Текст]/О. Ю. Заславская // Наука и школа. – М., 2006, – № 5. – С. 55–61.
2. **Менеджмент** и экономика физической культуры и спорта [Текст]: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений/ М. И. Золотов, М. Е. Кузин, С. Г. Сейранов.– М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 432 с.
3. **Мескон, М. Х.** Основы менеджмента [Текст]/ М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедуори/ Пер. с англ. – М.: Дело, 1996. – 53 с.
4. **Мищенко, А. И.** Педагогический процесс как целостное явление [Текст]: учеб. пособ./ А. И. Мищенко. – М.: МОСУ, 1993. – 52 с.
5. **Симонов, В. П.** Педагогический менеджмент. 50 ноу-хау в области управления образовательным процессом [Текст]: учебное пособие./ В. П. Симонов – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 226 с.
6. **Фишман, Л. И.** Модель образовательного менеджмента в России: ценности и стереотипы. [Текст]/ Л. И. Фишман. – Казань: ПО РАО; Самара: СамГПУ-СИП-КРО, 1997. – 304 с.

УДК 372.879.6

Ромашевская Нелли Ивановна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Кузбасской государственной педагогической академии, ffk717019@mail.ru, Новокузнецк

АДАПТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Romashevskaya Nelli Ivanovna

Candidate of pedagogy, associate professor of sport disciplines subdepartment of Kuzbass state pedagogical academy, ffk717019@mail.ru, Novokuznetsk

THE ADAPTIONAL POSSIBILITIES OF PHYSICAL EDUCATIONAL ELEMENTARY SCHOOL

На современном этапе модернизации отечественной системы образования перед начальной школой стоит важная задача разработки принципиально новых педагогических подходов, оптимизации процесса физического воспитания детей младшего школьного возраста и создание организационно-педагогических условий, обеспечивающих адаптацию первоклассников к обучению.

Успешная социальная адаптация детей начальной школы к условиям школьной среды помогает сформировать систему их отношений со сверстниками и взрослыми, базовые учебные установки, которые в существенной мере определяют в средней школе успешность обучения, эффективность

стиля общения с учениками и взрослыми людьми, возможность личностной самореализации.

Начало обучения в школе ведет к кардинальным изменениям в жизни ребенка и во многих отношениях представляет собой стрессовую ситуацию. Школа предъявляет новый, усложненный круг требований к психической деятельности ребенка. Положительный эффект приспособления ребенка к школе сказывается в достижении относительного соответствия поведения требованиям новой среды и обеспечивается психологической готовностью к выполнению стоящих перед ребенком задач.

Пристальное внимание к школьной адаптации вызвано тем, что, являясь динамическим процессом прогрессивной перестройки функциональных систем организма, она обеспечивает возрастное развитие. Механизмы приспособления, возникшие в процессе адаптации, вновь и вновь актуализируются и используются в сходных ситуациях, закрепляются в структуре личности и становятся подструктурами ее характера.

На сложность и значимость периода, связанного с адаптацией ребенка к условиям школьной среды, указывают исследования, проведенные в области социологии, психологии, педагогики, медицины, физиологии, теории и методики физического воспитания и др. (Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, М. Р. Битянова, М. М. Врублевская, Л. Л. Головина, Ю. А. Копылов, Л. В. Корель, Л. И. Лубышева и др.). У психологов и педагогов в последнее время вызывает тревогу то, что в категорию слабоуспевающих и неуспевающих детей попадают внешне благополучные дети, имеющие достаточно высокий уровень умственного и физического развития.

В последние годы значительное внимание уделяется анализу проблем, возникающих у детей в связи с началом школьного обучения (Н. В. Вострокнутов, С. А. Беличева, И. А. Коробейникова, Г. Ф. и др.). Переход от условий воспитания в семье и дошкольных учреждениях к качественно новой атмосфере школьного обучения, складывающейся из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, более сложные требования к личности ребенка и его интеллектуальным возможностям. Обсуждаются проблемы детей со школьной дезадаптацией и активно разрабатываются подходы к профилактике и коррекции проявлений школьной дезадаптацией. (Э. В. Галажинский, Н. Н. Заваденко, Н. В. Белякова, И. Л. Левина и др.).

В настоящее время авторы экспериментальных образовательных программ указывают на необходимость преобразования педагогического процесса в школе с таким расчетом, чтобы любой урок независимо от учебного предмета, способствовал не только интеллектуальному развитию ребенка, повышению познавательной активности, но и сохранению его физического и психического здоровья (Р. И. Айзман, Н. М. Амосов, Р. М. Баевский, И. И. Брехман, В. М. Дильман и др.).

Однако современная система образования не в полной мере использует возможности физической культуры в процессе социальной адаптации и

личностного развития детей младшего школьного возраста. Воспитательные возможности физической культуры используются недостаточно из-за наличия серьезных противоречий между целевой установкой, рассматривающей физическую культуру только как оздоравливающее средство, и ее значительными возможностями как средства социального развития школьников; между объективно возрастающими требованиями общества к педагогу как организатору процесса физического воспитания и уровнем его психолого-педагогической компетентности.

Анализ программ по физической культуре и методических пособий указывает на то, что существует достаточно объемный методический материал по организации и проведению урока, но психолого-педагогические аспекты руководства социальной адаптацией первоклассников в процессе физического воспитания не конкретизируются.

Школьная адаптация в нашем исследовании рассматривается как приспособление ребенка к новым условиям социальной жизни, отношением, требованиям, видам деятельности, способность к дальнейшему психологическому, личностному, социальному развитию.

В младшем школьном возрасте закладываются основы физической культуры человека, формируются интересы, мотивации и потребности в систематической физической активности. Этот возраст особенно благоприятен для овладения базовыми компонентами культуры движений, освоения обширного арсенала двигательных координаций, техники разнообразных физических упражнений.

Физическое воспитание обладает различной силой влияния на развитие психических и физических способностей, однако в вопросах развития психических процессов в зависимости от влияния физического воспитания полной ясности нет до настоящего времени. Изучение психических процессов и психомоторных способностей детей в зависимости от разной степени воздействия физического воспитания должно помочь определить оптимальные условия их разностороннего развития.

Физическое воспитание определяет внешнее и внутреннее содержание деятельности и происходящие при этом изменения, связанные со структурой познавательных процессов, напрямую зависящих от свойств нервной системы. Эту функцию физического воспитания мы рассматриваем как отдельный компонент, который реализуется в познавательно-развивающей деятельности учащихся в системе физического воспитания и оказывает влияние на всю систему психических процессов.

Обобщая результаты исследований, посвященных взаимосвязи двигательного и социально-психологического развития, показателей умственного развития и физической подготовленности, можно сделать вывод о том, что двигательное и психическое развитие детей в дошкольном и младшем школьном возрасте (первоклассники особенно) происходит в тесном взаимодействии. Показатели физического состояния оказывают доминирующее влияние на процесс психического развития ребёнка, а избирательные

соответствия средств физического воспитания и показателей умственного развития необходимо рассматривать как теоретическую предпосылку методики физического воспитания, интегрирующих умственное и двигательное развитие школьников.

Основные принципы физического воспитания детей младшего школьного возраста, с нашей точки зрения, заключаются в следующем: адекватность содержания физической подготовки и ее условий индивидуальному состоянию ребенка, гармонизация и оптимизация физической тренировки, свобода выбора формы физической активности в соответствии с личными склонностями и способностями каждого школьника.

При этом необходимо учитывать, что в основу методики и организации физического воспитания младших школьников должна быть положена концепция управления развитием физического потенциала человека. Выносливость, сила, ловкость, высокий уровень работоспособности приобретаются только тренировками, путем использования эффекта целенаправленно организованного процесса адаптации организма школьника к физическим нагрузкам необходимого объема и достаточной интенсивности. В рамках тренировочного процесса могут и должны решаться задачи моторного обучения, овладения двигательными умениями и навыками.

Реализация этой стратегии позволяет заложить базис дальнейшего физического совершенствования на весь последующий период жизни школьника: эффективное развитие физических качеств, освоение новых, в том числе специализированных координаций, оздоровительная тренировка, осмысленная самостоятельная физическая активность, успешное овладение всеми ценностями физической культуры.

В этой связи нами разработана программа адаптации первоклассников к школе средствами физической культуры, цель которой заключается в повышении адаптивных возможностей первоклассников при помощи различных видов физической активности.

В нашем исследовании мы выделили следующие задачи: осуществлять совершенствование личности учащихся на основе гармоничного взаимодействия формирования физических и личностных качеств; обеспечивать воспитание нравственности, интеллекта, развитие и формирование общей культуры за счет специально-организованной двигательной деятельности; учитывать на занятиях физической культуры индивидуальные, физиологические, возрастно-половые характеристики, потребности и личностные качества школьников; обучать младших школьников навыкам и умениям использования средств физической культуры в повседневной деятельности.

Решение поставленных задач осуществляется на основе следующих принципах: интегративности, системно-структурного, личностно-ориентированного, деятельностного подходов, сознательного обучения физическим упражнениям, развивающей направленности физкультурных занятий и познавательно-развивающей деятельности учащихся в процессе их осуществления.

При разработке программы адаптации детей средствами физического воспитания мы учитывали, что обязательным объединяющим фактором в воспитательно-образовательном процессе будут являться педагогические условия в виде трех основных компонентов: реализации системы урочных и внеурочных форм физического воспитания; качественное содержание и направленность средств, методов и форм организаций, определяющих на основе познавательной-развивающей деятельности учащихся, развитие у них психических, физических, когнитивных и социальных способностей; оценка эффективности учебной деятельности учащихся в системе обучения.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами использованы следующие методы адаптации первоклассников к обучению в школе средствами физической культуры: организационные – способы воздействия, обеспечивающие определенную упорядоченность данного процесса; психолого-педагогические – способы воздействия, направленные на оптимальное развитие всех компонентов адаптации. В разработанной нами программе мы выделяем аналитический, проектированный, внедренческий и рефлексивный этапы. Каждый этап программы определяется и характеризуется задачами, представлением об ожидаемых результатах и условиях перехода к следующему этапу. Определены следующие компоненты адаптации: психофизиологический, когнитивный, эмоциональный, конативный и физический.

В процессе реализации программы адаптации детей к школе средствами физического воспитания нами была разработана система работы с первоклассниками, родителями и учителями. Данная система работы позволяла не только отслеживать как проходит процесс адаптации у учащихся к школьному обучению, но и своевременно его корректировать.

При выборе форм организации учебно-воспитательного процесса, наиболее эффективных в решении задач умственного и двигательного развития, учитывались их практичность, направленность на повышение эффективности адаптации первоклассников к школе т. д. К таким формам работы относятся: уроки физкультуры; сюжетно-ролевые физкультурные занятия; уроки здоровья; спортивные игры; подвижные игры; физкультурные праздники; спортивные эстафеты; оздоровительный бег; динамический час; утренняя гимнастика; активный совместный отдых на прогулке; использование кинезиологических упражнений во время различных занятий и в свободное время; самостоятельная двигательная деятельность детей; использование элементов туризма; пешие экскурсии; физкультурные паузы; закаливание; дорожка здоровья; спортивные и танцевальные перемены; самомассаж; плавание в бассейне.

Большое значение для успешной адаптации детей к школе имела организация двигательной активности в режиме дня. В различных исследованиях указывается на то, что у школьников, особенно у младших, наблюдается практически ежечасная потребность в движениях. Проведение кратковременных физических упражнений в форме физкультурных минут и игр на

переменах позволяло в определенной мере удовлетворить эту потребность. Значительное повышение двигательной активности в утренние часы достигается проведением гимнастики до учебных занятий, а в середине дня и к вечеру занятиями физическими упражнениями, активным отдыхом и прогулками на воздухе.

Действие физических упражнений для развития познавательных способностей нацелено на формирование системы элементарных знаний об окружающих предметах и явлениях, сенсорное развитие; повышение уровня развития памяти, внимания, мышления, восприятия; увеличение словарного запаса, становление речи. Положительный эффект от упражнений достигается путём сочетания двух компонентов: двигательного действия и упражнения направленного на умственное развитие ребёнка, реализуемого в форме игры или задания.

Для решения проблемы адаптации к школе средствами физического воспитания на уроках физкультуры мы использовали игровой стретчинг, который направлен на активизацию защитных сил организма детей, овладение навыками управления своим телом, психоэнергетической саморегуляции, развитие и высвобождение «скрытых» творческих и оздоровительных возможностей в процессе занятий. Занятия проводились в виде сюжетно-ролевой или тематической игры, состоящей из взаимосвязанных игровых ситуаций, заданий, упражнений, игр, подобранных таким образом, чтобы содействовать решению оздоровительных, воспитательных и образовательных задач, а также адаптации детей к школе.

С целью повышения эффективности адаптации детей к школе средствами физического воспитания нами были изучены также возможности использования элементов роуп-скиппинга. Роуп-скиппинг – одно из популярных средств двигательной активности за рубежом, представляющий традиционные прыжки на скакалке, сложные комбинации прыжков, акробатических элементов, танцевальных элементов с одной или двумя скакалками, которые выполняются индивидуально или в группах. Простота, доступность, высокая эмоциональность дают возможность использовать этот вид двигательной активности не только на уроках физической культуры в школе, но и во внеурочное время.

На уроках здоровья учащиеся получают знания об окружающем мире, человеке, правильном отношении к природе и людям, о двигательном режиме, закаливании, правильном питании, режиме дня, личной гигиене, активном и пассивном отдыхе, сне, средствах восстановления организма, самоконтроле за здоровьем. Эти знания сразу же закрепляются практическими действиями.

Большое внимание мы уделяли проведению спортивных и подвижных игр, физкультурных праздников и спортивных эстафет, которые не только решали задачи физического воспитания и успешной адаптации, но и способствовали формированию мотивации занятий физкультурой, сплочению детского коллектива, чувства ответственности за свою команду.

Одной из форм активного совместного отдыха на прогулке являются использование элементов туризма и пешие экскурсии, которые имеют большое значение в реализации потребностей ребенка в двигательной активности с познанием природы и окружающего мира, а также в закреплении полученных знаний и умений. Такие прогулки нами проводились два раза в месяц в осенний и весенний периоды и один раз в месяц в зимний период.

В качестве различных средств снятия психоэмоционального напряжения и умственного утомления мы использовали спортивные и танцевальные перемены. Использование элементов психофизического тренинга (например, в сюжетных занятиях) применяются упражнения и этюды психогимнастики, разработанные М. И. Чистяковой и основанные на обучении элементам техники выразительных движений, их использовании в воспитании эмоций и высших чувств, формировании навыков в саморасслаблении.

Большое значение для успешной адаптации детей к школе имела разработанная нами программа, включающая в себя комплекс кинезиологических упражнений, которая позволяла не только снять отдельные симптомы психофизиологических отклонений, но и улучшить функционирование, повысить продуктивность протекания психических процессов. Применение этих упражнений способствовало улучшению у детей памяти, внимания, речи, пространственных представлений, мелкой и крупной моторики, снижало утомляемость, повышало способность к произвольному контролю, позволяло улучшить почерк, повысить работоспособность, активизировать интеллектуальные и познавательные процессы.

Выводы

Разработанная нами программа адаптации первоклассников к школе средствами физического воспитания и ее реализация, предполагающая использование специальных средств, методов в организационно-методических приемах, способствует успешной адаптации детей к обучению в школе физическому и психическому развитию ребенка, развитию познавательных способностей младших школьников в процессе физического воспитания, также формированию устойчивого интереса к занятиям физкультурой.

На основе наблюдений показатели успешной адаптации детей к школе выражаются в благоприятной динамике работоспособности и ее улучшении на протяжении первого полугодия, отсутствии выраженных неблагоприятных изменений показателей здоровья и хорошем усвоении учебной программ. Индикатором сложности процесса адаптации к школе, как правило, являлись изменения в поведении детей.

В ходе создания педагогических условий, обеспечивающих адаптацию детей к обучению в школе, в процессе физического воспитания необходимо учитывать, что личность ребенка является био-психо-социокультурной системой, включающей совокупность анатомических, физиологических биомеханических, нейродинамических, психодинамических компонентов и сознания.

Физическое воспитание жизненно необходимо для гармоничного умственного и физического развития ребенка, оно способствует и адаптации детей к школе.

Библиографический список

1. **Бабанский, Ю. К.** Рациональная организация учебной деятельности. [Текст]/ Ю. К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
2. **Баландин, В. А.** Возрастные особенности динамики показателей физического развития, физической подготовленности и психических процессов детей 6–10 лет в период подготовки и адаптации к обучению в школе [Текст]/ В. А. Баландин, Ю. К. Чернышенко и др.// Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 3. С. 39–42.
3. **Буре, Р. С.** Готовим детей к школе. [Текст]/ Р. С. Буре. – М.: Просвещение, 1987. – 24 с.
4. **Вавилов, Ю. Н.** Физиологические основы двигательной активности. [Текст]/ Ю. Н. Вавилов, Н. А. Фомин. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 224 с.
5. **Возрастная** и педагогическая психология [Текст]/ Под ред. А. В. Петровского – М., 1979. – 296 с..
6. **Галажинский, Э. В.** К вопросу о взаимосвязи психической ригидности, тревожности и адаптации к школе учащихся начальных классов [Текст]/ Э. В. Галажинский // Сибирский психологический журнал. – 1996 – № 2. – С. 55–56.
7. **Давыдов, В. В.** Содержание и строение учебной деятельности школьников. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников.[Текст]/ В. В. Давыдов. – М., 1978. – С. 142–159.
8. **Дубровинская, Н. В.** Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии.[Текст]/ Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М., 2000. – 144 с.
9. **Кравцова, Е. Е.** Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. [Текст]/ Е. Е. Кравцова. – М., 1991. – 152 с.
10. **Левина, И. Л.** Школьная адаптация и её нарушения. [Текст]/ И. Л. Левина. – 2002. – 142 с.

УДК 378.046.4:612.821

Овечкина Ирина Викторовна

Учебный мастер лаборатории валеологии, факультет физической культуры Кузбасской государственной педагогической академии, i_ovechkina@mail.ru, Новокузнецк

Минченкова Наталья Владимировна

Учебный мастер лаборатории валеологии, факультет физической культуры Кузбасской государственной педагогической академии, minchnv@mail.ru, Новокузнецк

**ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА
НА ОСНОВЕ УЧЕТА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ
ОСОБЕННОСТЕЙ ЗАНИМАЮЩИХСЯ**

Ovechkina Irina Viktorovna

The educational master of laboratory of valueology, physical training faculty, the Kuzbass state pedagogical academy, i_ovechkina@mail.ru, Novokuznetsk

Minchenkova Natalia Vladimirovna

The educational master of laboratory of valueology, physical training faculty, the Kuzbass state pedagogical academy, minchnv@mail.ru, Novokuznetsk

**OPTIMISATION OF UCHEBNO-TRAINING
PROCESS ON THE BASIS OF THE ACCOUNT
OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL FEATURES ENGAGED**

С учетом Концепции развития физической культуры и спорта РФ одной из основных целей политики государства в области физической культуры и спорта является подготовка тренеров спортивных школ всех типов, что дает возможность вести планомерную подготовку спортсменов от новичка до мастера спорта международного класса.

Анализ состояния спорта показывает, что оптимизация учебно-тренировочного процесса невозможна без регулярного повышения квалификации тренера.

Повышение квалификации специалистов в области физической культуры и спорта требует всестороннего изучения особенностей учебно-тренировочного процесса. К сожалению, далеко не каждый тренер учитывает психофизиологические особенности занимающихся в своей работе, знание которых является обязательной составляющей индивидуального подхода в организации тренировочных занятий. Тип нервной системы является интегративным показателем генетически обусловленных признаков, определяющих характерные особенности физических функций [6].

Содержание тренировочного процесса подбирается тренером под планируемый результат, меняются формы и методы организации занятий,

обучение приобретает личностно-деятельностный характер, акцент делается на продуктивную работу учащихся в малых группах, выстраиваются индивидуальные учебные траектории. Полученные знания помогают тренеру самостоятельно повысить свой профессиональный уровень. А так как компетентность подразумевает деятельность, то тренер сам должен уметь эту деятельность организовывать. На эффективность профессиональной деятельности влияют профессионально важные качества тренера-преподавателя, которые основываются на их индивидуально-личностных и социально обусловленных качествах [5]. Важно также призвание к педагогической профессии, которое влияет на успешность и результативность тренерской деятельности, если она подкрепляется определенными свойствами нервной системы тренера.

Особенности нервной системы оказывают значительное влияние на проявление физических способностей человека, его обучаемость движениям, работоспособность и надежность выступления на соревнованиях.

Для каждого типа нервной системы подходят определенные виды спорта [9]:

– для слабого неуравновешенного подвижного (или инертного) типа нервной системы подходят: бег на короткие дистанции, прыжки с трамплина (или с шестом), езда на велосипеде, ролики, йога, медленные танцы, художественная гимнастика, ходьба. Им больше подходят регулярные нагрузки в регулярное время со сменой упражнений;

– для сильного уравновешенного инертного типа нервной системы подходят интеллектуальные виды спорта: шахматы, шашки, бильярд, т.е. такие, где надо рассчитать точность удара, просчитать на несколько шагов вперед, построить многоходовую комбинацию. Также из людей, имеющих такой тип нервной системы, могут получиться хорошие тренеры, поскольку у них есть способности к преподавательской работе и им не надоедает объяснять одно и то же несколько раз;

– для представителей сильного уравновешенного подвижного типа нервной системы хорошо развитых физически, подойдут любые виды спорта, но выбор обычно остается за такими спортивными занятиями, в которых он может ярко проявить свою индивидуальность и личностные качества. Людям с сильным уравновешенным подвижным типом нервной системы подходят: альпинизм, быстрая ходьба, командные виды спорта, бокс, борьба;

– человек, имеющий сильный неуравновешенный подвижный тип нервной системы предпочитает высокоэмоциональные виды спорта, интенсивные и темповые движения, так как характеризуется высокой психической активностью и энергичностью действий. Людям с таким типом нервной системы подходят: быстрая ходьба, игровые виды спорта, коньки, конный спорт, легкая атлетика (бег), плавание, стрельба из лука, художественная гимнастика.

Каждому человеку присуще своеобразное сочетание свойств нервной системы. Изучение и учет этих особенностей помогают тренеру ориентировать детей на тот вид спорта, который оптимально соответствует их способностям и задаткам.

Изучение индивидуальных психофизиологических особенностей спортсмена универсально – не имеет противопоказаний, не ограничено по количеству человек и по возрасту.

Исследования проводились по следующим методикам [1; 8]:

- вариационная кардиоинтервалометрия (ВКМ);
- оценка уровня операторской работоспособности на основе сложной зрительно-моторной реакции (СЗМР);
- сложная зрительно-моторная реакция с выбором из двух альтернатив в 3 этапа (СЗМР-3).

Вариационная кардиоинтервалометрия использовалась для оценки функционального состояния вегетативной нервной системы обследуемого лица по параметрам ритма его сердечной деятельности, а также для оценки общего функционального состояния человека.

Методики СЗМР и СЗМР-3 использовались для определения основных свойств нервных процессов: силы процесса возбуждения, силы процесса торможения, подвижности нервных процессов, их применение обосновано работами А. М. Зимкиной (1978) и А. А. Талалева (1992) [3; 4; 7].

Результаты исследований

В МОУ ДОД ДЮСШ г. Осинники было проведено психофизиологическое исследование юных спортсменов, занимающихся в секции косики-каратэ в количестве 34 человек разных возрастных групп.

Исследуя функциональное состояние вегетативной нервной системы по параметрам ВКМ были выявлены дети, которым требуется консультация кардиолога. У остальных детей было определено функциональное состояние как оптимальное или допустимое с напряжением регуляторных систем или незначительным снижением уровня функциональных возможностей.

Оценивая уровень операторской работоспособности по показателям СЗМР было выявлено, что примерно у 70% обследуемых уровень операторской работоспособности высокий или средний, тридцати процентам требуется проведение углубленного психофизиологического обследования и мероприятий, направленных на нормализацию функционального состояния.

Исследуя силу процесса возбуждения и торможения, подвижности нервных процессов по указанным выше методикам (СЗМР, СЗМР-3) участвующие в обследовании дети были разделены на группы по типам нервной системы [10].

Таблица – Распределение занимающихся в секции
косики каратэ по типам нервной системы

Тип нервной системы	Слабый Неуравновеш. Подвижный или инертный	Сильный Уравновеш. Инертный	Сильный Уравновеш. Подвижный	Сильный Неуравно- веш. Подвижный
Кол-во человек	10	8	14	2

Анализируя полученные данные, выявили, что 10 человек из данной группы имеют слабый неуравновешенный тип нервной системы. В спортивной деятельности отличаются чрезмерно высокой ответственностью, высоким развитием мышечно-двигательного чувства. Их отличает тонкое тактическое чувство, но недостаточная работоспособность и малая устойчивость к внешним раздражителям. Эти лица являются высоко тревожными, порождающими неуверенность в своих силах. Их соревновательные результаты нестабильны, так как присущая им высокая тревожность способствует возникновению состояния «стартовой апатии», которое затрудняет достижение высоких результатов.

Сильный уравновешенный инертный тип в спорте проявляет себя в недостаточно быстрой выработке и переделки двигательных навыков, в замедленных реакциях, в трудности переключения от одного вида деятельности к другому. Таких детей в группе оказалось 8 человек. Сформированные навыки и привычки у них отличаются большой прочностью и устойчивы к внешним раздражителям. Спортсмены данного типа отдают предпочтение небыстрым, спокойным, однообразным упражнениям, склонны к длительной и тщательной отработке техники отдельных упражнений, кропотливой работе по развитию какого-либо физического качества и т. д. Такие лица не отличаются высокой общительностью. Как правило, очень настойчивы. Перед стартом чаще всего находятся в «боевой готовности» [2].

Сильный уравновешенный подвижный тип нервной системы в обследуемой группе имеют 14 человек. Качества, которыми обладают эти люди, незаменимы в спорте. Это самый доброжелательный и спокойный тип нервной системы, при этом он быстро думает и способен на проявление очень быстрой реакции. Из них получаются отличные спортсмены. Они выдержаны, целеустремленны, обладают хорошей волей, отдают предпочтение видам спорта, которые связаны с большой подвижностью, активностью, требуют смелости. Эти лица легко переходят от выполнения одного упражнения к другому, но недостаточно усидчивы и сосредоточены, особенно в однообразной тренировочной деятельности. При изучении новых двигательных действий они быстро схватывают основу изучаемого движения, могут довольно легко выполнить его с первой попытки, но с ошибками; не любят кропотливой длительной работы по совершенствованию техники. Спортсмены этого типа достаточно рабо-

тоспособны, уверены в себе. Их спортивные результаты стабильны и, как правило, в соревнованиях бывают выше, чем на тренировках. Перед стартом такие спортсмены находятся в состоянии «боевой готовности».

К сильному неуравновешенному подвижному типу были отнесены 2 человека. Они предпочитают высокоэмоциональные виды спорта, интенсивные и темповые движения, охотно и с увлечением начинают заниматься избранным видом спорта, но энтузиазм быстро пропадает. Такой спортсмен характеризуется высокой психической активностью, энергичностью действий, бурными эмоциями, эффективностью, порывистостью, резкостью, быстрым темпом движений, недостаточной стабильностью результатов и склонностью к предстартовой лихорадке. Они неохотно выполняют длительную тренировочную работу на силу и выносливость, но способны многократно повторять трудное и опасное упражнение, если оно вызвало интерес. Их соревновательные результаты недостаточно стабильны, имеется склонность к «предстартовой лихорадке», что довольно часто не позволяет им полностью реализовать свои возможности в соревнованиях. Они неравнодушны к достаточно агрессивной технике, им нужен выплеск энергии, поэтому спорт важен, как разрядка.

При обучении юных спортсменов с различными индивидуальными особенностями нервной системы ведущую роль должен иметь дифференцированный подход. Как при показе, так и при объяснении спортсмены с сильной нервной системой усваивают упражнение быстрее, чем со слабой. Это объясняется тем, что для «слабых» новое упражнение создает напряженное состояние, особенно в период начального обучения. Исследователи предлагают при обучении двигательным действиям «сильных» типов больше уделять внимания словесному методу, а «слабых» типов – показу. Перед соревнованиями «сильных» следует вдохновить, стимулируя их активность, если необходимо, напомнить об ответственности, о радости и гордости победителя, а «слабых» – успокоить, отвлечь от мыслей о возможной неудаче [9].

Согласно полученным в исследованиях данным тренер составил индивидуальную траекторию каждого тренировочного занятия и в результате этой оптимизации воспитанники на последующих соревнованиях показали более высокие результаты в сравнении с продолжительным периодом неудачных выступлений.

Резюме

Знание особенностей психофизиологической структуры личности спортсмена является обязательной составляющей индивидуального подхода в организации тренировочных занятий, что, безусловно, является важным фактором, побуждающим тренеров повышать свою квалификацию, без которого трудно добиться высокой эффективности тренировочного процесса. Оценка основных свойств нервных процессов: силы процесса возбуждения, силы процесса торможения, подвижности нервных процессов является одним из важных компонентов более полного представления о возможностях спортсмена.

Библиографический список

1. **Баевский, Р. М.** Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. [Текст]/ Р. М. Баевский. – М.: «Медицина», 1979. – 298 с.
2. **Горбунов, Г. Д.** Психодиагностика спорта. [Текст]/ Г. Д. Горбунов. – М.: ФКиС, 1986. – 208 с.
3. **Зимкина, А. М.,** Климова-Черкасова. Нейрофизиологические исследования экспертизы трудоспособности. [Текст]/ А. М. Зимкина, Климова-Черкасова. – Л.: Медицина, 1978. – 280 с.
4. **Косачев, В. Е.** Квалиметрические аспекты оценки функционального состояния человека-оператора [Текст]/ В. Е. Косачев, В. М. Усов, Н. А. Осипова //В сб.: Медицинские информационные системы. – Таганрог: Изд-во ТРТИ. – Вып. 1(8). – 1988. – С. 100–105.
5. **Маркова, А. К.** Психология профессионализма. [Текст]/ А. К. Маркова. – М.: Домодедовский производственный комплекс, 1996. – С. 147–179.
6. **Небылицын, В. Д.** Основные свойства нервной системы человека. [Текст]/ В. Д. Небылицын. – М., 1966.
7. **Талалаев, А. А.** Исследование центральной нервной системы и умственной работоспособности [Текст]/ А. А. Талалаев. //В сб.: Гигиенические исследования средств индивидуальной защиты человека. – М.: Ин-т Биофизики, 1992. – С. 240–257.
8. **Устройство** психофизиологического тестирования [Текст]: методический справочник. – Таганрог: медиком МТД, 2004. – 77 с.
9. <http://revolution.allbest.ru/sport>
10. www.effecton.ru

УДК 378.14

Макеева Ирина Анатольевна

*Преподаватель Прокопьевского техникума физической культуры, аспирант КузГПА,
irina_makeeva2009@mail.ru, Прокопьевск*

Коновалова Анна Владимировна

*Студентка факультета физической культуры КузГПА, nina762218@nvkz.net,
Новокузнецк*

**ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПРОГРАММЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ФОРМИРОВАНИИ
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Makeeva Irina Anatolyevna

A Teacher PTFC, irina_makeeva2009@mail.ru, Prokopjevsk

Konovalova Anna Vladimirovna

A student, KuzGPA, nina762218@nvkz.net, Novokuznetsk

**POSSIBILITIES OF THE EDUCATIONAL PROGRAM AVERAGE
VOCATIONAL TRAINING ON PROFESSIONS PHYSICAL
CULTURE IN SHAPING HEALTHSAVING COMPETENCIES**

В современном мире существенно возрастает роль физической культуры как фактора совершенствования человека и общества. Занятия физической культурой укрепляют здоровье, объединяют людей, способствуют развитию сильного государства и здорового общества. Соответственно, возрастают требования со стороны общества к качеству подготовки специалистов, работающих в сфере физической культуры и спорта, к уровню их профессиональной компетентности.

В педагогической литературе часто используется термин «компетентность». Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. По мнению А. Г. Бермуса: «Компетентность представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты». М. А. Чошанов считает, что компетентность – это «не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях». А. М. Аронов определяет компетентность как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность», П. Г. Щедровицкий – как атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности. О. Е. Лебедев определяет компетентность как «способность действовать в ситуации неопределенности». И. А. Зимней «компетентность трактуется «как основы-

вающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека».

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. определена основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, удовлетворения потребностей личности в получении соответствующего образования.

Специфика деятельности учителя физической культуры заключается в том, что в процессе обучения и воспитания учащихся он решает не только образовательную, воспитательную, развивающую, но и оздоровительную задачу [1]. Выдвижение проблемы здоровья в число приоритетных задач общественного и социального развития обуславливает актуальность подготовки специалистов в области физической культуры, имеющих научное представление об оздоровительных возможностях физической культуры. Сегодня нужен учитель, умеющий не только грамотно провести тренировку физических качеств, формирование двигательных навыков, без которых невозможно осуществлять полноценный процесс физического воспитания. Учитель физической культуры сегодня – это человек, способный формировать культуру здоровья ученика в самом широком смысле этого слова, педагог, ведущий здоровый образ жизни, способный увлечь за собой детей и привить им культуру здоровья, передать знания и умения по сохранению и укреплению здоровья. Поэтому формирование компетенции по здоровому образу жизни у будущих учителей физической культуры является необходимым и обязательным условием их профессиональной подготовки. «Учитель физкультуры – ключевая фигура! Не учитель физики, не даже классный руководитель. Потому что физикой потом, может, будут заниматься 5%, а здоровыми должны быть все», – сказал В. Мутко в своем интервью журналистам. Под здоровьесберегающей компетентностью понимается обладание суммой знаний по здоровьесбережению, которые включают научно обоснованные факты, идеи, понятия, накопленные человечеством в области здоровья; наличие умений и навыков в области здоровьесбережения; способность устанавливать связи между знаниями основ здорового образа жизни и практическими действиями на основе сформированных ценностных ориентаций на поддержание и укрепление здоровья, как собственного, так и здоровья обучающихся. Другими словами, ставится задача подготовки не только истинных профессионалов и деловых людей, готовых (интеллектуально и физически) реализовать себя в условиях изменяющегося мира, но и ориентированных на сохранение и поддержание здоровья подрастающих поколений [2]. Вместе с тем есть основания констатировать, что в существующей практике предметной подготовки студентов физкультурного техникума по специальности 050720 «Физическая культура» проблеме фор-

мирования здоровьесберегающей компетентности не уделяется должного внимания.

Цель исследования: Анализ образовательных программ по специальности 050720 «Физическая культура» с учетом Государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников (базовый уровень среднего профессионального образования). Квалификация – педагог по физической культуре и спорту.

В квалификационной характеристике выпускника говорится, что он должен быть готов к профессиональной деятельности по физической культуре и спорту в качестве педагога по физической культуре и спорту в образовательных учреждениях различного типа и вида, в организациях, на предприятиях, в лечебно-профилактических учреждениях независимо от их организационно-правовых форм [3].

Рассмотрим содержание профессионального образования в сфере физической культуры и спорта. На первом курсе студенты изучают следующие 15 предметов: русский язык, литература, иностранный язык, информатика, математика, история, обществознание, география, физика, химия, биология, экология, физическая культура, ОБЖ, введение в специальность. Общая годовая нагрузка, включая учебно-спортивную практику, составляет 1404 часа. В основном это общеобразовательные дисциплины. К предметам профилирующего плана относятся только введение в специальность (2,4% учебного времени), физкультура (7,7% учебного времени) и учебно-спортивная практика. На занятиях по предмету «введение в специальность» идет знакомство студентов с особенностями деятельности учителя физической культуры. Рассказывается о качествах, которыми должен обладать учитель по физической культуре и как их формировать, о функциональных обязанностях учителя физической культуры. На учебно-спортивной практике идет знакомство с организацией работы в спортивно-оздоровительных учреждениях. А на занятиях физической культурой студенты развивают и закрепляют двигательные навыки, полученные в школе, формируют новые, более сложные двигательные навыки.

Вопросы здоровья и здоровьесбережения рассматривают только на двух дисциплинах: экология и основы безопасности жизнедеятельности. На экологии изучается тема «Воздействие антропогенных факторов на здоровье человека» в объеме 4 часов. Студенты получают представление о том, какие бывают нарушения состояния здоровья, эндемические заболевания, как проявляется комбинированное воздействие на организм химических веществ. В рамках предмета «обеспечение безопасности жизнедеятельности» девушки изучают тему «Содержательные характеристики составляющих ЗОЖ» в объеме шести часов. На этих занятиях рассматриваются: компоненты здорового образа жизни, правила личной гигиены, физическое самовоспитание. Юноши в это время изучают основы военной подготовки. На изучение этих двух, не связанных друг с другом тем по времени отводится 0,7% от общей годовой нагрузки.

Учебные программы первого курса не предусматривают межпредметной связи, и тем более, интегрированных уроков биологии и ОБЖ или экологии, химии и ОБЖ или экологии, русского, иностранного языка и ОБЖ или экологии. Знания, полученные в течение 10 часов, отведенных в течение года на изучение предметов, не востребованные на других занятиях и не используемые в жизни, быстро забываются студентами. О формировании культуры здоровьесбережения у студентов, как будущих преподавателей физической культуры, которые должны приучать детей к сохранению здоровья речь в данном случае не идет. Да и за столь малое количество часов, отводимых на изучение этих тем, что можно рассказать о здоровье и, тем более, сформировать потребность в здоровом образе жизни.

На втором курсе студенты изучают 17 предметов: русский язык и культура речи, иностранный язык, основы экономики, основы социологии и политологии, по выбору, математика, информатика, анатомо-физиологические основы, психология, педагогика, история физической культуры, безопасность жизнедеятельности, теория и методика физической культуры, избранный вид спорта, гимнастика, легкая атлетика, спортивные игры, учебно-спортивная практика. Общая годовая нагрузка составляет 1440 часов. Профилирующие предметы занимают 76,6% от общего количества часов.

Вопросы здоровья и здорового образа жизни рассматриваются на предметах: «Анатомо-физиологические основы» и «Физкультурно-оздоровительная работа в школе». На анатомо-физиологических основах большая часть учебного времени посвящена изучению анатомии и физиологии систем организма, физиологическим основам формирования двигательного навыка, анатомическому анализу поз и движений человека, физиологической характеристике физических упражнений. Вопросам здоровьесбережения посвящена единственная тема – «Витамины». В ходе занятия студенты вспоминают, какие существуют витамины, изучают значение витаминов для жизнедеятельности и здоровья человека.

Программа предмета «Физкультурно-оздоровительная работа в школе» включает темы, рассматривающие методику проведения малых форм физической культуры: утренней гимнастики до начала учебных занятий, подвижных перемен и спортивных праздников. Специальных тем, посвященных изучению здоровья и факторов, его определяющих, в программе предмета не предусмотрено. Получается, что формирование знаний студентов и их интереса к поддержанию и сохранению здоровья, здоровому образу жизни ни на одной из дисциплин, изучаемых на втором курсе, не ставится. Получаемые студентами знания носят фрагментарный характер, так как вопросы здорового образа жизни рассматриваются на разных дисциплинах, в разных семестрах, ни как друг с другом не связаны.

На третьем курсе студенты изучают следующие 18 предметов: иностранный язык, основы философии, основы права, экологические основы природопользования, анатомо-физиологические основы, основы лечебной физической культуры, гигиена, правовые основы физической культуры,

экономика отрасли, менеджмент физической культуры и спорта, теория и методика физической культуры, основы биомеханики, избранный вид спорта, гимнастика, легкая атлетика, безопасность жизнедеятельности, спортивные игры, по выбору и проходят педагогическую и преддипломную практику. Общая годовая нагрузка составляет 1048 часов. На третьем курсе вопрос о значимости сохранения здоровья ставится наиболее остро. Общее количество часов, посвященное здоровьесбережению, составляет 5%. Вопросы, связанные с реализацией студентами здоровьесберегающих образовательных технологий, фрагментарно представлены в следующих учебных дисциплинах: основы лечебной физической культуры, гигиена, безопасность жизнедеятельности. Гипотетически эти знания актуализируются при прохождении педагогической и преддипломной практики. Анализ образовательных стандартов по перечисленным учебным дисциплинам и тематических планов показывает, что изучения отдельных тем, посвященных вопросам сохранения и укрепления здоровья, компонентам здорового образа жизни в рамках изучения предметов не предусмотрено.

Таким образом, в течение трех лет обучения в техникуме студенты изучают вопросы сохранения здоровья, здорового образа жизни на 4 предметах. В общей сложности в течение трех лет обучения этому уделено 17 часов, что составляет 0,4% учебного времени. В результате у студентов к моменту прохождения педагогической практики складываются отрывочные представления о средствах воспитания, сохранения и поддержания здоровья учащихся, отсутствует целостная система знаний о здоровье человека, здоровом образе жизни. А ведь педагогу, особенно – преподавателю физической культуры должна принадлежать ведущая роль в формировании здорового образа жизни своих учеников, поэтому знание основ здорового образа жизни является необходимым условием для успешной профессиональной подготовки специалиста в области физической культуры.

Несоответствие готовности молодого учителя физической культуры к работе по формированию здорового образа жизни у своих учеников отмечено многими исследователями. В частности, Р. И. Айзман в 1999 г. отмечал, что отсутствие приоритета здоровья в нашей стране привело к тому, что образовательный процесс в учебных заведениях был и остается в минимальной степени ориентированным на воспитание осознанного отношения учащихся к своему здоровью. В учебных планах и учебных программах образовательных учреждений вопросы здоровьесбережения не находят своего теоретического обоснования и практического воплощения. В результате выпускник среднего профессионального учреждения не владеет знаниями по здоровому образу жизни и практическими умениями здоровьесбережения.

В настоящий момент в стране декларирован приоритет здоровья. Проанализировав сложившуюся ситуацию можно констатировать, что в существующей практике предметной подготовки студентов физкультурного техникума по специальности 050720 «Физическая культура» проблеме формирования компетенции по здоровьесбережению не уделяется должного вни-

мания. Студенты получают знания по здоровью, здоровому образу жизни в процессе изучения 2–3 дисциплин, не связанных межпредметной связью, в объеме 2–6 учебных часов в течение каждого семестра. Разрозненные, не востребованные в ходе изучения других дисциплин знания забываются. Они не могут быть положены в основу формирования соответствующей компетенции. Не соблюдаются основополагающие педагогические принципы обучения: принцип сознательности и активности; наглядности; постепенности и систематичности знаний; принцип упражнений и прочного овладения знаниями и навыками. Поэтому у студентов не могут формироваться прочные знания в области здоровьесбережения.

Проведенный анализ позволил выявить противоречие между современными требованиями, предъявляемыми к уровню профессиональной компетентности в области здоровьесбережения выпускника техникума физической культуры и существующей системой подготовки студентов, не способствующей формированию данной компетентности у будущих учителей физической культуры.

Для того чтобы компетентность выпускника техникума физической культуры в области здоровья, здорового образа жизни соответствовала ожиданиям общества необходимо подумать о разработке новых подходов к преподаванию дисциплин, способствующих формированию у студентов техникума компетенции в области здоровьесбережения. Процесс формирования компетенции по здоровьесбережению студента должен осуществляться на всем протяжении профессиональной подготовки и включать знания по сохранению и укреплению своего здоровья и здоровья будущих учеников. Для этого возможно необходимо включить в программу подготовки специалистов в области физической культуры курс «Здоровый образ жизни», который следует изучать во время всего периода обучения, чтобы обеспечить преемственность и прочность знаний; пересмотреть содержание программ с целью обеспечения межпредметных связей. Последовательность и систематичность в обучении позволяют разрешить противоречие между необходимостью формирования системы знаний, умений и навыков по предметам и формированием целостного концептуального видения мира. Прежде всего, это обеспечивается системным построением программ и учебников и установлением межпредметных и внутрипредметных связей [4]. Необходимо найти возможность в учебных программах большинства предметов включить вопросы, посвященные здоровью и здоровьесбережению. Выстроить взаимосвязь, чтобы студенты в течение всего времени обучения должны были пользоваться полученными знаниями, укреплять их от занятия к занятию. Формировать у будущих педагогов по физической культуре целостной системы знаний о здоровье человека, которая включала бы в себя все вопросы психологии, педагогики, гигиены, этики, анатомии.

Формирование компетентности будущего специалиста осуществляется через содержание образования, которое включает в себя не только перечень учебных предметов, но и профессиональные навыки и умения. А усвое-

ние и укрепление знаний, развитие интереса к овладению профессионально направленными знаниями, умениями и навыками, формирование потребности в деятельности по овладению соответствующими профессиональными знаниями, умениями и личностными качествами возможно с помощью развития когнитивных способностей студентов. Получение знаний, которые будут востребованы на практике, приведет к формированию новых навыков, т. е. к формированию компетенции будущего педагога в вопросах здоровьесбережения. Следовательно, развитие когнитивных способностей лежит в основе формирования компетенции специалиста.

Подготовленный таким образом педагог будет способен внедрять и распространять здоровьесберегающие технологии в практику физического воспитания, нести ответственность по отношению к собственному здоровью и здоровью обучаемых.

Библиографический список

1. **Акмеологические** аспекты профессионально-педагогической подготовки специалиста по физической культуре и спорту [Текст]//Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 10.
2. **Гришина, Е. П.** Формирование готовности будущего учителя физической культуры к созданию и реализации здоровьесберегающих образовательных технологий [Текст]: дис. ... канд. пед. наук./Е. П. Гришина, 13.00.08. – Самара, 2005. – 228 с.
3. **Требования** Государственного образовательного стандарта к минимуму подготовки выпускника, 2008.
4. **Коменский, Я. А.** Избранные педагогические сочинения. [Текст]/ Я. А. Коменский. – М., 1955. – С. 302.

УДК 37.01:796

Пилюгина Елена Иозовна

Старший преподаватель кафедры физической культуры Астраханского государственного университета, pusik412@rambler.ru, Астрахань

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ
УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»**

Pilugina Elena Iozovna

Older teacher chair physical culture Astrakhan State University, pusik412@rambler.ru, Astrakhan

**PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF SENIOR PUPILS
SUPPORTING IN EDUCATIONAL FIELD «PHYSICAL
CULTURE»**

Образовательная область «Физическая культура», как обозначен учебный предмет в программах учащихся общеобразовательных школ, рассматривается как обучение школьников физкультурным знаниям, двигательным умениям, развитие физических качеств, необходимых человеку в повседневной жизни и в спортивных занятиях [10].

Исследования ведущих специалистов [1; 6; 7] не только позволили обосновать необходимость перестройки системы физического воспитания, но и определили ее основные направления. Это, прежде всего реализация принципов гуманистической педагогики и психологии, где личность человека есть высшая социальная ценность, а ученик превращается из объекта социально-педагогического воздействия педагога в субъект активной творческой деятельности. На наш взгляд, реализация указанных принципов наиболее эффективна при использовании технологии личностно ориентированного образования, так как это тот вид образования, где абсолютной ценностью как раз и является сама личность в ее самобытности и целостности.

Разработка любой теории всегда требует глубокого анализа ряда ее категорий, так как от того, как формируются основные понятия, зависит построение самой теории. В нашей работе, безусловно, к основным понятиям относятся определения «физическое воспитание» и «физическая культура» и «образовательная область «физическая культура».

С определением «физическое воспитание» ситуация складывается следующим образом. Различное толкование понятия «физическое воспитание» [7] объясняется тем, что само понятие «воспитание» в педагогике неоднозначно.

Не вдаваясь в детальный анализ всех существующих определений, все же можно сказать, что несмотря на столь различную интерпретацию понятия «физическое воспитание» в этих определениях нет существенных про-

тиворечий. По своей сути все они отражают те или иные стороны одного процесса – воспитания.

В нашем понимании «физическое воспитание» – это педагогический процесс, направленный на всестороннее физическое развитие людей и формирование их физической культуры в соответствии с социальными потребностями общества. В дальнейшем будем придерживаться именно этого определения.

В таком случае система физического воспитания – это множество взаимосвязанных педагогических элементов, образующих в своем единстве целостность, обеспечивающую последовательные действия педагога и ученика для достижения целей и задач физического воспитания.

В соответствии с концепцией физической культуры и физического воспитания и личностной ориентацией образования основной целью системы физического воспитания и деятельности преподавателя является всестороннее физическое развитие личности ученика и формирование его физической культуры.

Следовательно, понятие «физическое воспитание» является составляющим физической культуры, где физическая культура – уровень сформированности правильного отношения человека к своему здоровью и физическому состоянию, обусловленный образом жизни, системой сохранения здоровья и физкультурно-спортивной деятельностью, знанием о единстве гармонии тела и духа, о развитии духовных и физических сил.

Физическая культура рассматривается как учебная дисциплина, присутствующая на всех ступенях народного образования. Организованное обучение и воспитание физической культуры осуществляется в виде педагогического процесса – физического воспитания, последовательно и непрерывно. Новая структура образовательной области предполагает такое развитие теории воспитания физической культуры детей школьного возраста, при котором анализ целей и методологии наполнения содержанием предмета, конкретизируют новые подходы в школьной практике преподавания физической культуры в 11-летней школе.

Содержание образовательной области «физическая культура» рассматривается во временных рамках базисного учебного плана образовательных учреждений Российской Федерации. Правовой основой нововведений в области образования по физической культуре являются конституция РФ и законодательные акты, принятые и признанные государством. Конвенция о правах ребенка, принятая ООН и признанная Россией в 1991 г., устанавливает обязательные условия образования и воспитания в соответствии с Международной хартией физического воспитания и спорта, ранее принятой ООН [4].

Правительством Российской Федерации утверждена Концепция федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006–2015 годы» [2], в которой отмечается, что создание базы для сохранения и улучшения физического и духовного здо-

ровья граждан в значительной степени способствует решению задачи роста благосостояния населения Российской Федерации, национального самосознания и обеспечения долгосрочной социальной стабильности. Существенным фактором, определяющим состояние здоровья населения, является поддержание оптимальной физической активности в течение всей жизни каждого гражданина.

Ухудшение состояния здоровья и уменьшение двигательной активности учащихся, увеличение объема и интенсивности учебной нагрузки без учета принципа оздоровительной направленности, ориентация современного образования на целостное развитие личности определяют необходимость в существенном обновлении основ образования школьников в области физической культуры:

- создания целостной школьной системы разнообразных форм физкультурно-оздоровительных занятий физическими упражнениями с целью профилактики физического и умственного утомления, полноценного физического развития учащихся разных медицинских групп;
- осуществления дифференцированного подхода к учащимся с учетом возрастнo-половых особенностей физического и психического развития, состояния здоровья и двигательной подготовленности;
- формирования знаний и умений по основам физкультурной деятельности с целью активного включения учащихся в самостоятельные занятия физическими упражнениями и спортом в разнообразных формах активного отдыха и досуга;
- учета интересов и потребностей выпускников в углубленном образовании в области физической культуры, обеспечивающем достаточную подготовленность к последующему обучению в профильных вузах.

Учителя физической культуры всегда полагали, что одна из целей физического воспитания – это понимание принципов физической подготовки и физической активности для здоровья. Представления об оздоровительном эффекте физической культуры в целом и ее разновидностей в частности будут конкретизироваться по мере углубления знаний о сущности самого здоровья, закономерностях и условиях его становления, сохранения и укрепления, а вместе с тем и о механизмах оптимизирующего воздействия факторов физической культуры на его состояние [4].

Школы имеют три очевидных преимущества в планировании физической активности учащихся: школы посещают люди в том возрасте, когда происходят наиболее значительные изменения в их развитии; стратегия деятельности образовательных учреждений позволяет всем школьникам получить базовое образование; организация и содержание физического воспитания осуществляются главным образом через применение соответствующих образовательных программ и использование системы методов обучения.

В целях формирования физической культуры личности, гармоничного физического развития и физической подготовленности детей, подростков и молодежи традиционная система физического воспитания в образователь-

ных учреждениях нуждается в повышении объема физкультурно-спортивной активности учащихся.

Формирование инновационных технологий предполагает использование определенных критериев, которые позволяют судить об эффективности того или иного нововведения. Основным критерием инноваций является новизна, имеющая равное отношение к оценке как научных педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Достижимый уровень физкультурно-спортивной активности школьников может быть представлен в виде технологического процесса, осуществляемого педагогом: исходный уровень; определение основной идеи и замысла развиваемой активности; целевая направленность; потребность в оборудовании; взаимосвязь с государственными образовательными стандартами; требования к организации; процедуры обучения. Использование лично ориентированного подхода, так же как и дифференцированного и индивидуального подходов, является неременным условием эффективного решения образовательных, оздоровительных и развивающих задач физического воспитания.

Частные технологии физкультурно-спортивной деятельности, влияющие на физическое воспитание и оздоровление школьников, представляют собой реализацию следующих технологий диагностики психофизического состояния школьников: физического развития; физической подготовленности; физической работоспособности; психического здоровья; физического здоровья; психического здоровья; социального благополучия; физкультурно-спортивных потребностей, мотивов и интересов; уровня физкультурно-спортивной активности; образа жизни и стиля поведения [3].

Обращаясь к проблеме педагогического сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «физическая культура» мы обнаруживаем возрастающую необходимость прописать его на технологическом уровне, представив педагогической технологией.

Изучение теоретических основ педагогической технологии и педагогического сопровождения учащихся показало, что они органично вплетаются друг в друга, представляя собой педагогическую технологию сопровождения учащихся, что в свою очередь приобретает целостный характер, становится предметом исследований и становится новой подсистемой в образовательной области «физическая культура».

Исходя из теоретических и практических аспектов изучаемой нами проблемы, мы предлагаем апробированную педагогическую технологию сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «физическая культура», модельное её описание, которое выстроено на основе системно-деятельностного и лично ориентированного подходов и логики управления изменениями. Управление изменениями мы рассматриваем как реализацию новых функций, входящих в созданную нами модель.

Рассмотрение педагогической технологии сопровождения учащихся в образовательной области «физическая культура», с учетом вышеизложенного, приводит нас к необходимости выделения структурных и компонен-

тных элементов модели педагогического сопровождения представляемой нами технологии, которые образуют содержательно-смысловое наполнение нашей концепции.

Разработанная нами технология определяется как гарантирующая обеспечение возможности принятия оптимальных решений в ходе образовательного процесса и выстраивающая индивидуальную траекторию физической подготовки учащихся старших классов через реализацию образовательной программы с учетом личностных физических возможностей и потребностей в физическом развитии.

Компоненты педагогической технологии сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «физическая культура» имеют технологические признаки: постановку цели, оценивание, корректировку педагогической системы, обновление учебных планов и изучение на альтернативной основе, повышение эффективности процесса обучения, гарантию положительного результата.

Представленная в данной статье педагогическая технология представляет собой многоступенчатую систему, в структуре которой выделены следующие этапы: диагностический (определение исходного уровня мотивации к урокам физической культуры, теоретических знаний и физической подготовленности); мотивационный (создание положительной мотивации к урокам физической культуры); деятельностный (формирование и совершенствование теоретических знаний по физической культуре и развитие физической подготовленности); коррекционный (коррекция знаний и физической подготовленности).

Диагностика психофизического состояния школьников в нашей технологии есть исследование состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности, учёт физкультурно-спортивных потребностей и физической активности.

Расчет проектируемых индивидуальных характеристик учащихся старших классов – это физические качества, параметры фигуры, спортивные результаты.

Определение общей направленности занятий физическими упражнениями понимается как физическая подготовка, формирование гармоничной фигуры, воспитание культуры движений.

Разработка индивидуальных программ физического совершенствования направлена на развитие мышечных групп, воздействие на развитые и отстающие физические качества.

Индивидуальный подбор адекватных средств различных видов физической активности есть сочетание традиционных и нетрадиционных видов физической активности учащихся.

При составлении комплексов физических упражнений и комбинаций различной направленности нами учитываются психофизические упражнения, статические и динамические упражнения.

Определение индивидуального объема нагрузки на занятиях физической культурой для учащихся старших классов предусматривает расчет коли-

чества повторений, темпа и ритма движений, количества серий, амплитуды движений и интенсивности выполнения двигательных действий.

Учащиеся изучают разнообразные возможности, чтобы стать физически активными и улучшить оздоровительную физическую подготовленность таким образом, чтобы перенести их в реальную жизнедеятельность. Традиционная система дает идею жесткой программы, часто повторяя ту же активность в различных классах без достижения требуемого мастерства в целях достижения базового уровня двигательных умений.

Учащихся оценивают на основе персонального совершенствования, не сравнивая их с другими сверстниками и без учета возрастных норм; стандартные тесты физической подготовленности используются для понимания компонентов оздоровительной физической активности и определения индивидуальных целей совершенствования. Традиционная система использует тесты для выставления оценки и определения уровня подготовленности.

Выявление эффективности педагогической технологии сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «физическая культура» идёт через оценку состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности, физкультурно-спортивной активности и удовлетворенности занятиями.

Критериями результативности разработанной технологии являются субъектность (степень сформированности физической подготовленности личности, самосознание), активность (самостоятельность, творчество, личностное самосохранение), достижения в учебном процессе (успеваемость по предмету «физическая культура», портфолио учебных успехов), востребованность педагогического сопровождения (рост числа школьников, участвующих в спортивных соревнованиях, повышение мотивации к занятиям физической культуры, снижение конфликтности на уроках физической культуры), технологическое обеспечение процесса сопровождения (показатели: применение на занятиях физической культуры педагогического сопровождения и отдельных ее элементов).

Представленное таким образом содержательно-смысловое наполнение разработанной нами педагогической технологии сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «физическая культура», раскрывающейся посредством выделенных этапов и компонентов позволяет определить её новизну.

Применительно к формированию физической культуры учащихся данная технология будет реализовывать требования к процессу физкультурного образования, где оцениваются результаты учебно-воспитательного процесса, совершенствуется содержание основного и дополнительного физкультурного образования, реализуются современные формы организации двигательной деятельности, повышается эффективность профессиональной деятельности педагога, осуществляется массовое привлечение школьников к активным занятиям физической культурой и спортом.

Библиографический список

1. **Бальсевич, В. К.** Перспективы модернизации современных образовательных систем физического воспитания на основе интеграции национальной физической и спортивной культуры. [Текст] / В. К. Бальсевич. – М.: Теория и практика физической культуры, 2002.
2. **Концепция** Федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006–2015 годы» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 15.09.2005, № 1433-р).
3. **Комков, А. Г.** Организационно-педагогическая технология формирования физической активности школьников [Текст] / А. Г. Комков, Е. Г. Кириллова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2002. – № 1, – С. 2–4.
4. **Комков, А. Г.** Социально-педагогические основы формирования физической активности школьников [Текст]: Монография. / А. Г. Комков. – СПб., 2000.
5. **Комков, А. Г.** Социально-педагогические основы формирования физической активности детей школьного возраста [Текст]: автореф. докт. дис. / А. Г. Комков. – СПб., 2000.
6. **Лубышева, Л. И.** Спортивная культура как учебный предмет общеобразовательной школы [Текст] / Л. И. Лубышева. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2004. – № 4, – С. 2–6.
7. **Лях, В. И.** с соавт. Физическое воспитание учащихся общеобразовательной школы [Текст] / В. И. Лях, // Теория и практика физ. культуры. 1998. – № 9. – с. 49–51.
8. **Фильченков, Д. А.** Методика реализации индивидуального подхода в физическом воспитании старшеклассников [Текст]: автореф канд. дис. / Д. А. Фильченков. – М., 1995.
9. **Якимович, В. С.** Проектирование системы физического воспитания детей и молодежи на основе личностно ориентированного образования [Текст]: автореф. докт. дис. ... д-ра пед. наук. / В. С. Якимович. – М., 2002.
10. **Янсон, Ю. А.** Уроки физической культуры в школе. Новые педагогические технологии [Текст] / Ю. А. Янсон. – Ростов н/Д: «Феникс», 2005. – 432 с.

УДК 378: 355.233.22

Лисогор Илья Александрович

Академия ФСО России, ilialisogor@rambler.ru, Орел

**ПРИМЕНЕНИЕ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ПО
ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА»**

Lisogor Iliа Alexandrovich

The Academy of Federal Security Guard Service of the Russian Federation, ilialisogor@rambler.ru, Orel

**RATING SYSTEM'S APPLICATION OF THE TRAINING
ACTIVITY ESTIMATION OF CADETS IN DISCIPLINE
"PHYSICAL TRAINING"**

Одним из важнейших компонентов образовательного процесса в высшем военном учебном заведении является физическая подготовка, которая направлена как на укрепление здоровья, так и на развитие физических способностей обучающихся.

Анализ системы обучения в военных вузах указывает на то, что качество подготовки курсантов зависит не только от количества учебных часов, выделяемых на физическую подготовку, состояния материально-технической базы, оснащения учебного процесса необходимым инвентарем, но и использования современных технологий, позволяющих целенаправленно управлять уровнем физической подготовленности современной молодежи.

Физическую подготовленность в теории физической культуры связывают с развитием физических способностей, возможностью выполнения определенных нормативов и двигательных действий, характеризующих степень развития данных способностей.

В свою очередь, физическая подготовка является компонентом целостного развития личности, составной частью общей культуры и профессиональной подготовки курсантов и слушателей, неотъемлемой частью служебно-профессионального образовательного процесса, нацеленного на гармонизацию духовных и физических сил, формирование таких ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство [5].

Занятия по физической подготовке проводятся в соответствии с руководящими документами (приказы начальника вуза, утвержденный распорядок дня, учебный план, НФП – 2009, программы), в которых определяются нормативы, устанавливается соответствующая форма одежды для их выполнения. Регулярные занятия по физической подготовке положительно воздействуют на личность, повышают чувство ответственности, развивают чувство долга.

При традиционной организации процесса физической подготовки, ориентированной на одностороннее педагогическое воздействие, где в качестве ос-

нового средства выступают лишь возможности преподавателя, существуют определенные пределы эффективности функционирования. Они ограничены в воздействии на сознание и поведение курсантов, их мотивацию к физическому совершенствованию. В связи с этим, необходимо расширение совокупности компонентов, составляющих обучающую среду процесса физической подготовки. Это позволит увеличить возможность реализации дидактических принципов (наглядности, сознательности, непрерывности и др.), активизировать сознание обучающихся, совершенствовать педагогический процесс, что таким образом окажет положительное влияние на систему физической подготовки в вузе [3].

Контроль успешности процесса физической подготовки является важным средством не только регулирования учебного процесса, но и управления качеством обучения, и в то же время позволяет вести анализ и самоанализ усвоения и изучения материала курсантами и преподавателями [2].

Оценка результатов обучения в отечественной педагогике традиционно рассматривается и используется как определенное средство воспитания и обучения. Являясь педагогическим инструментом многостороннего значения, она выступает не только мерой стимулирования курсанта, но и выражением одобрения или неодобрения его действий преподавателем.

В высшем учебном заведении оценка приобретает квалификационное значение, являясь как показателем готовности к профессиональной деятельности, так и показателем качества подготовки специалиста.

По нашему мнению, существующая пятибалльная система оценки успеваемости курсантов имеет ряд недочетов: недостаточный индивидуальный подход, дефицит ближайших ориентиров и стимулов в обучении между сессиями, исключение честной конкуренции среди обучающихся, элементы случайности в оценивании.

Для обеспечения реализации качественно новых методов учебно-педагогической деятельности, в процессе физической подготовки, целесообразно применение методов математической статистики. Основной задачей при этом является создание единой системы сбора, обработки и хранения информации.

В качестве текущего и итогового контроля нами предлагается система рейтинговой оценки учебной деятельности курсантов по дисциплине «Физическая подготовка».

Рейтинг курсанта – индивидуальная оценка качества его подготовки. Рейтинговый контроль используется для организации и управления учебно-воспитательным процессом в высшем учебном заведении, определения показателей учебной работы, а также для оценки качества знаний при освоении основной образовательной программы. Следовательно, рейтинг может являться формой дифференцированного обучения, так как позволяет развивать творческий потенциал личности, формировать умения ориентироваться в окружающем мире, программировать и менять собственную деятельность в зависимости от обстоятельств меняющегося мира – это те качества, которые необходимо сформировать у выпускника современного вуза [2].

Рейтинговая система – многобалльная шкала отметки, отражающая текущее положение знаний обучающегося как в абсолютном, так и в относительном (среди учебной группы, в сравнении со своими предыдущими результатами) плане. Она формирует рейтинг или индивидуально кумулятивный индекс курсанта путем суммирования результатов текущей учебной деятельности внутри изучаемой дисциплины [4]. Использование подобной оценочной шкалы способствует решению проблем усиления мотивации к учебной деятельности; показывает динамику успехов и неудач в процессе обучения.

Данный вид контроля не является чем-то новым для европейских стран. В нашей же стране рейтинг стал применяться недавно только в ряде высших и средних специальных учебных заведениях, а также в некоторых средних школах в порядке эксперимента. Всплеск интереса и перехода к рейтинговой системе оценивания произошел во второй половине 80-х годов. В этот период некоторые вузы (Ивановский энергетический, Рязанский, Таганрогский радиотехнические, Тульский политехнический, Ленинградский институт авиационного приборостроения) ввели эту систему для всех или некоторых специальностей.

Рейтинговая система позволяет оценить те области деятельности курсанта, которые не может охватить академическая оценка, тем самым акцентируя его внимание на наиболее важных видах деятельности [1].

Опираясь на исследования специалистов по проблеме использования рейтинговой оценки (А. А. Ветровой, В. П. Гусева, В. Н. Зыкова, Е. В. Майкова, Д. В. Широкова) и свой опыт внедрения рейтинговой системы оценивания учебных достижений при изучении дисциплины «Физическая подготовка», мы разработали методику определения итогового рейтинга курсантов за весь период обучения.

Анализ опыта вузов, преподаватели которых внедряют рейтинговую систему, позволяет в процессе перехода на нее выделить следующие этапы: определение контрольных точек для дисциплины (контрольные нормативы, зачеты, экзамены); определение количества баллов для каждого вида контроля, а также сроков выполнения работ (по каждой контрольной точке); разработка механизма и штрафных санкций перевода баллов в общепринятую пятибалльную шкалу оценки [4].

На наш взгляд, актуальность внедрения рейтинговой системы оценки обусловлена введением совокупной оценки работы курсантов. Преподаватель помимо оценивания результатов зачетов и экзаменов, акцентирует внимание на текущие виды работ (теоретические ответы, выполнение методических заданий, спортивная и научная работа и т. п.) [1].

В комплексной оценке используется такая информация, которая по своему объему, структуре и форме представления была бы доступна для восприятия. Более того, именно ее отражение, в сознании обучающихся должно побуждать мотив к двигательному действию, направленному на укрепление собственного здоровья и профессиональной подготовленности.

Предлагаемая нами методика включает пять составляющих:

1. Выполнение зачетных нормативов.
2. Теоретическая и методическая подготовленность.

3. Научно-исследовательская работа.
4. Участие в спортивной работе вуза.
5. Спортивные достижения.

По первой составляющей выделяются баллы, распределяемые среди контрольных нормативов, которые оцениваются в соответствии с Наставлением по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации (НФП – 2009 г.). С целью выявления уровня физической подготовленности нами используются следующие тестирования: подтягивания на перекладине и сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях (силовые способности); бег на 100м и челночный бег 10x10м (скоростные способности); бег на 1000м и 3000м (оценка выносливости); плавание вольным стилем на 100м и преодоление полосы препятствий (военно-прикладные двигательные навыки). Нормативы сдаются при тестировании на каждом семестре, начиная с первого года обучения. При значительном перевыполнении нормативных требований обучающийся получает бонус. Несвоевременная отчетность приводит к снижению суммарного показателя.

По второй составляющей оценивается уровень теоретических знаний студентов и качество выполнения ими методических заданий. Теоретические знания проверяются методом устного или письменного опроса. При проверке каждый обучающийся отвечает на один вопрос. При оценке выполнения заданий по методической подготовке учитываются:

- внешний вид;
- строевая выправка;
- умение назвать, четко показать и объяснить упражнение;
- использование рациональной методики обучения;
- умение предупреждать и исправлять ошибки, осуществлять страховку и оказывать помощь;
- способности в определении состояния занимающихся и дозировании физической нагрузки.

Третья составляющая оценивает творческую активность курсантов: участие в научных конференциях, изготовлении учебно-наглядных пособий, оказании помощи в проведении соревнований и т. п.

По четвертой составляющей баллы распределяются по курсантам, которые участвуют в спортивной работе вуза. Она проводится в виде соревнований по различным видам спорта и спортивных праздников, в которых выступают спортсмены или спортивные команды вуза в целях выявления лучшего участника состязания. Плановые мероприятия спортивной работы вуза утверждаются разработанным на кафедре Положением.

По пятой составляющей выделяются баллы, которые распределяются по обучающимся, выступающим на официальных соревнованиях регионального, федерального и международного уровня. Каждый из участников получает баллы, в зависимости от ранга соревнований, занятого призового места и выполненного спортивного разряда. От оценки по четырем предыдущим составляющим они освобождаются.

Рейтинговая система предусматривает поощрение курсантов за активную работу в семестре проставлением «премиальных» баллов с возможностью получить семестровую оценку без сдачи экзаменов или зачетов.

Основным документом, обеспечивающим открытость и гласность при планировании контрольных мероприятий и регулирующим отношения преподавателя и курсанта, является программа контроля учебных и спортивных достижений. Она представляется в виде «Руководства по применению рейтинговой системы оценки учебной деятельности курсантов по дисциплине «Физическая подготовка». В нем указываются все предстоящие мероприятия, формы и виды контроля, нижняя и верхняя границы оценочных показателей, критерии оценки [4].

Результаты рейтингового контроля обрабатываются на ЭВМ, а успешность физкультурно-спортивной деятельности курсантов определяется по разработанной оценочной таблице. Это позволяет каждому обучающемуся выставить итоговый ранг и итоговую пятибалльную оценку (либо за один семестр, либо за все время обучения) [3].

Таким образом, рейтинг стимулирует обучающихся к занятиям физической культурой и спортом, учит оценивать события и прогнозировать варианты, рейтинговые оценки наиболее объективны и дифференцированы, а такого рода контроль повышает физкультурно-спортивную деятельность и побуждает к постоянной самоподготовке и здоровой состязательности.

Использование рейтинговой системы оценки успеваемости курсантов в высшем военном учебном заведении позволяет создать условия для повышения качества подготовки специалистов.

Библиографический список

1. **Волошина, Т. В.** К проблеме балльно-рейтинговой системы оценки успеваемости студентов вуза [Текст]/ Т. В. Волошина, Е. Б. Кузнецова // Вестник педагогических инноваций. – 2009. – № 1. – С. 7–17.
2. **Ельцова, В. Ю.** Рейтинговая система как средство контроля при дифференцированном обучении. [Текст]/ В. Ю. Ельцова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – №3. – С. 21–25.
3. **Наскалов, В. М.** Особенности организации рейтингового контроля в процессе профессионально-прикладной физической подготовки студентов вузов [Текст]/ В. М. Наскалов // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 10. – С. 55–56.
4. **Перевощикова, Е. Н.** Рейтинговая система оценивания деятельности студентов как средство управления качеством образовательного процесса по специальности [Текст]/ Е. Н. Перевощикова, А. И. Голубева // Инновации в образовании. – 2007. – № 12. – С. 65–72.
5. **Физическая культура и физическая подготовка: учебник для студентов вузов, курсантов и слушателей образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России** [Текст]/ [И. С. Барчуков, Ю. Н. Назаров, С. С. Егоров и др.]; под ред. В. Я. Кикотя, И. С. Барчукова. – М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2007. – С. 20–22.

РАЗДЕЛ V

ЗДОРОВЬЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

УДК 371.3/4

Федорцева Марина Борисовна

Кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольного образования МАОУ ДПО ИПК, fedortseva_nk@mail.ru, Новокузнецк

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Fedortseva Marina Borisovna

Candidate of pedagogical sciences head of the department of preschool educational establishment of Institute of improvement of professional skill, fedortseva_nk@mail.ru, Novokuznetsk

HEALTH PROTECTIVE ACTIVITY OF TEACHER OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

В условиях модернизации российского образования особо актуальной является проблема сохранения здоровья детей дошкольного возраста.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что в настоящее время формируются теоретико-методологические основы здоровьесберегающей деятельности, совершенствуется ее нормативно-правовая база, реализуются здоровьесберегающие ресурсы дошкольных образовательных учреждений и системы образования в целом.

Согласно утверждению М. М. Безруких, Э. М. Казина, С. А. Сенникова, А. Г. Сухарева и др., образовательное учреждение реально становится важнейшим звеном в сохранении здоровья детей. И отправной точкой здоровьесберегающей деятельности современного ДОУ является реализация здоровьесберегающих технологий в условиях воспитательно-образовательного процесса, которые можно рассматривать и как технологическую основу здоровьесберегающей педагогики, и как совокупность приемов, форм и методов организации воспитания и обучения дошкольников, без ущерба для их здоровья, и как качественную характеристику любой педагогической технологии по критерию ее воздействия на здоровье воспитанников и педагогов (Н. К. Смирнов).

Результаты анализа литературы позволяют утверждать, что в настоящее время особую актуальность приобретает здоровьесберегающая деятельность педагога, направленная на сохранение физического, психического, социального здоровья дошкольников. По терминологии Г. К. Селевко, данная деятельность является здоровьесберегающей технологией модульного уровня.

Здоровьесберегающую педагогическую деятельность, ее понятия, принципы, содержание исследовали В. С. Безрукова, С. М. Десятов, Н. Б. Захаревич, В. Н. Ирхин, М. Г. Колесникова, Л. Ю. Минеева, и др. Од-

нако прежде чем рассмотреть сущность понятия «здоровьесберегающая деятельность», целесообразно обратиться к понятию «здоровье».

В процессе анализа литературы выявлено множество определений понятия «здоровье». За основу взято общепринятое определение здоровья, зафиксированное в уставе Всемирной организации здравоохранения: *«Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов»* [1, с. 5]. Данное определение отражает все стороны здоровья человека и позволяет рассматривать здоровье как целостную трехкомпонентную систему (Н. В. Суворова).

Л. И. Засорин, О. Н. Ковалева, О. М. Панюкова, Л. М. Чистов рассматривают здоровье как центральное категориальное понятие концепции образования. Л. Ю. Минеева, О. М. Панюкова не только говорят о процессах становления новых понятий педагогики, обусловленных введением в систему педагогических категорий понятия «здоровье», но и обосновывают востребованность их введения для определения здоровьесберегающего потенциала педагогической деятельности.

В словаре С. И. Ожегова слово «сберечь» трактуется как «не истратить, не израсходовать напрасно» и является синонимом слова «сохранить» [2, с. 696]. Это позволяет считать его отправной точкой для реализации индивидуального и личностно-ориентированного подходов к педагогической деятельности, неотъемлемой характеристикой педагогической деятельности.

О. М. Панюкова рассматривает понятия «здоровьесберегающая педагогическая деятельность» и «здоровьесберегающая деятельность». Под здоровьесберегающей педагогической деятельностью автор понимает деятельность, осуществляемую специально подготовленными профессионалами со здоровьесберегающей направленностью в образовательных учреждениях для достижения результатов, которые предусмотрены одной или несколькими учебными программами, а также иными задачами образования и его социальными целями (экономическими, политическими, нравственными, здоровьесберегающими).

Здоровьесберегающую деятельность О. М. Панюкова рассматривает как «готовность и способность педагога организовывать педагогический процесс, который направлен на обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующих сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, их продуктивной учебно-познавательной и практической деятельности, основанной на культуре здорового образа жизни личности» [3, с. 155]. Автор четко обозначает роль педагога как субъекта здоровьесберегающей деятельности, а здоровьесберегающую деятельность рассматривает как значимую составляющую качественного осуществления профессиональной педагогической деятельности.

Все вышесказанное позволяет трактовать *«здоровьесберегающую деятельность педагога»* как часть профессиональной педагогической де-

тельности, направленную на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для сохранения здоровья ребенка на каждом занятии и в свободной деятельности.

Эффективность здоровьесберегающей деятельности педагога определяется рядом принципов и требований к ней. Анализ исследований Л. Ю. Минеевой, Е. М. Мининой, Л. С. Нагавкиной, О. М. Панюковой, Л. Г. Татарниковой, Л. Ф. Тихомировой, Н. В. Третьяковой показал, что авторы рассматривают принципы здоровьесберегающей деятельности педагога как научно обоснованные, обобщенные требования, неукоснительное выполнение которых способствует созданию условий для сохранения здоровья детей. Е. М. Минина считает, что эти принципы не должны противоречить принципам целостного педагогического процесса.

На основе анализа работ указанных авторов выявлены следующие принципы здоровьесберегающей деятельности педагога: принцип системности, принцип природосообразности, принцип научности, принцип комплексности, принцип компетентностной ответственности.

Принцип системности предполагает, что здоровьесберегающая деятельность педагога, представляя собой самостоятельное явление, находится в тесной связи с социальным и экономическим развитием, запросами общества, функционированием и развитием конкретного ДОУ. Цель, содержание, условия, средства, результат здоровьесберегающей деятельности педагога находятся в сложных связях и взаимодействиях. Специальным способом как регулирования связей между элементами, так и изменений самих элементов здоровьесберегающей деятельности педагога, является управление, которое включает постановку цели, выбор средств, контроль, коррекцию и анализ результатов.

Принцип природосообразности подразумевает учет возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей детей; ориентирует педагога на конкретного ребенка с его потребностями, способностями, интересами, ценностными ориентациями; диктует необходимость изучения состояния здоровья ребенка, диагностики и комплексной оценки влияния факторов риска на здоровье каждого ребенка, организации здоровьесберегающей работы по профилактике неблагоприятного воздействия факторов риска. Основным условием реализации данного принципа является гигиеническое нормирование условий воспитания и обучения в соответствии с СанПиН 2.4.1.1249-03 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений».

Принцип научности предусматривает проектирование, осуществление и анализ результатов здоровьесберегающей деятельности педагога на основе применения достижений фундаментальных научных исследований в философии, экологии, педагогике, психологии, медицине, социологии, антропологии и др. Здоровьесберегающая деятельность педагога как научно обоснованное решение педагогической проблемы включает анализ и ис-

пользование опыта, концептуальность, прогностичность и другие качества, представляет собой синтез достижений науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено общественным прогрессом гуманизации и демократизации общества.

Принцип комплексности обеспечивается многофакторностью и содержательным разнообразием процесса сохранения здоровья воспитанников, позволяющий, в свою очередь, рассматривать здоровьесберегающую деятельность педагога как неотъемлемый компонент воспитательно-образовательного процесса; предполагает тесное взаимодействие педагога с медицинским, психологом и другими узкими специалистами ДОУ.

Принцип компетентностной ответственности определяет в качестве основного условия эффективной здоровьесберегающей деятельности педагога наличие здоровьесберегающих знаний, владение методами, приемами и средствами сохранения здоровья детей в процессе обучения и воспитания, проведения экспертизы эффективности их применения на занятии со здоровьесберегающих позиций, ответственного отношения к сохранению здоровья детей в условиях воспитательно-образовательного процесса.

Следует отметить, что данные принципы определяют общие ориентиры здоровьесберегающей деятельности педагога, на основе которых конкретизируются требования к ней.

Г. К. Зайцев, М. Г. Колесникова, Л. Ф. Тихомирова рассматривают требования к здоровьесберегающей деятельности педагога с точки зрения удовлетворения на занятии базовых (доминирующих) потребностей ребенка, способствующих его гармоничному развитию.

Так, для удовлетворения *физиологических потребностей*, являющихся основой жизнедеятельности ребенка, необходимы обеспечение санитарно-гигиенических условий обучения на занятии, включение специальных профилактических приемов увеличения двигательной активности, снижение уровня эмоционального напряжения воспитанников и т. д.

Потребность в психологической и физической безопасности достигается посредством применения индивидуально-дифференцированного подхода к обучению, критериально ориентированной системы качественного оценивания, создания на занятии благоприятного психологического климата, ситуаций успеха и т. д.

Реализация *потребности воспитанников в общении* возможна только в диалогическом взаимодействии педагога (готового к изменению своего мнения, совместному поиску истины) и ребенка.

Содействие педагога становлению таких личностных качеств ребенка, как формирование внутренней мотивации, позитивной самооценки, освоение способов деятельности и умения адекватно реагировать в ситуациях выбора, обеспечивает удовлетворение *потребности в самоактуализации и уважении* к самому себе.

Деятельность как целесообразное изменение и преобразование, помимо цели, средств, результата, содержит сам процесс ее осуществления. Дан-

ный процесс, по мнению И. А. Зимней, представлен совокупностью самых разнообразных действий ее субъекта – педагога. Результаты исследований Л. И. Уткиной позволяют рассматривать здоровьесберегающую деятельность в аспекте действий, выполняемых педагогом, их расположения во временной продолжительности и последовательности. И. В. Плющом установлены следующие фазы деятельности:

- 1) фаза проектирования, в результате которой выстраивается модель создаваемой системы и план ее реализации;
- 2) технологическая фаза, результатом которой является реализация самой системы;
- 3) рефлексивная фаза, во время которой производится оценка реализованной системы.

Данной позиции не противоречит мнение В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянова, которые считают, что цикл решения педагогической задачи сводится к триаде «мыслить – действовать – мыслить» и совпадает с компонентами педагогической деятельности.

С учетом вышесказанного в структуре здоровьесберегающей деятельности педагога ДОУ выделены следующие компоненты: проектировочный, организационный, рефлексивный.

Проектировочный компонент здоровьесберегающей деятельности педагога ДОУ включает целеполагание, планирование, конструирование и выбор действий, направленных на достижение оптимального здоровьесберегающего результата занятия.

Результаты исследований Л. Ю. Минеевой, Л. Г. Татарниковой и др. позволяют утверждать, что на данном этапе педагог:

- собирает или уточняет информацию о состоянии здоровья детей;
- анализирует результаты собственной здоровьесберегающей деятельности на предыдущем занятии;
- определяет здоровьесберегающие цели и задачи (в логической взаимосвязи с целями и задачами здоровьесберегающей деятельностью ДОУ, индивидуально-типологическими и возрастными особенностями детей);
- учитывает здоровьесберегающие требования к организации занятия;
- определяет последовательность и продолжительность основных этапов занятия, методы и средства обучения, прогнозирует возможность их варьирования в зависимости от ухудшения состояния детей (в том числе снижения уровня их умственной работоспособности) в течение занятия;
- прогнозирует итог здоровьесберегающей деятельности на занятии (например, динамику умственной работоспособности детей).

Организационный компонент здоровьесберегающей деятельности педагога представляет собой непосредственные действия по реализации проекта (результата проектировочного этапа) здоровьесберегающей деятельности на занятии и их корректировку на каждом отдельном этапе в зависимости от состояния детей.

Результаты исследований В. И. Агаркова, М. М. Безруких, В. А. Вишневого, И. Г. Резвых, Н. К. Смирнова, А. И. Севрук и др. позволили устано-

вить, что для эффективного осуществления здоровьесберегающей деятельности педагогу необходимо:

- обеспечивать необходимые санитарно-гигиенические условия обучения (проветривание, оптимальный световой режим и т. п.);
- проводить занятие таким образом, чтобы учебная активность детей варьировала в диапазоне 60–80%;
- обеспечивать мотивацию деятельности детей;
- создать эмоциональный комфорт и психологическую безопасность;
- организовывать постоянно чередующиеся виды деятельности при их оптимальной продолжительности для конкретной возрастной группы детей;
- использовать на занятии не менее 3-х методов обучения (методы дифференцированного, индивидуально-ориентированного, личностно ориентированного, проблемного, диалогового обучения, свободного выбора, самопознания и др.) при их оптимальной продолжительности с учетом возраста воспитанников;
- применять технические средства обучения в соответствии с требованиями СанПиНа;
- отслеживать состояние (в том числе умственной работоспособности) детей;
- оперативно корректировать план занятия в зависимости от состояния детей;
- организовывать в течение занятия эмоциональные разрядки;
- способствовать чередованию позы детей в соответствии с видом выполняемой ими работы, осуществлять постоянный контроль за их позой;
- организовывать проведение 1–2-х физкультминуток, которые комплектуются из упражнений для отдельных органов, систем и всего организма в целом с учетом их напряжения в процессе деятельности;
- следить за тем, чтобы во время занятия не наступало утомление у детей;
- своевременно заканчивать занятие.

Рефлексивный компонент здоровьесберегающей деятельности педагога включает совокупность умений анализировать и адекватно оценивать свои действия по созданию здоровьесберегающих условий обучения, нивелированию негативного влияния учебного расписания на учебную активность и умственную работоспособность детей, способность к переосмыслению средств и логических оснований своей здоровьесберегающей позиции

Рефлексивное, как бы со стороны, постоянное видение целесообразности своих действий является непременным условием любой деятельности. С учетом результатов исследований С. В. Васильева, В. А. Вишневого и др., собственного практического опыта определено содержание данного компонента, в рамках которого педагог:

- анализирует реализацию здоровьесберегающих цели и задач занятия;
- выявляет адекватность выбора методов и средств здоровьесберегающим цели и задачам занятия;

– оценивает собственные действия и поведение на занятии со здоровьесберегающих позиций;

– конкретизирует пути совершенствования своего педагогического мастерства в аспекте сохранения здоровья детей.

По окончании занятия педагог сравнивает здоровьесберегающую деятельность с проектом, после чего делает вывод об ее эффективности. Достаточная развитость и выраженность данных компонентов является необходимым условием эффективной здоровьесберегающей деятельности педагога.

Библиографический список

1. **Устав** Всемирной организации здравоохранения [Текст]. – Женева: ВОЗ, 1968. – С. 5.
2. **Ожегов, С. И.** Словарь русского языка: 70000 слов [Текст]/ С. И. Ожегов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус.яз., 1990. – С. 696, 750.
3. **Панюкова, О. М.** Педагогическое обеспечение подготовки студентов педколледжа к здоровьесберегающей деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / О. М. Панюкова. – Иркутск, 2006. – С. 155.

УДК 371.71:373.2

Фёдорова Нина Ивановна

Старший преподаватель кафедры общей и детской психологии факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Кузбасской государственной педагогической академии, ninofedorov@yandex.ru, Новокузнецк

МОНИТОРИНГ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КРУПНОГО ПРОМЫШЛЕННОГО ГОРОДА

Fedorova Nina Ivanovna

Senior Lecturer, General and Child Psychology Chair the faculty of under school age and correction pedagogics and phychology Kuzbass State Pedagogical Academy, ninofedorov@yandex.ru, Novokuznetsk

MONITORING PRESCHOOLER'S PSYCHIC DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS OF A LARGE INDUSTRIAL CITY

Экономические и экологические проблемы крупных промышленных регионов, к разряду которых относится Кузбасс, неизбежно отражаются на развитии детей, состоянии их физического и психического здоровья, что позволяет говорить о новом качестве современного ребенка, обусловленном соматической и психофизиологической ослабленностью. Проблемы физического и психического развития детей негативно сказываются не

только на процессе их социализации в период дошкольного детства, но и задают неблагоприятный прогноз для развития личности на последующих возрастных этапах.

Выдвижение задач сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей в число приоритетных в системе образования, обуславливает необходимость соответствующих научных исследований, предполагающих, в том числе изучение ребенка на ранних этапах онтогенеза в его новых физических и психических качествах.

Преподавателями факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии совместно со специалистами муниципального образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Семья»», в рамках реализуемой в регионе комплексной межведомственной целевой программы «Образование и здоровье», разработана и апробирована на базе дошкольных образовательных учреждений г. Новокузнецка модель комплексного медико-психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья и развития детей дошкольного возраста.

Проблема мониторинговых исследований в целом не является новой как для теории, так и для практики дошкольного образования. В настоящее время в системе образовательных учреждений явно обозначилась тенденция к использованию мониторинга как механизма управления качеством образования.

Рассматривая различные подходы к организации мониторинговой деятельности в системе дошкольного образования, М. В. Крулехт и И. В. Тельнюк [8] указывают на возможность использования мониторинга как самостоятельного звена в управлении ДООУ, позволяющего не только следить за движением к заявленным целям всего педагогического коллектива, но и проводить своевременные корректировки путей достижения данных целей.

Однако в практике дошкольных образовательных учреждений в качестве объекта мониторинговой деятельности чаще всего рассматривается образовательный процесс, его цели, задачи, содержание, результат.

На наш взгляд, при таком подходе личность ребенка как смыслообразующее звено этого процесса остается вне зоны внимания. В лучшем случае, в образовательном учреждении осуществляется диагностика развития отдельных психических функций, состояний или качеств детей, преимущественно старшего дошкольного возраста в процессе их подготовки к школе. Поэтому одной из важнейших составляющих модели комплексного медико-психолого-педагогического мониторинга, разработанной и внедряемой нами на базе дошкольных образовательных учреждений г. Новокузнецка, был выделен мониторинг психического развития детей дошкольного возраста.

В процессе работы над программой мониторинга психического развития детей мы исходили из понимания того, что мониторинг является сис-

темным инструментом контроля динамики процесса развития. Это требует комплексного изучения, анализа и оценки всех составляющих здоровья и развития ребенка. В условиях крупного промышленного города такая работа может успешно осуществляться в условиях дошкольных образовательных учреждений за счет объединения усилий специалистов разного профиля: медицинских работников, педагогов-психологов, социальных педагогов, методистов и заведующих ДОУ, а также взаимодействия специалистов различных дошкольных образовательных учреждений и участия ведущих специалистов органов управления образованием. Кроме того, комплексное изучение развития детей в условиях ДОУ позволяет не только контролировать динамику и основные линии процесса развития, но и рассматривать их в контексте морфофункциональных возможностей и социальной ситуации развития современного ребенка. Это помогает выявлять как позитивные, так и негативные тенденции в развитии детей дошкольного возраста, учитывать их в организации условий развития ребенка различными социальными институтами, такими как семья и детские образовательные учреждения.

Комплексность и системность мониторинга, на наш взгляд, отражается в его функциях. Реализация в мониторинговых исследованиях наряду с диагностикой таких функций, как прогностическая, профилактическая, коррекционная, позволяет педагогическому коллективу образовательного учреждения своевременно наметить пути коррекции не только самого процесса развития, но и тех базовых условий, которые создает образовательное учреждение в целях амплификации детского развития. Вместе с тем, на начальных этапах нашей работы с дошкольными образовательными учреждениями значительное внимание было уделено именно диагностической (определение уровня развития индивидуальных характеристик) и оценочной (сравнение индивидуальных характеристик с групповыми нормами) функциям мониторинга, разработке комплексной психологической диагностики детей, выступающей центральным компонентом всего психологического мониторинга. При этом мы ориентировались не только на комплексный и системный подход в диагностике психического развития детей, но и учитывали свойства самого мониторинга, отражающие особенности способа изучения и наблюдения динамики развития детей.

В ходе теоретического изучения проблемы и апробации разработанной модели мониторинга в качестве наиболее значимых нами были выделены следующие особенности:

1. использование группы параметров, ограниченных по количеству, но в совокупности отражающих картину исследуемого процесса во всей полноте;
2. изучение свойства объекта в динамике, определение тенденций и закономерностей развития;
3. непрерывность, т. е. организация действия на продолжительном отрезке времени.

Опираясь на исследование А. В. Жаринова, мы придерживались понимания того, что мониторинг психического развития отличается от комплексных лонгитюдных исследований тем, что «в мониторинге исследуются индикаторы объекта изучения как системы, где индикаторы отражают особо значимые параметры системы, а лонгитюдное исследование отражает продолжительное во времени исследование по любой группе параметров» [6, с. 52]. В качестве таких индикаторов должны выступать показатели развития детей.

Ориентируясь на общепринятую структуру психического развития детей и базисные характеристики личности, которые формируются в дошкольном возрасте, нами были выделены следующие показатели развития:

1) произвольность, как новая качественная характеристика саморегуляции поведения и деятельности ребенка;

2) соподчинение мотивов, выделение во главе иерархии мотивационной сферы специфических человеческих мотивов, опосредствованных переживанием взаимоотношений с другими людьми и своего положения среди них;

3) самооценка как осознание своего поведения, своих действий, желаний, предпочтений и возможностей в системе отношений с другими людьми;

4) интеллектуальная и языковая компетентность, проявляющиеся в умении выбирать соответствующую информацию, использовать интеллектуальные операции, обеспечивающие выполнение действий по достижению намеченной цели, находить необходимый способ решения новых задач деятельности, свободно выражать свои желания и намерения, а также пояснять смысл и состав своих действий в общении с другими людьми с помощью языковых средств;

5) креативность как способность к созданию нового продукта (рисунка, конструкции, образа, движения), который отличается оригинальностью, вариативностью, подвижностью.

К выше обозначенным показателям психического развития были введены дополнительные, позволяющие на наш взгляд оценивать благоприятность ситуации развития каждого ребенка и группы детей в целом. К таким показателям нами были отнесены:

- тревожность как показатель психоэмоционального напряжения,
- социометрический статус каждого ребенка в группе,
- показатели межличностных отношений в группе, такие как: уровень благополучия взаимоотношений, коэффициенты взаимности и удовлетворенности взаимоотношениями, индекс изолированности.

В процессе составления диагностической программы психологического мониторинга мы исходили из конкретных методов диагностики ребенка-дошкольника и придерживались следующих критериев:

1. соответствие диагностических методик общей направленности психологического мониторинга и измеряемым показателям;

2. возможность использования одних и тех же методик в различных воз-

растных группах ДОУ, что соответствует свойствам мониторинга и позволяет изучать ребенка в динамике на протяжении определенного времени, выявлять тенденции и закономерности развития каждого конкретного ребенка, так и всей возрастной группы детей, и контингента детей ДОУ в целом;

3. предпочтение стандартизированных методик, что обеспечивает точность количественно-качественных оценок индивидуально-психологических особенностей детей и динамики их развития, а также возможность сравнения этих оценок внутри изучаемой группы детей и с некоторыми стандартами (нормами);

4. надежность и валидность методик;

5. эффективность диагностических методик, т. е. при максимальной надежности минимум затрат.

Установление соотношения измеряемых показателей со способами их изучения, в конечном счете, позволило нам выделить в программе комплексной психологической диагностики дошкольников пять основных блоков.

Первый блок построен на основе стандартизированного теста Е. М. Борисовой, Т. О. Абдурасуловой «Диагностика психического развития детей среднего и старшего дошкольного возраста» [2]. При выборе данного теста для проведения диагностики детей учитывался тот факт, что с его помощью можно изучать показатели развития мотивационной и произвольной сфер личности, а также интеллектуальной и языковой компетентности каждого ребенка и всей группы в целом. Тест предназначен для детей среднего и старшего дошкольного возраста. Его главным отличием от других аналогичных тестов является отказ от возрастной статистической нормы в пользу критерия приближения индивидуальных и групповых результатов к так называемому социально-психологическому нормативу (СПН). Авторы (К. М. Гуревич, М. К. Акимова, Е. М. Борисова, В. Т. Козлова и др.) [2] определяют СПН как систему требований общества к психологическому и личностному развитию ребенка, находящегося на разных образовательно-возрастных ступенях развития. При этом СПН рассматривается ими не как предел развития, а как некий обязательный минимум требований, предъявляемых к развитию детей данного возраста. Близость уровня психического развития к нормативу рассматривается как критерий развития. Тест стандартизирован, проверен на надежность и валидность.

Разработанная методика соответствует принятым статистическим критериям, которым должен удовлетворять любой диагностический тест. По мнению авторов, тест позволяет осуществлять контроль за ходом психического развития дошкольников, а также проводить сравнительный анализ эффективности разных систем дошкольного воспитания [2]. Тест включает несколько субтестов и предполагает изучение и оценку следующих аспектов психического развития:

– *в мотивационной сфере* – познавательный выбор, мотивы самоутверждения, мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками;

– в интеллектуальной сфере – уровень осведомленности, понимания и умения ориентироваться в окружающей жизни, уровень развития невербального и вербального мышления, перцептивную зрелость;

– в произвольной сфере – произвольность действий, умение выполнять действия в соответствии с указаниями (инструкциями) взрослых, степень произвольности познавательной деятельности;

– в речевой сфере – богатство словарного запаса, умение грамотно строить фразы, наличие (или отсутствие) дефектов речи.

Второй блок психологического раздела мониторинга направлен на изучение креативности. С одной стороны, креативность может быть рассмотрена как функция интеллекта и связана с уровнем развития воображения и гибкостью мышления. С другой стороны, как несводимая к интеллекту функция целостной личности, зависящая от целого комплекса ее психологических характеристик (например, таких, как произвольность деятельности и поведения, широта ориентиров в окружающем мире, осведомленность и др.). По мнению Е. Е. Кравцовой, воображение можно считать новообразованием стабильного периода детства и психологическим механизмом развития произвольности в эмоциональной сфере [7].

Таким образом, изучение данного показателя на наш взгляд существенно дополняет не только общую картину развития интеллекта, но и личности ребенка в целом. Диагностика уровня развития воображения и гибкости мышления осуществляется с помощью теста-игры «На что похоже?» (описание данного теста представлено в работе О. А. Белобрыкиной). В основу этой диагностической методики положен тезис В. В. Давыдова о гибкости и динамичности образов представлений об окружающем. «Какое-либо свойство своего образа, – считает ученый, – человек может отделить от других его свойств, а затем перенести его на такой образ, который сам по себе им не обладает, – тогда и возникает новый образ», на основе которого возможно судить о степени развития воображения и гибкости мышления [1, с. 27].

Третий блок комплексной психологической диагностики связан с выявлением и определением уровня сформированности самооценки детей. В работе используется методика «Лесенка» (шкала самооценки), разработанная В. Г. Щур и предназначенная для выявления общего отношения ребенка к себе и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Четвертый и пятый блоки диагностики позволяют изучить внутренние и внешние стороны социальной ситуации развития дошкольников. Выявляется и оценивается эмоциональное состояние тревожности, а также источники его возникновения. С этой целью используется методика «Выбери нужное лицо», разработанная американскими психологами (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен), представленная в редакции В. М. Астапова [5]. Тест тревожности позволяет исследовать и оценить данное состояние ребенка в типичных для него жизненных ситуациях общения с другими людьми, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени. Тревожность рассматривается как вид эмоционального состояния, как

черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности субъекта на психологическом, личностном уровне и которая, вместе с тем, имеет отрицательные следствия. Они заключаются, в частности, в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность сопровождается обычно высокоразвитой потребностью избегания неудач и указывает на наличие у ребенка неадекватной самооценки.

Тревожность, испытываемая человеком по отношению к определенной ситуации, зависит от его отрицательного эмоционального опыта, приобретенного в этой и подобных ей ситуациях. Именно отрицательный эмоциональный опыт порождает и повышает тревожность как черту личности и тревожное, беспокойное поведение ребенка. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной адаптированности ребенка к тем или иным социальным ситуациям. Психодиагностика тревожности раскрывает внутреннее отношение ребенка к определенным ситуациям, дает полезную информацию о характере взаимоотношений, сложившихся у него со сверстниками и взрослыми, в частности, в семье и детском саду.

Завершается диагностика психического развития изучением структуры детской группы и межличностных отношений в группе детей, определением социального статуса каждого ребенка в группе сверстников, выявлением уровня благополучия детских взаимоотношений, а также степени удовлетворенности взаимоотношениями детей в группе. Опыт общения и взаимоотношений со сверстниками является тем фундаментом, на котором надстраивается дальнейшее социальное и нравственное развитие детей. Структура детского коллектива, атмосфера в детской группе во многом зависит от конкретной группы и от стратегии воспитателя и может рассматриваться как более или менее благоприятная социально-психологическая ситуация развития личности каждого ребенка. Для измерения данного показателя используется один из вариантов социометрических методик «Краски в подарок», разработанный и описанный Е. А. Панько, М. Кашляк [5].

Описанная выше программа диагностики как компонента мониторинга психического развития детей дошкольного возраста прошла апробацию и внедрение в сорока восьми (48) дошкольных образовательных учреждениях города Новокузнецка Кемеровской области. По результатам реализации диагностической и оценочной функций мониторинга мы смогли не только оценить уровень индивидуального психического развития каждого обследованного ребенка, зафиксировать пробелы и недостатки в становлении тех или иных психических функций, но и выявить общие тенденции как в самом процессе развития детей, так и ситуации развития в возрастных группах, и в ДООУ в целом.

Одну, из выделенных нами тенденций, можно определить как негармоничность психического развития. Это проявляется в несоответствии достижений по значимым линиям развития дошкольника, таким как: мотивация, произвольность, интеллект. При сравнении достижений в развитии детей

среднего и старшего дошкольного возраста отмечено, что более благоприятно протекает интеллектуальное развитие, наблюдается устойчивое повышение уровня интеллекта от возраста к возрасту. К концу дошкольного возраста интеллектуальная сфера детей является наиболее развитой, коэффициент ее приближения к социально-психологическому нормативу выше, чем в мотивационной и произвольной сферах. Однако уровни достижений в развитии отдельных линий интеллекта представлены по-разному. Самым слабым звеном в интеллектуальном развитии детей всех возрастных групп являются перцептивные действия (особенно действия перцептивного моделирования), функции воображения и наглядно-образного мышления. Это говорит о недостаточном развитии образных компонентов сознания, что неизбежно отражается на функциях саморегуляции детей. Так, при изучении произвольной сферы детей было отмечено, что дети хуже справляются с выполнением действий по образцу, нежели по инструкции взрослого. Это объясняется слабо выраженной способностью детей мысленно удерживать образец как средство регуляции и управления собственными действиями. В целом показатели развития произвольной сферы детей во всех возрастных группах существенно отстают от показателей развития интеллекта и мотивации. Более половины всех обследованных детей имеют низкие показатели по произвольности. Однако соотношение уровней развития произвольного слухового и произвольного зрительного внимания представлено неравномерно, лишь в 19% случаев наблюдается равномерное развитие произвольного внимания у детей по обеим линиям.

Негармоничность развития обнаруживается и в мотивационной сфере. Как у средних, так и у старших дошкольников наблюдается преобладание игровой мотивации над мотивацией учебно-познавательной деятельности. Дети 6–7 лет отдают предпочтения игре, игровым ситуациям в большей мере, чем ситуациям познавательного общения и учебной деятельности. Лишь у небольшой части семилетних детей ярко выражены познавательные интересы и ориентация на содержательные стороны учебной деятельности. Слабо выраженный познавательный выбор у детей подготовительных к школе групп указывает на низкий уровень мотивационной готовности к школьному обучению и обусловленные этим проблемы школьной адаптации. В мотивационной сфере детей среднего и старшего дошкольного возраста в недостаточной мере развивается мотив сохранения положительных отношений со взрослым и сверстником. При благоприятных условиях развития данный мотив появляется одним из первых в дошкольном детстве и обеспечивает возможность образования других социальных мотивов, а также установление позитивных отношений в детской группе. Причинами неразвитости данного мотива у детей выступают, на наш взгляд, эмоционально-напряженные отношения со взрослыми, в том числе и педагогами, и неупорядоченные отношения между детьми в группах. О данных причинах позволяют говорить показатели эмоционального состояния детей, результаты социометрических исследований в детских группах.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает проблема эмоционального благополучия дошкольников. При изучении эмоционального состояния детей явно обозначилась тенденция увеличения количества детей с высоким уровнем тревожности, особенно в подготовительных к школе группах. Повышенный уровень тревожности у детей 6–7 лет, на наш взгляд, объясняется, во-первых, усилением требований со стороны взрослых (родителей, педагогов) в связи с подготовкой к обучению в школе, во-вторых, увеличением количества ситуаций критического оценивания ребенка взрослыми и сверстниками. Это способствует нарастанию эмоционального напряжения и повышению тревожности у детей. Эмоционально благополучных детей в целом меньше всего в средних дошкольных группах. Источником тревожности в данном возрасте выступают конфликтные, неблагополучные отношения между детьми и неспособность детей к самостоятельному их регулированию.

Результаты, полученные в ходе реализации комплексной психологической диагностики детей, обсуждались во всех образовательных учреждениях на медико-психолого-педагогических консилиумах. Особое внимание во всех педагогических коллективах было уделено обсуждению причин и способов преодоления проблем, выявленных как в индивидуальном развитии конкретных детей, так и в ситуации развития в каждой возрастной группе, образовательном учреждении в целом.

Опыт внедрения комплексной диагностики как компонента мониторинга психического развития детей позволяет говорить о широких возможностях использования мониторинга в образовательных учреждениях крупного промышленного города, о необходимости дальнейшей разработки программы мониторинга во всех его функциях, формировании на базе образовательных учреждений научно-методических объединений и площадок по проблемам здоровьесбережения детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. **Белобрыкина, О. А.** Речь и общение. Популярное пособие для родителей и педагогов. [Текст]/ О. А. Белобрыкина. – Ярославль: «Академия развития», «Академия К», 1998. – С. 27–28.
2. **Борисова, Е. М.** Диагностика психического развития детей среднего и старшего дошкольного возраста (4–5 лет): Руководство по работе с тестом /Серия «Психодиагностика и развитие». [Текст]/ Е. М. Борисова, Т. Д. Абдурасулова/ Под общей редакцией серии В. Г. Колесникова. Выпуск 10. М.: Психологический институт РАО, 1998.
3. **Гуткина, Н. И.** Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6–7 лет к школьному обучению (методическое руководство). [Текст]/ Н. И. Гуткина. – М.: МПиОК, 1996. – 52 с.
4. **Диагностика** умственного развития дошкольников [Текст]/ Под ред. Л. А. Венгера, В. В. Холмовской. М., 1978. – 305 с.

5. **Диагностика** и коррекция психического развития дошкольника [Текст]: учеб. пособие / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус и др.; Под ред. Я. Л. Коломенского, Е. А. Панько – Мн. Университэцкае, 1997. – С. 58, 190–191.
6. **Жаринов, А. В.** Развитие субъектности личности в системе акмеологического мониторинга [Текст]: дисс. канд. психол. наук: 19.00.13./ А. В. Жаринов. – Москва, 2004.
7. **Кравцова, Е. Е.** Разбуди в ребенке волшебника: Книга для воспитателей детского сада и родителей. [Текст]/ Е. Е. Кравцова – М.:Просв.: учебная литература, 1996. – 160 с.
8. **Крулехт, М. В.** Экспертные оценки в образовании: учебное пособие [Текст]/ М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 112 с.
9. **Чиркова, Т. И.** Психологическая служба в детском саду [Текст]: уч. пособие для психологов и специалистов дошкольного образования./ Т. И. Чиркова. – М.: Педагогическое общество России. 2001. – 224 с.

РАЗДЕЛ VI ОТДЕЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.062

Разенкова Надежда Ефимовна

Декан факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологии дошкольного образования Кузбасской педагогической академии, Smit-27@yandex.ru, Новокузнецк

ШКОЛА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Razenkova Nadezhda Efimovna

Dean of the Faculty of Preschool and Remedial Pedagogics and Psychology, Assistant Professor, Pedagogics and Technologies of Preschool Education Chair Kuzbass State Pedagogical Academy, the faculty of under school age and correction pedagogics and psychology, Smit-27@yandex.ru, Novokuznetsk

SCHOOL IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION OF THE PERSONALITY

Идея модернизации образования в России привела коллективы школ к необходимости самоанализа деятельности педагогического коллектива и определения возможностей конкретного учебного заведения в реализации поставленных правительством перед системой образования задач. Среди множества нововведений, осуществляющихся в общеобразовательных школах, наиболее значимыми являются те, что направлены на реализацию комплексных программ развития учреждения как воспитательной системы. Обосновывая сущность инициативы, ее значимости для развития образования Кемеровской области, мы рассматриваем программу развития школы как ориентированное на будущее управленческое инструментальное звено, определяющее принцип связи концептуальных стратегических целей и механизмов их реализации в условиях конкретной ситуации и конкретного учреждения. Необходимость разработки индивидуальной программы развития имеет правовое обоснование в статье 14 пункте 5 Закона Российской Федерации «Об образовании», где указывается, что «содержание образования в конкретном учреждении определяется образовательной программой, разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно». Считаем, что инновационная программа развития школы предполагает взаимосвязанное решение трех крупных задач:

- зафиксировать достигнутый уровень жизнедеятельности школы, определив тем самым точку отсчета для дальнейшего развития;
- определить желаемую перспективу развития школы как воспитательной системы, параметры ее строения и функционирования, соответствующие потребностям, ценностям и возможностям школы, социума и учащихся

(при этом речь ведем не о концепции идеальной школы «вообще», а о концепции будущего состояния данной конкретной школы);

– определить стратегию и тактику перехода школы от одного уровня к другому (желаемому).

Анализ концепции модернизации образования привел нас к мысли о необходимости создания концепции школы в системе непрерывного образования. Проект школы как центра непрерывного образования личности разработан и апробирован в течение десяти лет в МОУ «Общеобразовательная школа с углубленным изучением экономики № 19» города Междуреченск Кемеровской области.

Главной целью данного проекта является выявление и построение научно-методологических подходов к проектированию содержания и компонентов непрерывного образования как основы создания воспитательной системы в целях обеспечения социальной защиты личности, удовлетворения потребностей региона, а также реформирования современной школы.

Результатом данного проекта должно стать создание единого образовательного пространства личности (от дошкольного возраста до получения специальности), позволяющего личности свободно развиваться, удовлетворять познавательные потребности личности и соответствовать запросам региона. Центром системы непрерывного развития должна стать общеобразовательная школа, как воспитательная система, построенная на сопряженности содержания образования, технологий и направлений развития личности.

Ведущим звеном развития личности, являющимся цементирующей основой, выделено формирование интеллигентной личности, которая позволит реализовать проблему культуры общества. Формирование интеллигентной личности рассматривается педагогическим коллективом в качестве стратегической цели воспитания в школе. Под формированием интеллигентности мы подразумеваем качественное развитие личности в результате педагогического процесса в школе и социального становления вне ее.

Интеллигентность рассматривается как интегральная характеристика личности, осознающей свое признание, ищущей смысл своей жизни, имеющей особое (гуманное) отношение к людям и окружающему миру, а также способный к рефлексии. Д. Лихачев («Заметки и наблюдения», – М., 1989) отмечал, что интеллигентный человек – понимающий человек, основными его качествами являются толерантность, понимание другого, сопереживание, уважение к людям и доверие к ним, в личностную характеристику которого входят бескорыстие и интуиция совести. В. Даль (1881 г.) характеризует интеллигенцию как разумную, образованную и умственно развитую часть жителей. Интегральный характер интеллигентности позволяет выделить ряд качеств личности:

- толерантность (способность понять других);
- развитая эмоциональная экспрессия;
- творческая активность и самостоятельность;

- наличие и осознание призвания и ответственное отношение к нему, стремление найти смысл жизни;
- развитые интеллектуальные, нравственные и эстетические потребности;
- умственная и духовная зрелость, стремление к самопознанию, самообразованию и самореализации;
- рефлексивные способности;
- эмпатия;
- открытость и терпимость в общении и др.

Интеллигентная личность, таким образом, понимается нами как свободная творческая личность, способная к самоопределению, целеполаганию и овладению результатом деятельности. Формирование интеллигентной личности основывается на освоении культуры человечества, общества, индивидуальной культуры.

Формирование поликультуры рассматривается как тактическая многомерная цель воспитания в школе, как базовая часть стратегической цели воспитания (интеллигентного человека). Это объясняется, во-первых, самой сущностью понятия «интеллигентность», предполагающего творческое начало личности, ее толерантность и эмпатийность, которые не имеют природного начала, но формируются в процессе жизни и деятельности во многом через подражание существующей культуре. Интеллигентный человек – свободная личность, каковой можно стать, только познавая законы природы как внешнего по отношению к нему мира, так и внутреннего, собственного существования. Во-вторых, спецификой и сущностью понятия «культура», «культурный человек». Культура в общенаучном смысле рассматривается как социально-прогрессивная творческая деятельность человечества во всех сферах бытия, сознания; это определенный уровень развития общества и способностей человека, выраженный в формах жизни и деятельности людей [1; 12]. Это развивающееся явление, которое создается деятельностью самих людей. Культуру различают материальную и духовную. В понятие духовной культуры (а именно она и является целью воспитания) входят;

- уровень и степень достижений в области знаний или деятельности (культура труда, правовая культура, культура речи, политическая культура и др.);
- степень общественного, умственного и нравственного развития, присущая личности (нравственная, эстетическая, экономическая, экологическая и т. д.).

Культура – понятие многомерное и многоуровневое, в нем выделяются ряд компонентов:

- сознание человека (интересы, потребности, установки, взгляды, вкусы, идеалы);
- эстетика и технология различных видов деятельности (труда, общения, общественно-политической жизни);
- овладение опытом предыдущих поколений.

Культура является показателем единства «Я» личности и ее сознательной деятельности. В психологии под культурой предполагается связь между прошлым и будущим и рассматривается как культ разума, язык, объединяющий людей, и среда, растягивающая и питающая личность. Культура есть свойство существования человека, она аккумулирует духовную энергию человека, дает импульс для самопознания, самореализации и определяет границы поведения. В педагогике под культурой понимаются достижения человечества в духовной, общественной и производственной жизни; образованность и воспитанность человечества; соответствие условий жизни потребностям человека.

Итак, если рассматривать культуру как способ жизнедеятельности человека, свойство человеческого существования, аккумулирующую духовную энергию человека, дающую импульс для самопознания и самореализации, определяющее границы поведения личности, степень развитости чувств и грамотности человека, можно определить ее как цель воспитания.

Рассматривая культуру личности как тактическую цель образовательного процесса школы, отрабатывая ее содержание и динамику, мы пришли к выводу о поликультуре личности как тактической цели воспитания и образования человека.

Почему поликультура личности, но не многокультурность? Эта проблема стала предметом дискуссии на семинарах и педагогическом совете. Нельзя объять необъятное, необходимо было выделить наиболее важные для современного выпускника компоненты, позволяющие правильно выбрать жизненный путь и выжить в рыночных условиях, во-первых. Во-вторых, поликультура предполагает выделение системы взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов. Формируя в дальнейшем сущность культуры как содержания образования школьника, мы рассматриваем ведущие компоненты культуры:

- духовную культуру (как осмысление и приятие культуры человечества, в общем, и нации, в частности) и формирование потребности здорового образа жизни как компонента общечеловеческой культуры;
- психологическую и эмоционально-экспрессивную культуру;
- экономическую и деловую культуры;
- экологическую культуру;
- информационную культуру;
- исследовательскую культуру.

Выделение в цели педагогического процесса еще одного аспекта – *психологической и ее составляющей – эмоционально-экспрессивной*, основано на осознании роли принципа единства аффекта и интеллекта как одного из ведущих в обучении; его роли в соединении деятельностного и психологического подходов в инноватике. Более того, именно эта составляющая позволяет реализовать акмеологический подход в непрерывном образовании личности. Это привело к мысли о ведущей роли в развитии личности ее эмоционально-экспрессивной сферы, что позволило поставить ее в ряд целей образовательного процесса.

На этом основывается развитие концепции школы как центра непрерывного образования. Создание модели непрерывного образования личности потребовало расширения экспериментальной базы, в которую впоследствии вошли МДОУ № 24 г. Междуреченска, школа раннего развития Дворца Творчества детей и юношества г. Новокузнецка и Кузбасская государственная педагогическая академия. Сотрудничество, начатое в 1994 г., вылилось в длительный, эксперимент, в котором в дальнейшем приняли участие научные сотрудники института повышения квалификации учителей г. Новокузнецка.

Школа как воспитательная система предполагает включение в структуру следующих звеньев: школы раннего развития; начальной школы; основной школы; средней (полной) школы; средней профессиональной школы; высших профессиональных учебных заведений.

Концепция школы и ее целостного педагогического процесса как педагогической системы потребовала научной разработки новых концепций:

- дошкольного образования в системе подготовки ребенка к школе;
- начального, основного и среднего образования;
- содержания образования;
- воспитательной работы в школе;
- научно-исследовательской работы учащихся;
- психологической и валеологической служб;
- совершенствования профессиональной компетентности педагогов.

Формирование системы непрерывного образования и модели школы в ней потребовало построения концепции проектирования содержания непрерывного образования, его методологических основ, качественно нового характера целостного педагогического процесса (ЦПП), педагогической грамотности педагогов, что требует, в свою очередь, построения дополнительного проекта непрерывного педагогического образования через систему повышения квалификации учителей.

Достижение главной цели проекта потребовало решения следующих задач:

- Разработка концепции каждого компонента системы.
- Разработка методологического обоснования деятельности каждого компонента системы.
- Разработка системы повышения квалификации: проведение повышения квалификации в структуре ЦПП школы.
- Разработка методического обеспечения содержания образования и воспитания.

Модель школы строится на ряде базовых ценностей:

- на создании условий для полноценного развития и саморазвития личности через развитие психических функций и процессов;
- на укреплении и сохранении психического и физического здоровья детей;
- на целенаправленной деятельности по развитию эмоционально-экспрессивной сферы личности;

- на подготовке детей к адаптации в обществе;
- на полноценной подготовке выпускников к выбору и освоению профессиональной деятельности;
- на создании условий для инкультурации ребенка.

Ведущим направлением разработки концепции школы в системе непрерывного образования стали:

- определение основной цели целостного педагогического процесса в школе в целом и на каждой конкретной ступени обучения;
- определение стратегических направлений реализации поставленных целей;
- разработка, методологическое обоснование и организация целостного педагогического процесса в школе на принципах личностно-ориентированной педагогики, отбор и обоснование ведущих принципов.

Важнейшими особенностями модели нашей школы являются:

- реализация принципа поликультурности в процессе отбора содержания образования;
- введение в содержание образования, как важных компонентов, предметов человековедения, экономического цикла и профориентационного блока на всех ступенях обучения;
- интеграция знаний и опыта детей с целью формирования у них развитого категорийного мышления, экологического и экономического сознания;
- внедрение новой модели целостного педагогического процесса на основе взаимодействия и сотрудничества всех субъектов процесса через повышение психолого-педагогической культуры, как учащихся, так и учителей, через познание каждым ребенком самого себя;
- создание условий для развития индивидуальности и способностей каждого ребенка через организацию специальной психологической и социальной среды;
- широкое включение учащихся школы в детские объединения и социальные проекты.

Преимущества данной модели школы очевидны, так как основной целью школы является сохранение и укрепление психического и физического здоровья детей, удовлетворение интересов и потребностей детей и развитие в каждом ребенке способности адаптироваться в окружающей среде и найти свое применение в условиях рынка.

Направленность модели школы на личность, на развитие психических процессов и функций ребенка, на подготовку к адаптации в обществе потребовали собственной концепции структуры образовательных систем - создание педагогического комплекса.

Начальная школа, в отличие от школы, удовлетворяющей только основной образовательный стандарт, целенаправленно организует развитие эмоционально-экспрессивной сферы детей, укрепление их психики и формирование собственной позиции через осмысление своего места в окружающей экосистеме, через деятельность в детской организации «ДАР» (дом

активных ребят). Это позволит во многом решить проблемы профилактики и коррекции отклонений в эмоциональном развитии (дезадаптация, страхи и др.).

Основной *целью* педагогического процесса является формирование у младших школьников культуры учебно-познавательной деятельности и познавательных интересов и потребностей.

Важнейшими задачами являются:

- эмоционально-экспрессивное развитие;
- формирование культуры общения;
- развитие мыслительных процессов;
- формирование опыта общественной деятельности.

Основная школа призвана решить проблемы адаптации и дезадаптации ребенка в окружающей среде, проблему психологического конфликта со старшими поколениями через направленность содержания образования на осмысление проблем социального общения, конфликтов, познание себя и определение своего места через экономическое и экологическое образование и профориентацию.

Основной целью школы в этот период является социализация личности и введение подростка в мир науки, познание человека и самого себя.

Задачами являются:

- формирование эмоционально-чувственной культуры;
- формирование креативного мышления;
- познание ребенком самого себя, формирование «Я» концепции;
- самоактуализация личности;
- формирование культуры речи и общения.

Реализуется это через включение в деятельность научных кружков, процесс самодиагностики и самоактуализации, тренинги, студии.

Обучение в *старших классах* школы направлено на стабилизацию личности старшеклассника, на профессиональную самоактуализацию, благодаря глубокому познанию себя через психологию человека. Это звено образовательной системы также предусматривает завершение развития мышления, мотивационной сферы и интеллектуальных потребностей выпускника. Осуществляются эти задачи через работу в научном обществе старшеклассников, участие в научно-практических конференциях, сотрудничество с учеными и взаимодействие с другими педагогическими системами (КузГПА, агентством развития бизнеса, региональным центром достижений молодых, центром детского творчества). Красной нитью через все структуры образовательной системы проходит развитие компьютерной грамотности детей, изучение экономики, иностранного языка, которые рассматриваются в данной концепции как основная база для культурного совершенствования личности и подготовки ребенка к жизни в современных условиях рынка.

На базе данной концепции основного образования предполагается для желающих организация дополнительного экономического образования с целью получения специализации.

Разработанный подход к созданию в школе воспитательной системы потребовал изменения в системе управления школой и включения в качестве равноправного компонента целостного педагогического процесса мониторинга развития учащихся, усвоения содержания образования, педагогической деятельности и педагогических процессов.

Любая стройная система будет открытой и развивающейся, если в ней обоснованно целенаправленно функционирует мониторинг.

В течение четырех лет методический совет школы и весь педагогический коллектив занимает проблема мониторинга. Изучение теоретических основ позволило нам понять, чем отличается мониторинг от контроля: не вмешивается в естественное развитие объекта исследования, в функционирование системы (влияние измерения необходимо минимизировать), важно более точно и надежно (полно) описать исследуемый объект. То есть мы осознали, что основная цель мониторинга – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить о состоянии объекта в любой момент времени и дающая прогноз его развития, т. е. главным моментом является прогноз развития. Изучив разнообразные виды мониторинга: динамический, конкурентный, сравнительный, комплексный, коллектив пришел к выводу, что для школы наиболее целесообразен комплексный, динамический мониторинг. Поскольку все педагогические процессы коллектив старается выстроить на методологических основаниях через изучение факторов закономерностей, важным для нас было выделить ведущие принципы проведения мониторинга: объективность, сравнимость, адекватность, прогностичность.

Таким образом, в последнее десятилетие в школе начала складываться система мониторинга. Какие направления мониторинга, на наш взгляд, наиболее разработаны и внедряются? Достаточно четкая система сложилась у нас в направлении психического развития детей. Регулярной психодиагностике подвергается развитие когнитивных процессов учащихся: памяти, мышления, внимания; формирование умственных действий; развитие коммуникативной культуры и коммуникативных процессов (взаимодействие учитель – ученик, ученик – ученик, учитель – родитель, ученик – родитель). Особое внимание уделяется диагностике эмоционального благополучия детей и их эмоционально-экспрессивного развития. Само собой разумеется, регулярно идет мониторинг качества образования. Сегодня важной для коллектива является разработка форм и методов обратной связи, контрольно-измерительных материалов.

В настоящее время коллектив школы пришел к выводу о необходимости разработки концепции мониторинга качества образования, в которой предполагается разработать этапы качества, пересмотреть модель выпускника на каждой ступени обучения. Разработать перспективные направления мониторинга в школе. Такими направлениями были выбраны:

- соблюдение законодательства в сфере образования;
- оснащенность образовательного процесса;

- уровень учебных достижений;
- уровень сформированности ведущих компетенций учащихся;
- состояние здоровья обучаемых и воспитанников;
- когнитивное развитие личности;
- психологический климат в школе;
- профессиональное мастерство педагогов;
- организация управленческой деятельности;
- состояние делопроизводства.

Такой подход в организации мониторинга воспитательной системы требует высокого мастерства и профессиональной компетентности педагогов и это приобретает особую роль при переходе к предпрофильному и профильному обучению. Современные педагогические процессы будут диагностичны в том случае, если они будут психологичны, и вот эта идея становится ведущей парадигмой в нашей школе.

Более чем десятилетний срок работы в структуре целостного педагогического процесса привел к широким и глубоким научным связям школы, которые позволяют учителю нашей школы в течение десяти лет практически удовлетворять потребности в повышении квалификации по всем интересующим направлениям и проблемам.

Библиографический список

1. **Зимняя, И. А.** Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. [Текст]/ И. А. Зимняя. – М., 1999.
2. **Зинченко, В. П.** Образование, культура, сознание, элементы философского образования для XXI в. [Текст]/ В. П. Зинченко. – М., 1993.
3. **Ильин, Г. Л.** Образование и культура: поиски взаимного соответствия. [Текст]/ Г. Л. Ильин. – М., 1992.
4. **Критерии** и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению. [Текст]/ Под ред. С. М. Чистякова, А. Я. Журкина. – М.: Российская академия образования, 1997. – 79 с.
5. **Шадриков, В. Д.** Диагностика способностей и личностных черт учащихся в учебной деятельности. [Текст]/ В. Д. Шадриков. – Саратов, 1989.
6. **Шишов, С. Е.** Мониторинг качества образования в школе. [Текст]/ С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. Педагогическое общество России, 1995. – 320 с.

УДК 008:316.34/35

Мельникова Елена Ивановна

Старший преподаватель кафедры философии и политологии Кузбасской педагогической академии КузГПА, Melnikova_57@rambler.ru, Новокузнецк

**КУЛЬТУРНАЯ МАРГИНАЛЬНОСТЬ
КАК ФЕНОМЕН РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ**

Melnikova Helen Ivanovna

Senior teacher of department to philosophy and political science of the Kuzbasskoy pedagogical academy of KUZGPA, Melnikova_57@rambler.ru, Novokusnech

**THE CULTURAL MARGINALITY AS A PHENOMENON
OF THE RUSSIAN YOUTH**

Кризисная модель социокультурного поведения молодёжи в эпоху перемен становится массовой и обнаруживает себя в механизмах маргинализации общества, в масштабной утрате социальной (но не личностной) составляющей идентичности. Социальные и профессиональные позиции, которые в настоящих условиях обеспечивают устойчивую идентичность, по своему основанию являются маргинальными, то есть располагающимися на границах принятых норм. Наиболее успешной оказывается позиция принципиальной невключаемости личности в какой-либо один социальный контекст, скольжения по поверхности социального лавирования среди предлагаемых обстоятельствами социокультурных «ниш». Идёт постоянная борьба – игра между личностью и пластичными, утекающими, нестабильными социальными отношениями. У молодёжи формируется кризисный тип личности, идентифицирующий себя с маргиналом. Маргинальность оказывается устойчивой идентичностью, наиболее удобной социальной позицией. Любая другая идентичность становится способом социальной мимикрии и манипулирования. Игра между личностью и обществом, всегда заканчивается одним – массовой маргинализацией и возникновением в массовом масштабе маргинальной культуры.

Рост интереса к ценностным ориентациям связан с прогнозированием социокультурного поведения молодёжи. Среди известных методик для диагностики различных аспектов направленности личности: методика Т. Тарочкиной «Жизненные цели»; тест Д. Сьюпера и Д. Невил «Шкала ценностей»; методика М. Рокича «Изучение ценностей человека»; опросник Олпорта-Верона-Линдсея и др. [1].

Социологические опросы последних лет [2] выявляют общий ценностный и нормативный кризис у молодёжи [3]. За прошедшее десятилетие в молодёжной среде произошли процессы, свидетельствующие о переоценке культурных ценностей предыдущих поколений, нарушении преемственности в передаче социокультурного опыта [4]. Молодые люди стремятся

получить ту культуру и то образование, которые помогут выстоять и добиться успеха. Отсюда потребительское отношение к основополагающим ценностям. Признаки деградации достаточно большой части молодого поколения, только вступающего в жизнь, – симптомы, свидетельствующие о наличии системной социокультурной деградации, как результат кризиса универсальных социальных ценностей, массового развития потребительских интересов. В качестве приоритетных целей общества осознаётся коррекция ценностных ориентаций. Ценностное отношение формируется в процессе деятельности и реализуется через деятельность. Диапазон и количество социальных ролей личности определяется многообразием социальных групп, с которыми она себя идентифицирует, разнообразной структурой деятельности и отношений, в которые она включена. Каждая роль – совокупность общих значений, без которых невозможна коммуникация, установление социальных связей человека с миром [5]. Проблема выбора побуждает рассмотреть вопрос о свободе и необходимости в ценностном отношении. Свобода тут проявляется не только как выбор возможностей, но и как возможность выбора, которая зависит от объективных социальных условий, а также от осознания этой возможности самим человеком и его желания совершить определённый выбор [6].

При анализе динамики ценностных ориентаций молодёжи необходимо учитывать действие двух механизмов – преемственности и изменчивости. Искусственная смена общественной модели, когда процесс формирования ценностей идёт сверху, приводит к несовпадению общественных и индивидуальных изменений.

Ценностные ориентации молодёжи выступают в качестве личностно-образующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системе общественных отношений. Динамика ценностных ориентаций подчинена идентификационно-интеграционной диалектике, которая является принципиальным ядром взаимодействия молодого человека и общества. Изменение социальных условий, смена общественных ценностных ориентиров ведут к тому, что механизм воспроизводства ценностных ориентаций перестаёт быть ведущим, уступая место адаптационным механизмам. Динамику этого процесса можно проследить через анализ индивидуальной ценностной системы личности [7]:

– *сохранение прежней ценностной системы субъекта.*

Сформированная в процессе прошлого опыта индивидуальная система ценностных ориентаций служит своеобразным фильтром для поступающей извне ценностной информации;

– *расстройство индивидуальной ценностной системы.* Состояние, которое означает индивидуальный ценностный вакуум, состояние отчуждения;

– *развитие* – такое изменение в ценностно-ориентационной системе личности, когда обогащается внутреннее содержание ценностных ориентаций с помощью механизма адаптации к изменившейся социокультурной сфере.

1. *Культурная маргинальность* – в её классическом определении относится к процессам кросс-культурных контактов и ассимиляции. В основе этого типа маргинальности – взаимоотношения систем ценностей двух культур, в которых участвует индивид, результатом которых двусмысленность статуса и роли.

2. *Маргинальность социальной роли* – маргинальность этого типа возникает в следующих случаях: в случае неудачи при попытке отнесения к позитивной референтной группе; нахождение в роли, которая лежит между двумя рядом расположенными ролями; членство в группах, определяемых как маргинальные (некоторые профессиональные группы); и те социальные группы, которые полностью вне основного течения социальной организации.

3. *Структурная маргинальность* – относится к политическому, социальному и экономическому бессилию некоторых лишенных избирательных прав и/или поставленных в невыгодное положение сегментов внутри общества.

Для определения степени маргинальности как состояния индивида, Дж. Б. Манчини вводит понятия сущностной и процессуальной маргинальности (Essential vs Processual Marginality). Различия между ними – в степени статичности или динамичности маргинальной позиции, занимаемой индивидом или группой. Первый вид маргинальности связан скорее с положением в структуре, когда индивид становится маргиналом «по определению». Второй вид основан на перемещении между двумя группами, когда личность пытается двигаться из одной социальной позиции в другую. В этом случае маргинальность имеет место, когда в процессе движения из «подающей» группы (feeder-group) к «принимающей» (recipient group) – обычно позитивной референтной группе, личность ещё имеет корни в прежней, но ещё не полностью принята в новую. Сущностная и процессуальная маргинальности обобщают признаки, в первом случае, культурной и структурной, а во втором – социально-ролевой маргинальности. Степень маргинальности зависит от того, является ли социальная ситуация, в которой находится индивид, постоянной и центральной частью его жизни. Дж. Б. Манчини предлагает следующие измерения маргинальности:

– *Изменчивость ситуации*: чем больше постоянство и неизменчивость маргинальной ситуации, тем больше степень неприспособляемости.

– *Заметность, выпуклость*: чем больше степень центральности маргинальной ситуации по отношению к личной идентичности, тем больше степень неприспособляемости.

– *«Видимость»*: чем больше заметность маргинальности личности, тем более высокая степень неприспособляемости (здесь отмечается различие между «субъективной» маргинальностью, видимой только индивиду (как в случае перехода), и «объективной» маргинальностью, видимой как личности, так и окружающим).

– *Культурный конфликт*: высокая степень и мера различий в формах культур двух референтных групп – высокая степень неприспособляемости

ти. Различия в формах культур различных групп не предполагают конфликт, несовместимы с общей ориентацией личности, способны создать беспокойство.

– *Групповой конфликт*: чем выше степень конфликта между двумя группами как политическими и социальными субъектами, тем выше степень неприспособляемости маргинальной личности, попавшей между ними.

– *Позиция «подающей» группы*: от степени, с которой «подающая» группа маргинальной личности протестует или препятствует её движению в принимающую группу, будет расти неприспособляемость.

– *Проницаемости «принимающей» группы*: вместе с ростом степени, с которой принимающая (реципиентная) группа протестует или противится движению маргинальной личности в её ряды, будет расти неприспособляемость.

– *Направление идентификации*: чем больше равнозначимость идентификации личности с двумя вышеназванными группами, тем более высокая степень неприспособляемости. Личность, которая участвует в двух культурах, будет переживать маргинальность, если она идентифицирует себя одновременно с обеими. Позиция сложная, пути её разрешения могут быть следующие, или, более устойчивая идентификация с той или иной группой будет помогать разрешению конфликтов, присущих маргинальности; или, двойная идентификация может иметь результатом скорее обогащение, чем конфликт.

– *Добровольная (сознательная) природа позиции*: чем больше степень добровольности, с которой личность пошла на занятие позиции, делающей её маргинальной, тем меньше степень неприспособляемости. Вынужденное занятие маргинальной позиции может иметь более разрушительные социальные и психологические последствия для индивидуумов и групп, чем маргинальность, навязанная свободным выбором. Этот вопрос стоит особенно остро в структурной (социальной) маргинальности. Он связан с регулированием тех условий, в которых происходит маргинализация отдельных сегментов населения, вынужденных создавать чрезвычайно сплоченные субкультуры. Особую важность приобретает социальная политика государства, направленная на сокращение масштабов недобровольности (вынужденности) создания маргинальных позиций.

Вывод. Таким образом, изложенная система измерителей включает в себя различные виды ситуаций, порождающих маргинальность, факторов, стимулирующих её глубину или смягчающих её. Молодёжь в качестве социокультурного субъекта оказывается в типично маргинальной ситуации, которая определяется кризисом на этапе становления идентичности.

Биологическая маргинальность связана с изменением параметров и физических возможностей тела в подростковом возрасте. Кризис ставит под сомнение как способность собственного «Я» властвовать над телом и собственными желаниями, так и систему ценностей, которой молодой человек следовал ранее.

Социальная маргинальность связана с неопределённым статусом молодёжи в обществе. Неполнота социального признания обнаруживается не только в правовом ограничении, а в отсутствии у молодых людей многих существенных социальных признаков: профессии, собственной семьи, своего жилья, авторитета среди взрослых и как результат, собственной социальной «ниши».

Маргинальный комплекс обнаруживается, во-первых, в осознании собственной малозначимости, то есть социальной неполноценности, во-вторых, в необходимости себя определять через значимых других. «Я» есть «Мы». Идёт поиск тех, кто есть «Мы», а в соответствии с этим ограничение «своих» и «чужих». Механизмы социализации таковы, что традиционная, общепризнанная культура (культура отцов), в основе которой лежит система ценностей и верований, придающих смысл существованию, неоднозначно и сложно интериоризируется. Происходит обретение личностью собственных смыслов и ценностей, что означает резкое обособление собственного «Я», понимаемого уже в глубинном, смысловом значении. Создаётся своя неповторимая система ценностей, возникает благодаря ощущению собственной уникальности и неповторимости новый культурный субъект, новая развитая личность. Внутри каждого отдельного молодого человека происходит столкновение ценностей, диалог культур в рамках определённой культурной традиции. Личность как нечто совершённое становится местом встречи, корректировки, адаптации того культурного многообразия, которого составляет единое культурное пространство. *Культурная маргинальность* фиксирует момент перехода от не ставшей личности, существующей пока в чужой для неё культуре, к ставшей личности, сформировавшей собственную систему ценностей. Вновь возникает цепочка: «Я» – «Мы» – «Не Мы», т. е. идентификация со значимыми культурными признаками, и личность выступает в качестве полноправного культурного субъекта.

Библиографический список

1. **Сенин, И. Г.** Опросник терминальных ценностей. [Текст]/ И. Г. Сенин. – Ярославль, 1991.
2. **Ваторопин, А. С.** Политические ориентации студенчества [Текст]/ А. С. Ваторопин // Соц. исслед. – 2000. – № 6; **Ковалёва, Т. В., Селезнёв, И. А.** Этнополитическое сознание студенчества в первой половине 90-х годов [Текст]/ Соц.исслед. 2000. № 4; **Попов, В. А., Кондратьева, О. Ю.** Изменение мотивационно-ценностных ориентаций учащейся молодёжи [Текст]/ Соц. исслед. – 1999. – № 6; **Коган, А. И.** Отношение студентов к выработке общенациональной идеи// Соц. исслед. 1997. № 9; **Эфендиев, А. Г., Дудина О. М.** Московское студенчество в период реформирования российского общества [Текст]/ Соц. исслед. – 1997. – № 9.
3. **Карпухин, О. И.** Молодёжь России: особенности социализации и самоопределения. 2003 // www.i-u.ru/ режим свободного доступа.
4. **Лисовский, В. Г.** Духовный мир и ценностные ориентации молодёжи России. [Текст] / В. Г. Лисовский. – СПб.: СПбГУП. 2000.

5. **Лисовский, В. Г.** Духовный мир и ценностные ориентации молодёжи России. [Текст]/В. Г. Лисовский. – СПб.:СПбГУП, 2000.

6. **Леонтьев, Д. Л.** Ценность как междисциплинарное понятие: Опыт многомерной реконструкции[Текст]/ Д. Л. Леонтьев. // Современный социо-анализ. Сборник статей. – М., 1998.

7. **Добрынин, В. И.** Молодёжь России: три жизненные ситуации.[Текст]/ В. И. Добрынин, Т. Н. Кухтевич, С. В. Туманов. – М.: ИНИОН РАН, 1998. – С. 32–41.

УДК 378.046.4

Михеева Елена Леонидовна

Старший преподаватель кафедры педагогики МАОУ ДПО «Институт повышения квалификации», miheeva_elena@inbox.ru, Новокузнецк

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Miheeva Elena Leonidovna

The senior teacher of chair of pedagogics of Institute of improvement of professional skill, miheeva_elena@inbox.ru, Novokuzneck

THE PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF TEACHERS IN SYSTEM OF IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILL

Фундаментальными особенностями того мира, в который мы входим сегодня, являются ускоряющиеся изменения. Это мир умножающейся информации, которая при этом быстро устаревает. Это мир, где идеи постоянно реструктурируются, перепроверяются и переосмысливаются; мир, где никто не может выжить с одним простым способом мышления, где собственное мышление нужно постоянно адаптировать к мышлению других, где следует уважать стремление к ясности, точности и тщательности, где навыки работы должны постоянно развиваться и совершенствоваться. Ричард Пол, признанный авторитет и один из ведущих американских специалистов в области исследования критического мышления, пишет: “...никогда прежде мы не сталкивались с такой реальностью, никогда прежде система образования не готовила школьников и студентов к такой динамике изменений, непредсказуемости, сложности, к такому брожению, смятению и отсутствию одного выделенного направления” [13, с. 38].

Вышеперечисленные вызовы по своей сути связаны с развернувшимся с середины XX в. вхождением передовых стран в новое информационное общество. Здесь информация не просто умножается по объему или усложняется со все возрастающей скоростью, но и приобретает качественно но-

вые функции, сравнимые с базисными функциями землевладения в Средневековье или капитала в Новое время. Известный американский футуролог Элвин Тоффлер предсказывает: “Последствия информационной революции охватят все сферы жизни жителей Земли, закладывая на нашей планете основы новой информационной цивилизации” [10, с. 60].

Информационная революция имеет существенную антропологическую составляющую, предполагая совершенствование не только техники или технологии, но и самого человека, прежде всего его мышления.

Заглядывая в будущее дальше, можно предположить такую эволюцию информационного общества, когда главным “капиталом” окажется уже не сама информация, а ее эффективный производитель. Способность к эффективному усвоению, накоплению, переработке и производству информации будет повышаться в цене. А значит – актуальна перспектива возрастания значимости методов и инструментов работы со все более объемными и сложными по форме и содержанию информационными потоками, причем не только посредством разнообразных искусственных средств, но и средств самосовершенствующегося естественного интеллекта. В качестве одного из таких средств называют коммуникацию, более точно – продуктивные модели коммуникации.

С точки зрения ораторского искусства, официальное изучение и обучение коммуникации началось на острове Сицилия в середине пятого столетия до нашей эры. Тиран (в то время термин еще не приобрел пренебрежительной коннотации) был свергнут, и победителям пришлось решать споры, возникавшие при разделе земельных участков. К их чести, они решили уладить разногласия путем переговоров, а не с помощью насилия. Для вынесения решений по спорным вопросам были созданы суды, и наблюдение за их работой неожиданно дало следующий результат: люди увидели, что одни формы беседы были более убедительны, чем другие, и что некоторые ораторы были более искусны в этих формах, чем другие. Некоторые из этих мастеров убеждать стали спорщиками по найму и/или преподавателями ораторского мастерства; другие же стали изучать отличия удачного спора от неудачного. С тех пор искусство убеждать проходит красной нитью в истории развития всей Западной культуры. В последующие 2500 лет социальные и политические изменения часто бросали вызов эффективности или уместности существующих моделей коммуникации.

Социальные, политические, и экономические изменения современного мира, такие как глобализация, постмодернизм, поздний модернизм, или просто синдром девятого сентября, ставят под вопрос эффективность и уместность существующих моделей коммуникации. Тех самых моделей, которых было достаточно, пока люди жили, не задумываясь о том, что их собственная культура – одна из многих, и не видели необходимости вступать в контакт с теми, чьи само собой разумеющиеся истины, ценности и виды деятельности явно отличались от наших. Так же как граждане острова Сицилия старались избежать длительных войн, развивая искусство и

навыки убеждения, придавая им законный статус в своей культуре, так и в наше время некоторые из нас готовы развивать и улучшать способы коммуникации, которые выходят за пределы видимой дихотомии между игнорированием Инакового и нанесением ударов по нему, пока оно не сдастся или не исчезнет. Если мы не сможем ответить на этот вызов времени, варвары победят снова, с помощью более сложных социальных методов изоляции и угнетения Инакового или используя технические методы разрушения вещей и людей.

Коммуникативные процессы являются социально-образующими и преобразующими, и в зависимости от того, насколько участники, субъекты этих процессов “коммуникативно оснащены” зависит и эффективность этих процессов. В социально-политических процессах это проявляется особенно наглядно. Как известно, в социальных системах недемократических ориентаций практика публичных дебатов и открытых дискуссий настолько ограничена, что сами социальные субъекты, граждане, не имеющие опыта непосредственного участия в демократических преобразованиях, зачастую не осознают преобразующую силу дискурса и мало верят в силу индивидуальных выступлений, обсуждений, высказываний. Современный демократический тип обществ делегирует ответственность за выработку и принятие решений, касающихся важных экономических и политических вопросов каждому гражданину. Поэтому эффективность образовательных реформ в конечном счете определяется уровнем гражданской и социальной компетентности членов общества.

В сегодняшних условиях, когда страна и общество по-прежнему самоопределяются с путями своего развития, понимание власти как социально и дискурсно конструируемой следует считать, на наш взгляд, первейшей задачей политического и гражданского воспитания; и в этом смысле формирование коммуникативной компетентности могло бы быть прямым шагом к решению этой задачи. Коммуникативное образование, как никакое другое, политически действенно, способствует пробуждению гражданской активности и ответственности человека, помогает ему осознать значимость своего индивидуального выбора и последствий этого выбора в конкретных социальных процессах. Именно через коммуникативное образование человек обретает уверенность в силу своего влияния на ход общественно исторических событий.

В современной западной литературе можно найти работы и исследования, посвященные коммуникативной тематике: какова роль коммуникации и изучения коммуникации в современном мире; почему современному специалисту необходимы коммуникативные умения; в каких именно профессиональных областях какого рода коммуникативные умения должны преобладать; каким должно быть современное общее коммуникативное образование – чтобы полнее отвечать “вызовам” XXI-го в.; как, в связи с этим, лучше строить коммуникативный куррикулум – содержание и структуру учебных программ и курсов по коммуникации или другим учебным дис-

циплинам, направленным на формирование коммуникативной компетентности; по каким критериям оценивать эффективность этих программ, и т. д.

Коммуникативная проблематика, как мы знаем, пока не стала предметом всестороннего осмысления и анализа в теории и практике российской высшей и средней школы. Тем более не стала она стимулом и основанием для активно инициируемых в последнее время в стране образовательных реформ. А ведь именно сейчас, в период закладывания новых социально-экономических, административных и образовательных практик и структур, вопрос коммуникативного образования и обучения должен стать во многих отношениях приоритетным.

В российской системе образования предпринимаются определенные шаги для обеспечения качественного образования для всех учащихся, отвечающего вызовам времени, позволяющего свободно адаптироваться им во взрослой жизни. Тем не менее, ситуация в российском образовании остается далекой от решения современных задач. Доказать это очень просто, достаточно посмотреть на стандарт общего образования. Согласно этому документу школьник должен освоить массу сведений, которые мало пригодятся ему в жизни. Сегодня для большинства педагогов очевидно, что получение человеком определенной суммы сведений, информации к образованию, тем более современному, не имеет никакого отношения.

Вследствие отсутствия стандартов коммуникативного образования в высшей и средней школе, появляются различные активные группы, исследующие данную проблематику в условиях российской действительности и предпринимающие попытки его построения. Инновационное обучение призвано стать процессом и результатом такой учебной и образовательной деятельности, которая стимулирует вносить инновационные изменения в существующую культуру, социальную среду. Такой тип обучения (и образования) помимо поддержания существующих традиций должен стимулировать активный отклик на проблемные ситуации – “вызовы”, возникающие как перед отдельным человеком, так и перед обществом.

Обращение к такому пониманию расширяет взгляд на значение дидактических поисков, требует внедрения в образовательный процесс новых моделей обучения. Среди ведущих моделей обучения М. В. Кларин [6, с. 28] выделяет организацию творческого поиска на основе систематического решения проблем, дискуссии и игрового моделирования.

Модель обучения на основе дискуссии является одним из характерных воплощений той линии дидактических исследований, которая связана с организацией проблемного обучения, ориентирована на специальное обучение поисковыми процедурами, формирование культуры рефлексивного мышления.

Целенаправленность дискуссии – не в подчинении ее дидактическим задачам усвоения фактических знаний или точек зрения по составленному учителем плану, но ясная для каждого ученика устремленность к поиску нового знания – ориентира для последующей самостоятельной работы, зна-

ния, оценки (фактов, явлений). Отсюда внимание к дискуссии не только как к средству активизации, но и как к способу углубленной работы с содержанием предмета, выхода за пределы усвоения фактических сведений, творческого применения получаемых знаний.

Главными чертами разработок в рамках модели учебной дискуссии является то, что она строится как целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска не столько единственной истины, сколько множественных истин, предстающих как ряд обосновываемых точек зрения, позиций. Сфера применения модели – от начальной до высшей школы и систем повышения квалификации. Значимым аспектом данной модели является ее соотнесенность с жизнью демократического общества, практикой работы его социальных институтов. Обучение служит, с одной стороны, сферой, в которую проецируется существующая в обществе культура демократического обсуждения проблем, а с другой стороны – является питательной средой для целенаправленного воспроизводства этой культуры.

В советско-российской педагогике к дискуссионно-диалогической модели обучения можно отнести такие технологии как развивающее обучение (педагогическая система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) [5], подход “Диалог культур” (В. С. Библер) [1; 7], методы погружения в предмет (А. Н. Тубельский) [11], системомыследеятельностную педагогику (Ю. В. Громько, Г. П. Щедровицкий, П. Г. Щедровицкий и др) [3; 4; 12].

Уже одно перечисление современных технологий и подходов в обучении, основанных на использовании продуктивной коммуникации, позволяет констатировать, что современное российское педагогическое образование до настоящего времени не ориентировано на их активное использование, на подготовку педагога к реализации перечисленных технологий. Это проверяется достаточно просто: недавние выпускники педагогических ВУЗов и университетов отмечают при анкетировании названные технологии как неизвестные или знакомые им только по названию.

При организации образовательного процесса в системе повышения квалификации, направленного на освоение дискуссионно-диалогической модели обучения педагогами всех категорий мы столкнулись с рядом проблем. Во - первых, необходимо отметить проблему профессиональной подготовленности учителя, которая связана с его личностным опытом. Именно недостаточная личностная подготовленность, «наивная» узость представлений учителя о тонкостях нововведений и собственных возможностях проявляется в том, что проблема остается неосознанной. Во- вторых, как было отмечено выше, чтобы дискуссия была дидактически (и педагогически) полноценной, задачей учителя, руководителя дискуссии, становится такая организация обсуждения, при которой прорабатываются все высказываемые точки зрения. Но этого нельзя добиться искусственными «педагогическими» приемами. Чтобы поддерживать внимание ко всем идеям и мнениям, недостаточно простого навыка, более того, сам такой навык явля-

ется следствием соответствующей личностной установки учителя, то есть проявлением его общечеловеческой и, в частности, дискуссионной культуры. Преодоление данной проблемы затрудняется рядом обстоятельств. Одним из них является уровень дискуссионной культуры в нашем обществе. Достаточно вспомнить характер дискуссий между депутатами, представителями различных общественных организаций и движений, уровень выяснения разногласий в ходе всевозможных круглых столов, дебатов – вплоть до дискуссий в парламенте страны. Учителю нашей школы чрезвычайно трудно искать в широком социальном опыте опору и образцы высокого уровня дискуссионной культуры. Другим препятствием является несформированность этой культуры у самих педагогов. Становится понятно, что освоение моделей обучения, включающих дискуссию (в том числе многие ролевые и имитационные игры, «круглые столы» и т. д.), неизбежно связано с работой самого учителя над изменением собственной личности, работой, которую ему предстоит вести, ориентируясь не столько на реальные, сколько на «идеальные» образцы. Однако не каждый учитель настроен на интенсивное межличностное взаимодействие, не каждый обладает соответствующим личностно-профессиональным опытом. Иначе говоря, тонкости освоения современных педагогических технологий, активных форм и методов обучения определяются не только самими способами работы, но и связанными с ними ожиданиями по отношению к учителю. Перечислим некоторые, наиболее значимые: гибкость, искренний интерес к ребенку, широта обсуждения, терпимость, доброжелательность, конструктивность, положительное отношение к личности ребенка, безоценочное (со знаком «плюс» или «минус», «хорошо» или «плохо») восприятие его мыслей, пристрастий, склонностей, чувств, творческое отношение к ходу обсуждения, проявлениям детской активности. Необходимо констатировать, что в настоящее время для большинства педагогов этот комплекс учений – качеств остается идеальным представлением, горизонтом, который необходимо достичь, но не реальной ситуацией.

Мы считаем, что преодоление указанных проблем подготовки учителя любой категории к освоению дискуссионно – диалогической модели обучения требует создания в системе повышения квалификации нескольких условий. Первое – соответствие дидактических возможностей целям и задачам обучения. Второе – сформированность у самого учителя профессионального опыта участия в групповом взаимодействии соответствующего типа. Третье – соответствующая личностная направленность самого учителя. Таким образом, переход к освоению дискуссионно – диалогической модели должен носить не только профессиональный, но и личностный характер.

Решение данных задач осложнено тем обстоятельством, что подготовка педагогов в педагогических ВУЗах, и в университетах выстроена аналогично школьной, где до сих пор преобладающими остаются информационные модели обучения. Кроме того, большинство педагогов не имеют опыта полноценной коммуникации вследствие того, что педагогическая деятельность

осуществляется в иерархически выстроенных системах руководства в образовательных учреждениях, а также вследствие отсутствия социального опыта коммуникации. Таким образом, и подготовка учителя, и среда, в которой происходит его функционирование, не готовят его к решению задачи формирования коммуникативной компетентности у учащихся. Необходимо понимать, что только лишь переструктурирование учебного материала (что происходит в настоящее время во многих учебных курсах), никоим образом не решает проблемы субъективации знаний и решению задач компетентностного подхода.

На наш взгляд, подготовка педагога как базовая, так и в системе дополнительного профессионального образования, должна быть основана в соответствии моделями, позволяющими реализовать продуктивную коммуникацию. В каких формах может осуществляться подготовка такого типа? По мнению современных исследователей центральным моментом в организации обучения в духе компетентностного подхода (и учителя, и учащихся) является поиск и освоение таких форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной и ответственной деятельности его участников. Таких форм в мировом опыте несколько. С точки зрения М. В. Кларина [6] – это различные формы открытого, проектного и проблемноориентированного образования. Именно эти формы должны, с нашей точки зрения, стать доминирующими в подготовке / переподготовке педагога.

В рамках системы повышения квалификации нами предпринята попытка исследования возможностей таких форм образования. Первоначально этот проект реализовывался только при подготовке педагогов начальной и основной школы педагогической системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, позже мы распространили его на подготовку педагогов всех категорий. С самых первых шагов реализация этих идей столкнулась с проблемами, которые в течение вот уже трёх столетий остаются нерешёнными. Несмотря на то, что философские аспекты данных вопросов раскрыты в работах С. И. Гессена [2], Ю. В. Громыко [3; 4], В. В. Давыдова [5], П. Наторпа [8], Г. П. Щедровицкого [12] и др., дидактика и методика подготовки педагога к реализации дискуссионных моделей обучения в различных его формах остаются пока неразработанными. В рамках нашего исследования, направленного на определение организационно – педагогических условий подготовки педагога к реализации моделей продуктивной коммуникации, мы осуществили попытку выявить некоторые из них.

В рамках дискуссионных моделей образования – открытого, проектного, проблемноориентированного учителю требуется умение организовывать не процесс решения задачи, а процесс постановки задачи, процесс планирования её решения, процесс осуществления плана, т. е. суметь организовать исследовательскую деятельность. Учащимся, соответственно, требуется не только «набрасывать» идеи и обсуждать их, но и выполнять действия по осуществлению собственных идей. На наш взгляд, одно из условий реализации дискуссионных моделей образования – глубокое понимание педаго-

гом не только соответствующего учебного предмета. Для учителя становится необходимым иметь чёткое представление о математике (физике, химии, биологии, филологии и т. д.) как о науке, логике ее развития, основаниях построения тех или иных теоретических концепций, а не только как о некоторой совокупности знаний как результате деятельности в соответствующей науке. Другими словами, педагогу необходимо восстановить осмысленность, сделать идею своего учебного (и соответствующего научного!) предмета понятной и значимой для самого себя.

В рамках формирующего эксперимента, мы выделили еще несколько методических рекомендаций для педагогов. Педагогу необходимо всегда помнить об основной своей задаче: учить рассуждать, а не угадывать, не заучивать правильный ответ. Учитель должен (как это не парадоксально) слышать версии учащихся, озвучивать их для всех, относиться с позитивом к каждой реплике ученика, не оскорбляя, а развивая. Тогда постепенно всё меньше будет глупых выкриков и напрасных гаданий, а всё больше осмысленных, обоснованных высказываний. Большинство из тех идей, которые предлагаются учениками при решении, например, математических (физических, лингвистических и т. д.) задач (если это не намеренные ошибки), произносилось когда-то при становлении соответствующей науки. Если учитель свободно владеет историей научного предмета в целом, тогда он действительно сможет подхватить реплику ученика, задать вопрос или сделать культурное возражение (грамотные контрпримеры) – то, которое когда-то было сделано в истории данной науки. Подготовленный учитель должен уметь сделать и другое действие – приоткрыть учащимся будущее, возможно такие вопросы, которые могут в школьной программе не изучаться (например, при изучении математики в нужный момент предъявить геометрию на апельсине (на сфере), где точки – пара диаметрально противоположных точек, а прямые – любая окружность, опирающаяся на диаметр или некоторые факты из геометрии Лобачевского и т. д.) [9]. Кроме того, педагогам важно различать и удерживать при решении задач (проблем) две линии: А) научить учащихся думать (задавать вопросы) про задачу (проблему), про условие, про известные приёмы и т. д. Б) думать про свои действия – что мы сейчас делаем? Что можно сделать?, т. е. суметь включить учащихся в процесс рефлексии. И, последнее, педагог должен обладать различными техниками организации работы учащихся в малых группах и общеклассной дискуссии по обсуждению результатов групповой работы.

Библиографический список

1. **Библер, В. С.** Мышление как творчество. [Текст]/ В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1975. – 399 с.
2. **Гессен, С. И.** Основы педагогики. Введение в прикладную философию. [Текст]/ С. И. Гессен. – М., 1995.

3. **Громыко, Ю. В.** Идеальная действительность форм организации учебной и игровой деятельности в ситуации учения – обучения. [Текст]/ Ю. В. Громыко: проектирование и программирование развития образования. – М.: Интор, 1996.
4. **Губанова, Т. М.** Опыты мыследеятельностной педагогики. Методическое пособие. [Текст]/ Т. М. Губанова. – М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998.
5. **Давыдов, В. В.** Теория развивающего обучения. [Текст]/ В. В. Давыдов. – М.: Интор, 1996.
6. **Кларин, М. В.** Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта. [Текст]/ М. В. Кларин. – М.: Педагогика, 2000.
7. **Курганов, С. Ю.** Ребенок и взрослый в учебном диалоге. [Текст]/ С. Ю. Курганов. – М.: Просвещение, 1989.
8. **Наторп, П.** Философия как основа педагогики. [Текст]/ П. Наторп. – М., 1910.
9. **Олейник, А. В.** Философско-психологические воззрения Марбургской школы. [Текст]/ А. В. Олейник, А. И. Щетников. – Новосибирск, 1999.
10. **Тоффлер, Э.** Шок будущего: Пер. с англ. [Текст]/ Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – (Philosophy).
11. **Ученик** – субъект образовательного процесса. [Текст]/ Под редакцией А. Н. Тубельского, Г. А. Бирюковой. В 3-х частях. – М.: Институт образовательной политики «Эврика», 2005.
12. **Щедровицкий, Г. П.** Педагогика и логика. [Текст]/ Г. П. Щедровицкий, В. Розин, Н. Алексеев, Н. Непомнящая. – М.: Касталь, 1993. – 416 с.
13. **Paul, R., Binker, A., Martin, D., & Adamson, K.** Critical Thinking Handbook. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking, 1995.

УДК 378.147.88

Разенкова Надежда Ефимовна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологии дошкольного образования, декан факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Кузбасской государственной педагогической академии, Smit-27@yandex.ru, Новокузнецк

Рукавицина Елена Дмитриевна

Старший преподаватель кафедры специальной педагогики, психологии и теоретических основ обучения факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Кузбасской государственной педагогической академии, Smit-27@yandex.ru, Новокузнецк

**СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД
В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК
СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

Razenkova Nadezhda Efimovna

Pedagogics and Technologies of Preschool Education the faculty of under school age and correction pedagogics and psychology, Dean of the Faculty of Preschool and Remedial Pedagogics and Psychology, Assistant Professor Chair Kuzbass State Pedagogical Academy, Smit-27@yandex.ru, Novokuznetsk

Rukavicina Elena Dmitrievna

Senior teacher Chair of special pedagogy, psychology and theoretical foundations of learning the faculty of under school age and correction pedagogics and psychology Kuzbass State Pedagogical Academy, Smit-27@yandex.ru, Novokuznetsk

**SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IN THE PEDAGOGICAL
PRACTICES STUDENTS POLYTECHNICS**

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС) основывается на компетентностном подходе в подготовке будущего педагога. Выделенные в ФГОС ведущие компетенции (ключевые, базовые и специальные) призваны обеспечить становление профессиональной компетентности как определенной целостности, интегративной личностной характеристики будущего специалиста.

На основе выделенных в федеральном государственном образовательном стандарте высшего педагогического образования компетенций можно определить пять основных задач формирования базовых компетенций, лежащих в основе становления специальных компетенций будущего педагога системы дошкольного образования:

- Видеть ребенка в образовательном процессе;
- Проектировать и помогать в реализации маршрутов профессиональной деятельности своей и других педагогов;

- Организовывать взаимодействие с субъектами педагогического процесса;
- Создавать и использовать образовательную среду для решения задач развития личности детей;

– Проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

С позиции реализации названных задач характеристика специальных компетенций может быть рассмотрена как готовность выпускника использовать, владеть и пополнять имеющиеся профессионально – необходимые знания и опыт деятельности.

Будущий специалист системы дошкольного образования должен быть *готов использовать систематизированные теоретические и практические знания для проектирования и реализации педагогического процесса ДООУ, в том числе знания:*

- особенностей анатомо-физиологического, психического и социокультурного развития современного ребенка раннего и дошкольного возраста;
- современных способов психофизиологического, психологического и педагогического изучения ребенка раннего и дошкольного возраста в контексте обновляющихся социокультурных условий;
- ценностно-целевых, содержательных и технологических особенностей организации современного педагогического процесса в ДООУ;
- возможностей использования социокультурной среды в решении задач развития ребенка;
- способов и форм взаимодействия с субъектами образовательного процесса ДООУ;
- способов профессионального и личностного самопознания, самообразования;

готов пополнять:

- профессиональные знания путем: использования оригинальных источников, в том числе электронных, из разных областей общей и профессиональной культуры;

Будущий специалист должен владеть способами анализа и критического осмысления различных теорий, концепций, подходов к построению педагогических процесса ДООУ;

Выпускник ВУЗа должен уметь:

- *проектировать и организовывать педагогический процесс, ориентированный на решение современных задач дошкольного образования на основе использования известных методов педагогической диагностики;*
- *реализовывать комплексные и парциальные образовательные программы дошкольного образования, используя различные методы, формы, технологии дошкольного образования;*
- *использовать разнообразные методы оценивания образовательных достижений ребенка на ступени дошкольного образования;*
- *использовать имеющиеся возможности среды ДООУ для обеспечения качества образования;*

– *оценивать* собственные образовательные достижения и проблемы, определять потребности в дальнейшем образовании.

Формирование названных компетенций невозможно без полноценного включения в образовательный процесс педагогических практик, играющих важную роль в профессиональном становлении будущего педагога. Однако, до настоящего времени нет глубокого изучения сущности профессиональной практики и, к сожалению, не разработана технология организации педагогических практик. Нами сделана попытка разработать системно-деятельностный подход в организации педагогических практик студентов высшего педагогического учебного заведения.

С целью обеспечения системно-деятельностного подхода в подготовке будущего специалиста дошкольного образования на факультете дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Кузбасской государственной педагогической академии разработана и внедряется модель выпускника факультета, которая структурно-содержательно представлена через определение ее основных элементов:

- стандартов общепедагогического профессионализма: рефлексивные, профессионально - деятельностные и стандарты социальной защиты;
- профессиональной культуры педагога системы дошкольного образования, включающей в себя педагогическую, психологическую, технологическую, информационную, деловую, исследовательскую культуры и общекультурный уровень развития;
- профессионально-значимых личностных качеств;

К рефлексивным стандартам нами отнесены: знание своих профессионально-значимых качеств; владение технологией педагогического творчества; владение технологией сотрудничества; знание социальных проблем государства; владение интроспекцией педагогического профессионализма; самооценкой по трехфакторной модели значимого другого (авторитет, превосходство в знаниях и опыте, успех делового партнерства, власть).

Профессионально-деятельностные стандарты мы рассматриваем как владение парадигмой педагогической науки, технологией диагностики развития личности, технологией организации когнитивной, развивающей деятельности.

Стандарты социальной и психологической защиты на наш взгляд, включают в себя: профессионально-правовую осведомленность и осведомленность о профессиональных педагогических стрессах, путях их предупреждения и преодоления.

На основании выделенных стандартов нами были определены основные критерии качества педагогической практики: Выпускник факультета в процессе педагогических практик должен:

осознать:

- самоценность детства как особого периода развития личности человека;
- цель и задачи подготовки будущего педагога дошкольного образовательного учреждения;

быть готов:

- к содействию охране прав ребенка;
- к сохранению психического и физического здоровья детей;

обладать:

– целостным представлением об образовании, педагогическом процессе, психологической службе в образовательном учреждении;

- культурой речи, мышления, общения;

владеть:

– системой знаний о ребенке как субъекте психической деятельности, источниках его активности, закономерностях психического развития и развития сознания и самосознания, основных возрастных новообразованиях и условиях, обеспечивающих личностный рост;

– системой знаний в области профессиональной деятельности (о человеке; закономерностях, принципах, формах и методах образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении; о взаимосвязи физического, психического и социального здоровья человека);

- системой медико-биологических знаний о человеке;
- способами профессиональной и личностной рефлексии, самоизменения и организации творческой деятельности человека;
- методами психологического просвещения;
- умениями обработки и анализа материалов, постановки психологического диагноза;
- искусством и техникой профессиональной речи;

знать:

– различные способы, формы и методы познания и освоения окружающего мира, современные методики поиска, обработки и использования информации;

– историю и современные тенденции развития системы дошкольного образования;

– особенности девиантного поведения, отклонений в психическом развитии детей и причины нарушения психики;

- приемы и технику психологической диагностики и консультирования;

уметь:

– строить взаимоотношения с детьми и коллегами, принимать и реализовывать управленческие решения в профессиональной деятельности;

- свободно владеть письменной и устной речью;
- использовать в своей деятельности иностранный язык;
- осуществлять диагностику развития личности и межличностных отношений;
- организовывать все виды деятельности детей;
- прогнозировать процесс развития ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
- оказывать методическую помощь педагогам;
- выявлять психологическое содержание педагогических технологий;

– проводить психолого-педагогический анализ различных образовательных систем, делать заключение о целесообразности обучения конкретного ребенка по данной программе.

Важным элементом разработки и реализации системно-деятельностного подхода в организации практик и формирования базовых и специальных компетенций мы считаем наличие четко структурированной технологии организации педагогической практики. В современной теории и практике высшего профессионального образования достаточно много внимания уделяется технологиям обучения. В то же время нами не найдено работ, касающихся технологий организации и проведения педагогических практик. Анализ существующих технологий высшего профессионального образования позволил нам рассматривать модульно-рейтинговую технологию, как наиболее приемлемую в организации педагогических практик. В течение пяти лет на факультете разработана и внедряется модульно-рейтинговая технология организации педагогических практик. Каждый модуль является целостным и законченным этапом профессиональной деятельности студента-практиканта.

Каждый модуль состоит из ряда этапов:

- целеполагания;
- деятельностного или экспериментально-деятельностного;
- этапа самостоятельной работы;
- этапа рефлексии;
- подготовки отчета по модулю.

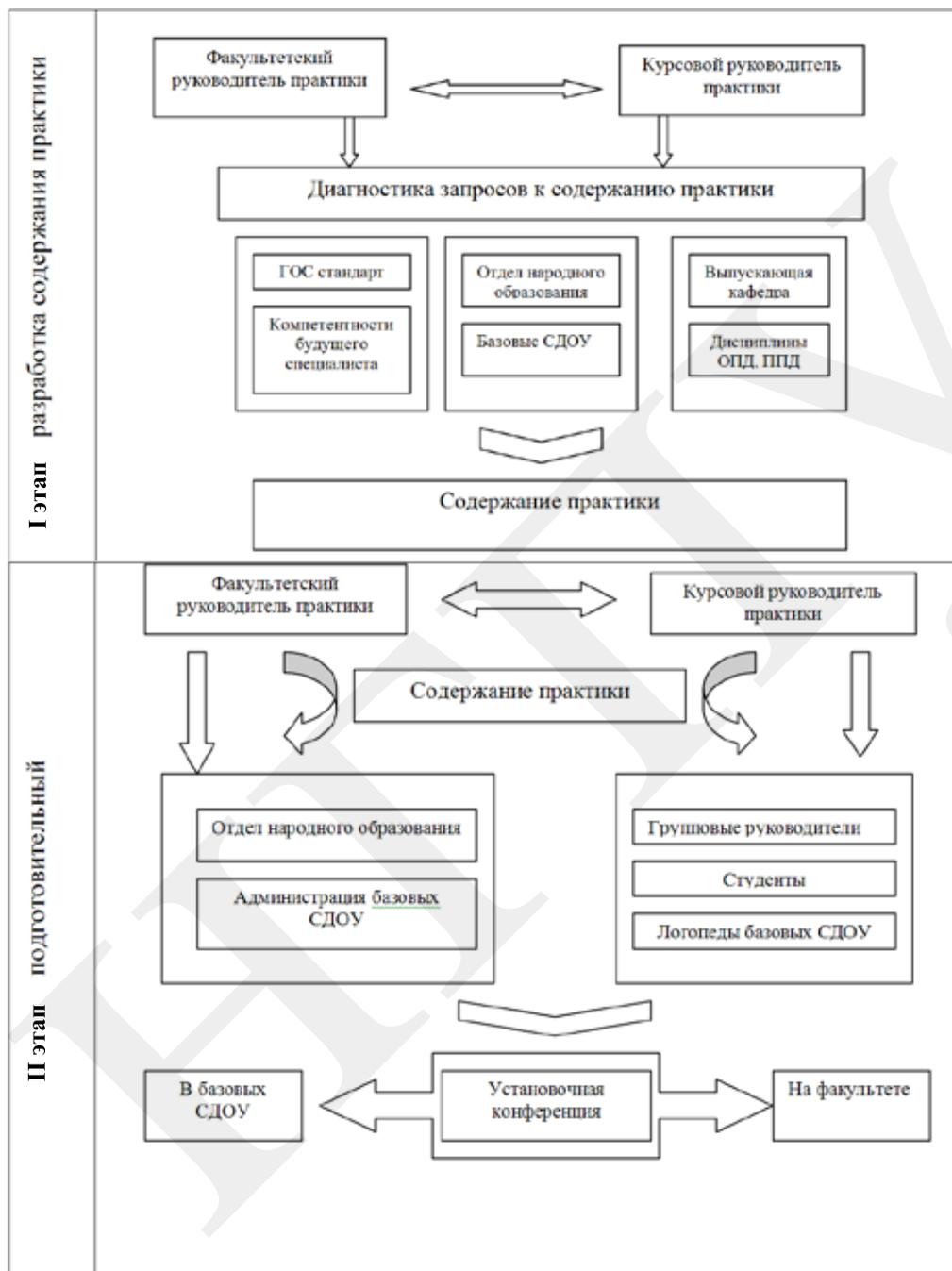
Важными составляющими технологии являются критерии оценки деятельности студента, четко структурированной технологической карты практики, позволяющей каждому студенту самостоятельно простраивать траекторию своей деятельности и наличие психолого-педагогического практикума.

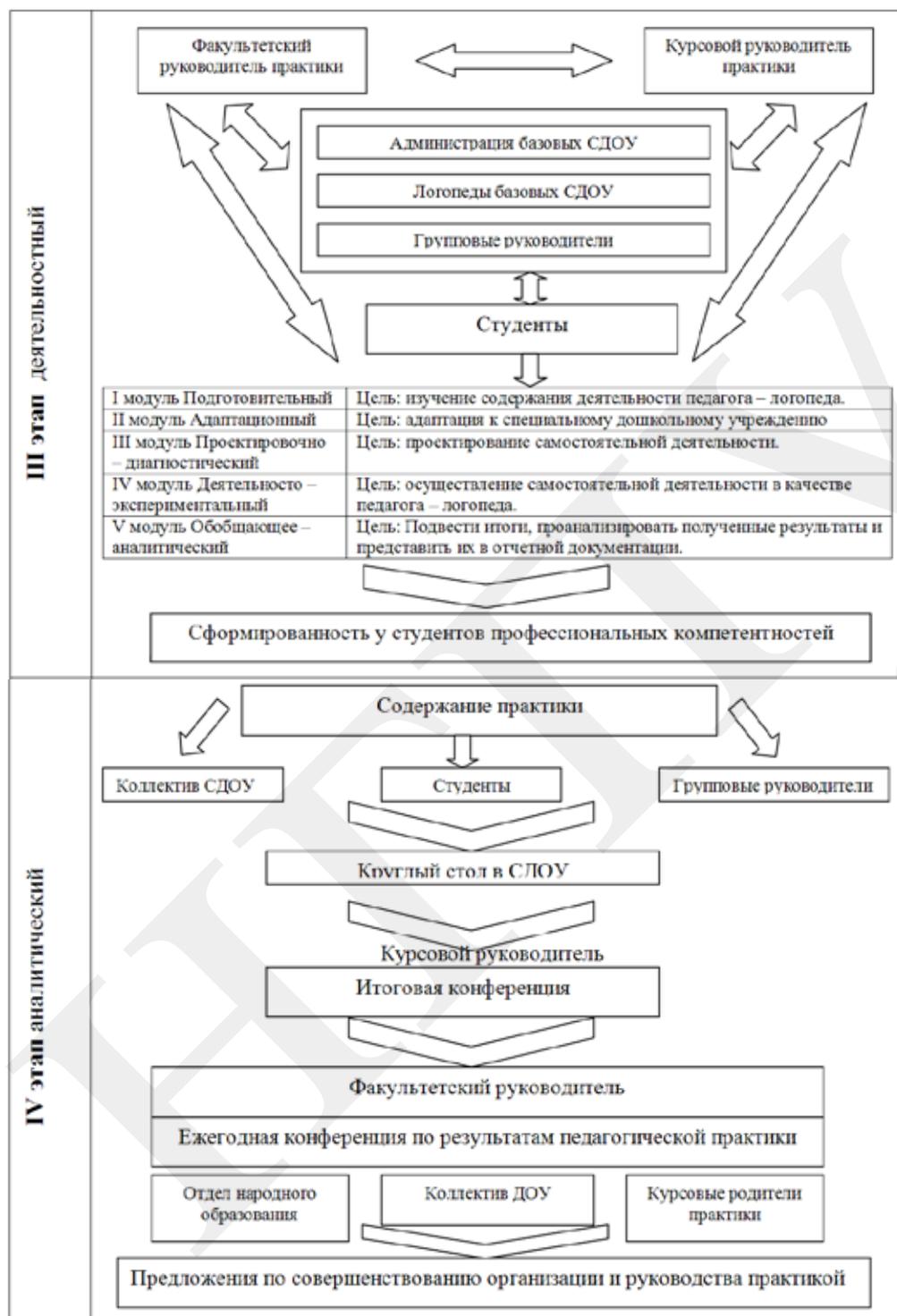
Основными принципами организации практики по данной технологии являются:

- комплексность и интегрированный характер практики;
- личностно-ориентированная направленность;
- профессиональная самоактуализация студентов в процессе педагогической практики;
- логика системного проектирования процессов;
- модульный характер организации.

В целом, реализацию системно-деятельностного подхода в организации и руководстве педагогическими практиками можно представить на рисунке.

Реализация системного подхода в организации и руководстве педагогическими практиками (на примере практики в качестве учителя-логопеда по специальности «Специальная дошкольная педагогика и психология»)





Важным средством реализации системно-деятельностного подхода и управления качеством профессионального становления студентов на педагогических практиках является технологическая карта практики. Технологическая

карта позволяет студенту осознанно проектировать весь процесс собственной деятельности на практике, осуществлять регулярную рефлекссию своей профессиональной деятельности и достижений, регулировать организацию, и определять качество результатов.

В качестве примера можно привести вариант технологической карты по практике студентов в среднем профессиональном учебном заведении.

Технологическая карта

По производственной практике в среднем профессиональном учебном заведении.

5 КУРС

факультет дошкольной и коррекционной педагогики и психологии

2009/2010 учебный год

Семестр – 9

Итоговая аттестация – *дифференцированный зачет*

Группа: *ДП–05-01*

Ф.И.О. преподавателей:

курсовой руководитель

групповые руководители

Цель: формирование специальных компетенций через закрепление теоретических и практических знаний и умений в разнообразной профессиональной деятельности будущего преподавателя дошкольной педагогики и психологии.

Задачи:

- Актуализировать теоретические знания в области будущей специальности.
- Развить профессиональные компетенции преподавателя педагогического колледжа.
- Включить студентов-практикантов в различные формы учебной работы в качестве преподавателя среднего профессионального учебного заведения.
- Помочь освоить функции преподавателя в качестве руководителя педагогической практикой студентов педагогического колледжа в дошкольном учреждении.
- Сформировать представления о гуманистическом подходе к личности студента педагогического колледжа как субъекта деятельности и педагогического процесса.
- Приобщить студентов к методической работе преподавателя колледжа.
- Сформировать практические умения анализа педагогических ситуаций (урока, лекции, семинарского занятия, лабораторного занятия, внеклассного мероприятия), ценностно-целевых, содержательных и технологических особенностей организации современного педагогического процесса в ДОУ;
- Умения использовать возможности социокультурной среды в решении задач развития студентов;
- Формирование способов и форм взаимодействия с субъектами образовательного процесса СПУЗ; способов профессионального и личностного самопознания, самообразования;
- Формирование личностно-социальных компетенций: социальных, коммуникативных, информационных.

Основные принципы организации практики:

- комплексности и интегрированного характера практики;
- личностно-ориентированной направленности;
- направленности на профессиональную самоактуализацию студентов в процессе педагогической практики;
- логики системного проектирования процессов;
- модульной организации практики.

Направления деятельности студентов – практикантов (модули практики).

Модуль № 1 «Входной контроль»

Задачи:

- Актуализация теоретических знаний по педагогике среднего профессионального образования и частным дидактикам дошкольного образования;
- Осмысление нормативных документов, регламентирующих деятельность среднего профессионального и дошкольного образовательных учреждений;
- Изучение государственного образовательного стандарта и учебного плана по специальностям «Дошкольное образование» и «Специальное дошкольное образование».

Модуль № 2 Целеполагания и мотивации

Задачи:

- Рефлексия готовности к практике и самооценка своих ПЗЛК;
- Переосмысление сущности профессиональной деятельности и ее положительных сторон;
- Самооценка сформированности профессиональной направленности личности;
- Оценка факторов правильности выбора профессии и специальности.

Технология организация деятельности студентов – практикантов.

Этап целеполагания.

- познакомиться с образовательной программой, по которой работает преподаватель;
- изучить содержание педагогической практики студентов педагогического колледжа;
- познакомиться с содержанием преподаваемого предмета, перспективным и тематическим планированием;
- познакомиться с технологиями преподавательской деятельности педагога-методиста со студентами закрепленной группы;
- изучить уровня подготовленности студентов.

Деятельностно-диагностический этап.

- определить для себя студентов группы возможной поддержки, риска;
- определить для себя уровень взаимоотношений в группе;
- выделить наиболее действенные в данной группе методы обучения;
- определить темы пробных и контрольных занятий.

Оценочно-рефлексивный этап.

- оценка собственных возможностей в плане реализации образовательной программы;

- разработка первого варианта планов-конспектов занятий;
- оформление 1-й части дневника-отчета по практике.

Модуль III. Ознакомительно-проективный

Задачи:

– наблюдение и изучение работы преподавателя-методиста педагогического колледжа:

- изучение педагогического процесса в колледже в целом;
- изучение содержания и технологии организации педагогических практик в колледже;
- изучение коллектива студенческой группы, в которой проходит практику студент.

– **Основной задачей модуля практики** является посещение уроков преподавателя колледжа. Всего надо посетить и проанализировать не менее 20–24 часов по психологии, педагогике и частным методикам.

Организация деятельности студентов-практикантов.

Этап целеполагания:

- завершение планирования работы со студентами педагогического колледжа на весь период практики;
- разработка планов-конспектов учебных занятий.

Деятельностный этап:

- проведение пробных занятий;
- посещение занятий, проводимых сокурсниками;
- проведение внеурочных мероприятий;
- участие в работе цикловой комиссии;
- выполнение функций помощника руководителя практикой студентов педагогического колледжа.

Оценочно-рефлексивный этап.

- проведение самоанализа проведенных учебных и внеучебных занятий;
- самооценка результатов организации педагогической практики студентов педагогического колледжа;
- участие в анализе учебных занятий сокурсников.

Модуль IV. Деятельностно-экспериментальный.

Задачи:

- работа в качестве преподавателя одной из учебных дисциплин;
- выполнение функций куратора группы или организатора коллективных творческих дел студентов колледжа;
- руководство педагогической практикой студентов группы в дошкольном образовательном учреждении;
- участие в работе цикловой комиссии по преподаваемому предмету.

Организация деятельности студентов-практикантов.

Этап целеполагания:

- подготовка планов-конспектов зачетных занятий;
- подготовка и проведение зачетных учебных занятий;
- подготовка и проведение зачетного внеурочного мероприятия;
- проведение исследовательских заданий.

Деятельностный этап:

- проведение, самоанализ и самооценка зачетных учебных занятий;
- проведение, самоанализ и самооценка зачетного внеурочного мероприятия или коллективного творческого дела;
- самостоятельное руководство педагогической практикой студентов педагогического колледжа в течение одного дня; самоанализ и самооценка.

Оценочно-рефлексивный этап:

- оформление планов-конспектов зачетных учебных занятий и внеурочных мероприятий;
- оформление дневника-отчета по практике;
- коллективная подготовка совместно с другими студентами (временный научно-исследовательский коллектив по изучению одного из инновационных процессов в учебном заведении) мини выступления на итоговую научно-практическую конференцию в колледже и вузе;
- участие в итоговой конференции.

Модуль V. Обобщающе-аналитический

Задачи:

- Самоанализ учебных занятий, внеурочных мероприятий, руководства педагогической практикой студентов среднего профессионального учебного заведения.
- Дополнительной изучение и анализ учебных программ и пособий по педагогике, психологии и частным методикам.
- Сравнительная характеристика современных теоретических концепций и практики работы данного учебного заведения.
- Поиск возможных путей совершенствования практики подготовки будущего педагога ДООУ.

Организация деятельности студентов-практикантов.

Этап целеполагания:

- провести самооценку деятельности;
- обсудить результаты практики с методистами – преподавателями среднего профессионального учебного заведения;
- соотнести собственную оценку с оценкой преподавателя по предмету, куратора группы, методиста по педагогической практике.

Деятельностно-диагностический этап:

- подготовить отчет по педагогической практике;
- принять участие в итоговой конференции в педагогическом колледже;
- обсудить результаты практики в группе с участием специалистов дошкольного учреждения, воспитателей;
- разработать предложения по совершенствованию образовательного процесса в ДООУ;
- выработать предложения по совершенствованию практики.

Оценочно-рефлексивный этап:

- подготовка отчетной документации по практике с учетом замечаний и предложений, высказанных преподавателями колледжа.

Модуль VI. Защита портфолио студента.

- Подготовка отчетной документации и портфолио;
- Подготовка презентации или защиты портфолио;
- Итоговая научно-практическая конференция.

Рейтинговая оценка практики:

№ раздела	Вид деятельности студентов	Максим. к-во. баллов	Набрано баллов
1	2	3	4
Модуль I.	Подготовительный	5	
	Обязательные задания	2	
	Анализ нормативно-правовой базы регламентирующей деятельность средних профессиональных учебных заведений.	1	
	Контроль теоретических знаний по содержанию практики.	1	
	Участие в дискуссии по организации и содержанию практики.	1	
	Уровневые задания накопительной системы	2	
	Аналитическая докладная по теме «Обучение в педагогическом колледже: практика и проблемы».	2	
Модуль II.	Адаптационный.	10	
	Обязательные задания	5	
	Изучение и анализ образовательной программы по предмету и методических материалов преподавателя	1	
	Заполнение дневника-отчета, самоанализ практики.	1	
	Разработка индивидуальной циклограммы практики	2	
	Текущий контроль (присутствие, участие в дискуссии)	1	
	Уровневые задания накопительной системы		
	Творческий проект «Вариативная рабочая учебная программа по предмету»с рецензией преподавателя.	3	
	Разработка концепции и презентации «Организация самостоятельной работы студентов группы № в период моей практики».	5	

1	2	3	4
Модуль III.	Конструктивно-исполнительский	20	
	Обязательные задания	12	
	Заполнение дневника-отчета	1	
	Посещение занятий преподавателей, анализ	2	
	Разработка и утверждение преподавателем планов – конспектов пробных уроков.	2	
	Выполнение функций помощника руководителя практики студентов НПК в ДОУ.	2	
	Разработка программы внеурочного мероприятия со студентами	2	
	Дисциплина и активность студента-практиканта	1	
	Посещение занятий сокурсников с последующим анализом	2	
	Уровневые задания накопительной системы	8	
	Выполнение социально-значимых для колледжа функций (дел).	5	
	Разработка и апробация разработанного студентами факультатива, спецкурса, ...	5	
	Подбор и обоснование технологии анализа и самоанализа учебного занятия, КТД или внеурочного мероприятия	5	
Модуль IV.	Деятельностно-экспериментальный	30	
	Обязательные задания	20	
	Заполнение дневника-отчета	2	
	Составление планов-конспектов зачетных учебных занятий	5	
	Проведение зачетных учебных занятий	6	
	Подготовка и проведение внеурочной работы со студентами	6	
	Текущий контроль (присутствие, участие в дискуссии на отчетном занятии, посещение и анализ учебных занятий, проводимых сокурсниками)	3	
	Уровневые задания накопительной системы	10	
	Участие в проведении общешкольных мероприятий	5	
	Апробация результатов исследования (ВКР,...), творческих проектов.	5	
	Выполнение социально-значимого для учебного заведения дело.	5	

Окончание таблицы

1	2	3	4
Модуль V.	Обобщающе-аналитический	30	
	Обязательные задания	13	
	Текущий контроль (присутствие, участие в дискуссии на отчетной конференции)	2	
	Круглый стол «Актуальные проблемы современной системы среднего педагогического образования «Круглый стол открытых мыслей»	3	
	Отчетная документация по практике	8	
	Уровневые задания накопительной системы	17	
	Представление материалов исследовательской деятельности по теме «Актуальные проблемы современной системы логопедической помощи дошкольникам»	7	
	Портфолио студента-практиканта	10	
Всего за практику		100	

Распределение оценок по баллам:

Менее 55 баллов – не зачтено;

56 – 65 баллов – оценка «удовлетворительно»;

66 – 80 баллов – оценка «хорошо»;

81 – 100 баллов – оценка «отлично».

Педагогический практикум

Портфолио.

Портфолио – это коллекция работ за определенный период времени (обычно за семестр или учебный год), которая рассматривается либо с точки зрения прогресса обучающегося, либо с точки зрения соответствия учебной программе и стандартам обучения.

В портфолио входит:

Обязательные компоненты:

- Дневник – студента-практиканта;
- Циклограмма практики;
- План-конспект зачетного учебного занятия;
- План-конспект внеурочного мероприятия;
- Эссе «Моя педагогическая практика».

Уровневые компоненты портфолио

- (схемы, рисунки, таблицы, графики, диаграммы, гистограммы);
- Вопросы, возникающие у студента в процессе практики;
- Анкеты и описание диагностических процедур с их обоснованием;
- Материалы презентации форм и методов организации самостоятельной работы студентов ПК;
- Отчеты об исследованиях, проведенных во время практики;
- Лист наблюдений (за какими-либо процессами);

- Самооценка;
- Письмо преподавателю связанное с процессом организации и прохождения практики и с содержанием портфолио;
- Постановка и обоснование целей изменений в своем будущем обучении;
- Схематическое изображение выступлений, дебатов, видео- и аудиофрагментов, использованных на практике;
- Схемы индивидуальных и групповых проектов;
- Описание лабораторных экспериментов;
- Образцы изобразительного творчества;
- Результаты качества практики и оценки ее со стороны администрации ПК;
- Подготовленные публикации (статьи, тезисы).

РАЗДЕЛ VII

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378

Алипханова Фатима Надирбековна

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и технологий профессионального образования Дагестанского государственного педагогического университета, fatima_dgpi@mail.ru, Махачкала

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ

Alipkhanova Fatima Nadirbekovna

K.p.s., Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Technology Vocational Education DSPU, associate professor, fatima_dgpi@mail.ru, Makhachkala

METHODOLOGICAL APPROACH TO UNDERSTANDING THE NATURE OF TEACHER PROFESSIONALISM

Педагогический профессионализм как категория связан с профессией учителя, следовательно, и появление его, возможно, рассматривать в контексте непрерывного педагогического образования и педагогической деятельности, требований к учителю и его подготовке.

Известно, что до возникновения педагогического образования не было никакой специальной подготовки учителя. «В конце XVIII в. в России впервые были выработаны государственные требования к профессиональной подготовке учителя, законодательно оформилось их правовое положение в зависимости от образования. Задачи, функции учителя, его роль, место и соответственно требования к его профессиональной подготовке существенно менялись на разных этапах развития общества [8, с. 111].

В словарях, справочно-энциклопедических изданиях, в педагогической энциклопедии, понятие «профессионализм» чаще всего отсутствует. Иногда оно заменяется словами близкими по смыслу. В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова даются понятия «профессионал», «профессиональный», «профессия», суть которых сводится к занятию чем-нибудь по роду основной трудовой деятельности [12, с. 626].

В Педагогической энциклопедии термин «профессиональная подготовка» рассматривается как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии [14, с. 200]. В Российской педагогической энциклопедии раскрываются категории «профессиональная ориентация», «профессиональное образование», «профессиональное самоопределение». «Профессионализм», «педагогический профессионализм» как понятия не рассматриваются.

Анализ учебных пособий по теории и истории педагогики 60–70-х годов (Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров, Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев, Г. И. Щу-

кина, Т. А. Ильина, И. Т. Огородников, И. Е. Шварц, Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаета) показал, что термин «профессионализм» не упоминается, что свидетельствует о том, что данный термин не был общепринятым.

В теме «Советский учитель» указывались требования к личности учителя и его труду, а в учебных пособиях Т. А. Ильиной раскрываются педагогическое мастерство и талант учителя как самостоятельные понятия.

Профессионализм как понятие стал значимым в конце 80-х. В учебных пособиях этого времени (Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, С. П. Баранов, Р. Л. Болотина) вводятся понятия, связанные с профессионализмом учителя: профессиональная направленность, профессиональная компетентность, профессиональные функции, профессиональные качества, профессиональные ценности.

Основательный экскурс в историю развития понятия «профессионализм» мы находим в монографии А. И. Мищенко, Л. И. Мищенко «Теоретико-методологические основы формирования содержания педагогического образования» [11, с. 44–45].

В результате исследования они пришли к выводу, что «уже к середине 30-х годов была обоснована совокупность требований к деятельности учителя на уровне его профессиональных функций, к середине 70-х годов разработаны и описаны модели личности учителя, несколько позднее появилась профессиограмма личности учителя как модель, отражающая единство цели и содержания педагогического образования» [Там же, с. 99].

В 80-е годы слово профессиональный применялось в ограниченных сочетаниях, наиболее распространенными из них были такие, как «профессиональное образование», «профессиональная подготовка», «профессиональная компетентность», «профессиональный подход», «профессиональное мышление», «профессиональная ориентация», «профессиональное саморазвитие».

В материалах Международной научно-практической конференции «Педагогическое образование для XXI в.» каждая вторая тема связана с исследованием профессионализма учителя, а каждое третье название – с понятием «профессиональный». В современных условиях в педагогической науке используется уже достаточно много подобных словосочетаний, связующим звеном которых является профессия учителя и его профессиональная деятельность [15, с. 57].

Мы насчитали в педагогических изданиях несколько десятков (58) словосочетаний, подобных вышеназванным.

Вместе с тем, научное толкование термина «педагогический профессионализм» в настоящее время дается многими современными исследователями проблем педагогического образования, профессиональной деятельности, подготовки и переподготовки учителя: И. Д. Багаевой, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, А. И. Мищенко, З. И. Равкиным, Е. И. Роговым, В. А. Сластениным и др. Так, начиная с 70-х г. В. А. Сластенин

в своих многочисленных трудах последовательно разрабатывает теорию профессиональной подготовки учителя. В его концепции педагогического образования и комплексной целевой программе, не потерявших своей значимости и в современных условиях, говорится о «необходимости более качественной подготовки специалистов в связи с коренным улучшением их профессионального использования. Гуманистическая цель педагогического образования формулируется как непрерывное общее и профессиональное развитие личности учителя, в которой интегрируются как его личностная позиция, так и профессиональная компетентность» [17, с. 33].

Современные психологи считают, что профессионализм учителя состоит из трех основных компонентов: общекультурного, психолого-педагогического, предметно-технологического.

Психологическая концепция профессионализма впервые разработана и изложена А. К. Марковой в ее книге «Психология профессионализма». Давая определение понятия «профессионализм», она выделяет нормативный и реальный профессионализм. Как отмечает автор, первый означает общую характеристику требований профессии к человеку, второй вытекает из набора психических качеств конкретного человека, которые становятся его внутренней характеристикой. Подобный подход помогает объективно оценивать уровень развития профессионализма конкретного специалиста, выработать для этого возможные показатели и критерии. Она подчеркивает, что «профессионализм специалиста – это не только достижение им высоких профессиональных результатов, не только производительность труда, но непременно и наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояния его психических качеств. При рассмотрении и оценке профессионализма человека большое значение имеет то, что движет человеком в профессии, из каких ценностных ориентации он исходит, ради чего он занимается данным делом, какие свои внутренние ресурсы добровольно и по внутреннему побуждению вкладывает в свой труд» [10, с. 25–27].

Автор в своих исследованиях обозначает понятием «профессионализм» самый высокий уровень развития человека: «профессионал – это больше чем новатор, исследователь, мастер, профессионал – это как бы все вместе взятое. Профессионал – это учитель, умеющий находить и внедрять новое, исследовать его результативность, создать нормальную психологическую обстановку на уроке и т. д.» [Там же, с. 100].

Н. В. Маркова в своем исследовании доказывает, что профессионализм – это результат «внутренней» активности личности. Профессиональная активность определяется как интегральное, динамичное качество учителя, проявляющееся в профессионально-педагогической деятельности, отражающее уровень самореализации, саморазвития личности и преобразования деятельности.

Автор констатирует, что «активную профессиональную деятельность может осуществлять лишь профессионально активная личность» [Там же, с. 177].

Вопрос о профессионализме учителя, как считает М. И. Ибрагимов, один из актуальных, поскольку он постоянно возникает в современной образовательной ситуации: во время выдвижения и расстановки кадров, во время аттестации и присвоения квалификационной категории, во время проведения конкурсов «Учитель года» и, наконец, как перспектива профессионального развития будущих учителей. Он выделяет пять сторон труда учителя, составляющих основу блоков профессиональной компетентности учителя, его профессионализма: профессиональные психолого-педагогические знания; профессиональные педагогические умения; профессиональные психологические позиции; личностные качества; результативность труда учителя [5, с. 12–13].

Не менее полный анализ сущности профессионализма учителя дается в исследовании Г. И. Аксенова. Он считает, что следует различать профессиональную подготовку специалиста (процесс) и его профессионализм (результат). «Профессионализм учителя» – понятие, интегрирующее уровень профессиональных знаний, умений и навыков учителя, его личностных качеств, проявляющихся в результатах деятельности (уровень воспитанности и обученности учащихся). Исследователь определяет критерии профессионализма учителя: глубокие профессиональные знания и теоретические умения, комплекс практических умений и навыков, умело применяемых в практике воспитания и обучения. В итоге автор делает следующий вывод: «профессионализм учителя представляет собой высокий уровень его психолого-педагогических и научно-предметных знаний и умений в сочетании с соответствующим культурно-нравственным обликом, обеспечивающим на практике социально востребованную подготовку подрастающего поколения к жизни» (Г. И. Аксенова).

Таким образом, профессионализм педагога вуза включает весь комплекс слагающих сущностной характеристики преподавателя с выделением личностных качеств и способностей к исследовательской, инновационной, творческой, воспитательной деятельности, владением опережающими технологиями.

В соответствии с государственным стандартом высшего педагогического образования определяются общие требования к знаниям и умениям преподавателя по блокам философских, культурологических, психолого-педагогических и базовых (предметных) дисциплин. В частности, к основным знаниям и умениям по дисциплинам психолого-педагогической подготовки относятся: владение системой знаний о сфере образования, сущности, содержании и структуре образовательных процессов; владение системой знаний об истории и современных тенденциях развития психолого-педагогических концепций и предметных методик и др.

Г. А. Караханова считает, что профессионализм учителя равнозначен педагогическому мастерству и имеет три уровня формирования: низший (формальный), средний (изменение личностной установки учителя на предмет своей деятельности, поворот к ребенку), высший (творческий профессионализм).

Г. А. Караханова отмечает, что «исследования педагогического потенциала учителя привели к изучению его задатков, способностей и рефлексии как к источнику развития его профессионализма. Последующие десятилетия для педагогики высшей школы – это дальнейшие исследования личностно-гуманистического начала учителя, совершенствование отбора людей на эту довольно сложную профессию, отработка критериев компетентности профессионала, а стало быть, и оплаты его труда» [7, с. 9].

Л. И. Илларионова определяет профессионализм преподавателя высшей школы как знания, умения и навыки, сконцентрированные в прошлом опыте, которые зависят от всесторонней интеллектуальной подготовки, свободного владения передовыми технологиями, современного уровня нравственной и правовой культуры. По его мнению, для становления высокого профессионализма требуются более совершенные относительно качества и надежности предпосылки [6, с. 109].

По нашему мнению, профессионализм педагога вуза включает весь комплекс слагающих сущностной характеристики преподавателя с выделением личностных качеств и способностей к исследовательской, инновационной, творческой, воспитательной деятельности, владением опережающими технологиями.

В соответствии с государственным стандартом высшего педагогического образования определяются общие требования к знаниям и умениям преподавателя по блокам философских, культурологических, психолого-педагогических и базовых (предметных) дисциплин. В частности, к основным знаниям и умениям по дисциплинам психолого-педагогической подготовки относятся:

- владение системой знаний о сфере образования, сущности, содержании и структуре образовательных процессов;
- владение системой знаний об истории и современных тенденциях развития психолого-педагогических концепций и предметных методик;
- владение системой знаний о человеке – как субъекте образовательного процесса, его возрастных, индивидуальных особенностях, социальных факторах развития;
- владение системой знаний о закономерностях психического развития: факторах, способствующих личностному росту; направляет саморазвитие и самовоспитание личности;
- знания особенностей детей с отклонениями в развитии;
- владение системой знаний о закономерностях общения и способах управления индивидом и группой; умениями педагогического общения;
- соблюдение прав и свобод обучающихся; умение оказывать социальную помощь и поддержку учащимся;
- обладание системой знаний о закономерностях целостного педагогического процесса, о современных психолого-педагогических технологиях, владение технологиями развивающего обучения;
- умения организовать внеучебную деятельность учащихся;

- владение основными психолого-педагогическими критериями применения компьютерной техники в образовательном процессе;
- умения организовать образовательный процесс в различных социокультурных условиях;
- владение умениями психолого-педагогической диагностики;
- владение умениями проектирования, реализации, оценивания и коррекции образовательного процесса;
- владение основами разработки учебно-программной документации и умеет использовать их для формирования содержания обучения;
- знание системы образовательных учреждений и основ управления ими;
- знание основ организации опытно-экспериментальной и исследовательской работы в сфере образования;
- владение современной методикой преподавания в образовательных учреждениях разных типов, умения использовать различные средства обучения.

Педагогический профессионализм как социально-педагогическое явление, на наш взгляд, представляет совокупность разнообразных взаимосвязанных компонентов, отражающих определенную образовательную систему, отвечающую социальному заказу общества и нацеленную на подготовку педагога-профессионала, при этом учитывается, что профессионализм является одной из консолидирующих функций общества и его культуры.

На протяжении ряда лет мы исследовали проблему теоретических основ создания и развития педагогических систем школ и вузов с целью изучения влияния системного подхода на повышение качества обучения и воспитания учащихся, на уровень профессионализма, творчества и мастерства педагогов. В нашем опыте реализация принципов системности, интеграции и дифференциации привела к созданию реальных и развитию различного рода педагогических систем: образовательных, воспитательных, управленческих, авторских, описание которых имеет место в трудах автора.

Создание и развитие педагогических систем образовательных учреждений – это творчество профессионалов, которое требует высокого профессионального уровня учителя, поскольку разработка теоретической концепции, построение модели педагогической системы и ее реализация возможны на серьезной методологической, научно-исследовательской и технологической основах.

Высшая школа представляет собой социально-педагогическую систему, являющуюся подструктурой относительно общей системы образования. Рассматривая вуз как педагогическую систему, мы представляем ее как некую целостность, преемственную совокупность и взаимосвязь разнообразных компонентов: организованное соединение сотрудников и студентов, сфер их действий, порядка выполнения функций, установления пространственно-временных связей и отношений, способов взаимодействия

и структуры деятельности в интересах достижения поставленных целей и задач, предполагаемых результатов в подготовке специалистов. Вуз как педагогическая система включает следующие относительно самостоятельные основополагающие системы: дидактическая, воспитательная, научно-исследовательская, дополнительная, управленческая, обслуживающая. Каждой из них соответствует определенный вид педагогической деятельности, направленной на развитие личности и профессиональную подготовку специалистов. Преподаватель высшей школы выполняет обучающую, воспитательную, учебно-методическую, научно-исследовательскую, духовно-нравственную, социальную, бытовую и другие виды деятельности. Студент выступает не только объектом целенаправленных педагогических воздействий, но и субъектом своего становления как гармонично развитой личности. Одной из особенностей педагогической системы вуза является формирование профессионализма у будущего специалиста, что возможно только при наличии педагогов-профессионалов.

Мы рассматриваем профессиональную подготовку педагога в условиях педагогической системы вуза как непрерывный целостный системный педагогический процесс, направленный на становление профессионализма будущего учителя. В подобной системе взаимодействуют все структурные компоненты: цели, субъекты, предмет, средство, процедура, внешние условия и результаты. Особо следует подчеркнуть значимость управленческой подсистемы, которая должна состоять из профессионалов и обеспечивать руководство формированием профессионализма учителей: реализацию целей ведущих видов деятельности, введение инноваций, корректировку и совершенствование отношений, расширение взаимодействия со средой, создание необходимых условий.

Профессионализм педагога – это первое условие в его реализации как специалиста: концептуальная модель профессиональной деятельности и профессиональное владение новейшими методиками обучения и воспитания, самостоятельность мышления, технологизация обучающих процедур и их вариабельность в связи с имеющимися условиями, предметно-целевые и общелогические приемы и методы работы с информацией, проектирование стратегий и способов решения профессиональных проблем, понимание и оценка развивающихся психологических условий обучения, знание психолого-педагогического механизма процесса обучения, профессиональная рефлексия, стремление к постоянному совершенствованию своей профессиональной деятельности.

Исследуя диагностику педагогического мастерства и педагогического творчества нужно отметить, что профессионализм учителя включает и его умение анализировать и замерять результаты своего труда, аргументировать процесс, влияющий на достижение качественных показателей в деятельности.

То есть профессионализм педагога является показателем определенного уровня его креативности, обеспечивающим ему успех в педагогической де-

тельности. При этом, что особенно значимо, в качестве ведущего признака в совокупности различных уровней профессионализма рассматривать умение педагога исследовать качественные показатели в практической деятельности. Объясняется это тем, что формирование педагога-мастера, педагога-творца начинается с умения анализировать собственную деятельность и ее результаты.

От анализа эффективности решения ситуативных педагогических задач учитель поднимается до осмысления и анализа тактических задач, а от них – до осознания и прогнозирования стратегических педагогических задач. На этом пути педагог постоянно реконструирует собственную деятельность, ее содержание и, что особенно важно, корректирует образ результата.

В акмеологическом направлении большое внимание уделяется развитию профессионализма на этапе активного участия человека в трудовой деятельности. Согласно определению, предложенному в региональной концепции непрерывного педагогического образования Подмосковья, «Педагог-профессионал – человек, имеющий целостное видение педагогического процесса, способный адекватно ситуации применять имеющиеся средства (в самом широком смысле) организации собственной деятельности для достижения социально значимых целей» [16, с. 11–13].

В указанной концепции выделены следующие уровни профессионального становления педагога: формирование профессиональной ориентации на педагогическую профессию; формирование готовности заниматься педагогической деятельностью; углубленное изучение педагогической теории; самостоятельная разработка методик обучения.

Известно, что в развитии профессионализма учителя велика роль его рефлексивной деятельности (способность самопознания субъекта внутренних психических актов и состояний). Как считают Б. З. Уварова и В. Д. Иванов, педагогика рефлексии – это «выведенное на уровень технологий стимулирование собственных активных усилий человека, особенно в период становления основ социальности, на осмысление собственного опыта, намерений, чаще всего сложного, порой мучительного выбора жизненных планов и, главное, путей их осуществления» [19, с. 66].

По мнению Г. М. Коджаспировой, «педагогическая рефлексия – это не только способность дать себе и своим поступкам отстраненную оценку, но и понять, как тебя воспринимают другие люди, прежде всего те, с кем учитель взаимодействует в процессе педагогического общения» [9, с. 117–119]. Педагогическая рефлексия определяет отношение учителя к самому себе как к субъекту профессиональной деятельности.

Педагогическую рефлексию необходимо целенаправленно формировать в сознании будущего учителя и начинать этот процесс не только с личного, но и профессионального самопознания. Исследователи самосознания учителя считают, что педагоги используют несколько видов самооценки: актуальную, ретроспективную, идеальную и рефлексивную.

Рефлексивная самооценка педагога помогает ему объективно оценивать собственную личность, свою профессиональную компетентность, резуль-

таты деятельности, программировать свое саморазвитие и профессиональный рост.

В результате проведенного анализа, мы определили содержание, структурные компоненты и уровни профессионализма учителя.

Профессионализм учителя – это интегрированное образование педагога, обобщенного в фундаментальных знаниях, умениях и способностях, профессионально значимые личностные качества, высокий уровень культуры и педагогического мастерства, креативный подход к организации педагогической деятельности, способность к рефлексии, готовность к постоянно-му самосовершенствованию. Профессионализм необходимо рассматривать как важную составляющую личностной структуры учителя, включающую интеллектуальную, эмоциональную, духовно-эстетическую и действенно-волевыми сферы.

Профессиональная компетентность, творчество, культура, технологичность, индивидуальный стиль, постоянная рефлексия, инновационный и исследовательский подход к деятельности, ее продуктивность являются важнейшими компонентами профессионализма учителя, его педагогического мастерства.

Таким образом, профессионализм учителя представляет собой целостное интеллектуальное, эмоциональное, действенно-волевое образование в структуре личности, определяющее все направления деятельности педагога, его профессиональный рост и мастерство.

В содержательном отношении профессионализм – это синтез фундаментальных знаний, умений, способностей, осознанных социально-личностных позиций и установок, ценностных ориентации, духовно-нравственных качеств личности, главный мотив и высший итог педагогической деятельности, исполнение субъективно-социальных ролей.

Библиографический список

1. **Архипова, Т. В.** Подготовка учителя к профессии в современных условиях. [Текст]/ Т. В. Архипова. – Уфа: Знание, 2007. – 170 с.
2. **Аксенов, Г. И.** Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки [Текст]: монография./ Г. И. Аксенов. – М., 2006. – 348 с.
3. **Еремин, А. И.** Педагогические основы междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке учителя [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук./А. И. Еремин. – М., 2001. – 39 с.
4. **Журавлев, В. И.** Подходы общепедагогического профессионализма учителя. [Текст]/ В. И. Журавлев. – Воронеж, 2003. – 211 с.
5. **Ибрагимов, О. Т.** Диагностика и выявление педагогами уровня профессиональной деятельности.[Текст]/ О. Т. Ибрагимов. – М., 2005. – 77 с.
6. **Илларионова, Л. И.** Профессиональные требования к учителю. [Текст]/ Л. И. Илларионова, – М., 2007. – 290 с.
7. **Караханова, Г. И.** Дис. ... д-ра пед. наук. [Текст]/Г. И. Караханова. – М., 2008. – 439 с.

8. **Комаровский, Б. Б.** Русская педагогическая терминология. [Текст]/ Б. Б. Комаровский. – 5-е издание перераб. и допол. Изд-во «Петербург», 2000. – 402 с.
9. **Коджаспирова, Г. М.** Профессиональная культура учителя. [Текст]/ Г. М. Коджаспирова. – М., Союз, 2009. – 288 с.
10. **Маркова, А. К.** Психология труда учителя. Кн. для учителя. [Текст]/ А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 2003. – 302 с.
11. **Мищенко, А. И.** Теоретико-методологические основы формирования содержания педагогического образования. [Текст]/ А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – Екатеринбург: Юпитер, 2000. – 290 с.
12. **Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. [Текст]/ С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 6-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 2006 – 1200 с.
13. **Педагогика** для педагогов среднего профессионального образования. [Текст] – Воронеж, 2003. – 318 с.
14. **Педагогическая** энциклопедия. – 3-е издание, дополненное. [Текст] – Санкт-Петербург: Мысль, 2000. – 322 с.
15. **Педагогическое** образование для XXI века [Текст]// Материалы научно-практической конференции. – Санкт-Петербург 22–23 мая 2008. – 423 с.
16. **Региональная** концепция непрерывного педагогического образования Подмоськья. [Текст] – М., Медиапринт. – 2007. – 59 с.
17. **Сластенин, В. А.** Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя [Текст]: учеб. пособие. Измен. Допол. /В. А. Сластенин. – М.: Медиапринт, 2001. – 260 с.
18. **Тренив, Л. С.** Проблемы реформирования высшего профессионального образования и обеспечения его качества [Текст]/Л. С. Тренив. // Тезисы докл. совещ. проректоров по уч. раб. высших уч-х зав-ий РФ 29–30 янв. 2008 г. Самара, 2008 г., С. 7–11.
19. **Уварова, Б. Р.** Педагогика для педагогов среднего профессионального образования. [Текст]/ Б. Р. Уварова, В. Д. Иванов. – Воронеж, 2003. – 318 с.
20. **Чошанов, М. А.** Обзор таксономии учебных целей в педагогике США [Текст]/ М. А. Чошанов, //Педагогика. – 2007. – № 3. – С. 70–81.
21. **Шаймарданов, Р. Х.** Теория и технология интенсивного развития профессиональной личности учителя в вузе [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук./ Р. Х. Шаймарданов. – Казань, 1998. – 39 с.
22. **Шадриков, В. Д.** Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. [Текст]/ В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2006. – 211 с.
23. **Эльконин, Д. Б.** Избранные психологические труды. [Текст]/ Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
24. **Ягафарова, Д. С.** Теоретические основы преемственности профессиональной подготовки сельского учителя в школе и педагогическом вузе [Текст]: монография./ Д. С. Ягафарова. – 2006 – 337 с.
25. **Якиманская, И. С.** Личностно-ориентированное обучение в современной школе. [Текст]/ И. С. Якиманская, – М., 2004. – 190 с.
26. **Ярин, И. В.** Интегративные процессы в высшей школе. [Текст]/ И. В. Ярин. – Санкт-Петербург, Изд-во Мысль, 2009. – 313 с.

РАЗДЕЛ VIII ИНФОРМАЦИОННЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378.1; 371.3

Козырева Ольга Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент Кузбасской государственной педагогической академии, Kozireva-OA@yandex.ru, Новокузнецк

МОДЕЛИРОВАНИЕ УРОВНЕВОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ

Kozyreva Olga Anatolievna

Candidate of science, The state pedagogic academy of Kuzbass, Kozireva-OA@yandex.ru, Novokuznetsk

MODELING OF A RANG PEDAGOGICAL TECHNOLOGY AS A INSTRUMENT OF FORMING AND DEVELOPMENT OF THE SELF-DEPENDENT ACTIVITIES CULTURE

Моделирование является одним из средств формирования и развития культуры самостоятельной работы¹, которое предопределяет постановку и решение противоречий, проблем и дилемм современной дидактики. Одним из распространенных видов обучения в современной школе является уровневое обучение, хотя моделирование особенностей (технологии) уровневого обучения является нетипичной задачей для системы образования и одной из распространенных задач при преподавании курсов: «Теория обучения», «Дидактика. Педагогические технологии» в Кузбасской государственной педагогической академии, так ежегодно проводится студенческая научно-практическая конференция «Проблемы уровневого обучения в средней и высшей школе», результаты которой отражаются в печатных и электронных публикациях [5; 6; 8–11]. Такая работа обеспечивает формирование необходимого уровня культуры самостоятельной работы и, как следствие,

¹ Под *культурой самостоятельной работы* понимается совокупность формально-логических, содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему формирование и развитие личности. Под *личностью* мы понимаем человека, имеющего позитивную систему ценностей и создающего реализуемые на практике условия для самосовершенствования, самореализации и различного рода взаимодействия (социального, педагогического, психологического и пр.). Сформированность культуры самостоятельной работы определяется по аналитико-синтетическим умениям, умениям фиксировать информацию (конспектирование, тезирование, аннотирование, реферирование и пр.), коммуникативным умениям, креативным умениям (моделирование словесно-логическое и структурно-логическое), поисковым умениям (умениям находить необходимую информацию; путей, способов решения определяемой проблемы, поиск средств (идеальных и материальных) для реализации решений и т. д.).

профессионально-педагогической культуры², где индивидуальный вектор развития каждого субъекта социально-образовательного пространства лежит в плоскости репродуктивно-продуктивной деятельности, отражающей неповторимость, уникальность, обусловленную своевременность субъект-субъектных и субъект-объектных отношений.

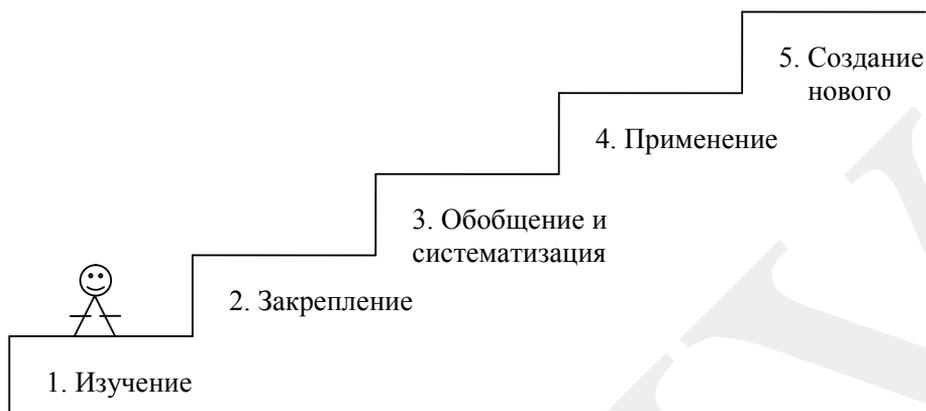


Рисунок 1 – Модель перехода от репродуктивного к продуктивному обучению

Если условно разбить на две части весь процесс обучения и выделить репродуктивное и продуктивное обучение, то можно предложить вниманию RP-технологии, особенности моделирования которой отвечают индивидуально- и социально-педагогическим запросам. На рис. 1 представлена модель уровневого обучения или модель перехода от репродуктивного обучения к продуктивному, где имеется пять ступеней. Ступени 1–4 – это ступени репродуктивного обучения, 5-я ступень – это ступень продуктивного обучения, на нее невозможно перейти без прохождения первых четырех.

RP-технология условно содержит два уровня: R – репродуктивный и P – продуктивный уровни, содержащие разнообразные вариации особенностей данных видов обучения, выделяющих специфические цели, методы, принципы, средства и результаты. Этих два условно-выделяемых уровня можно представить в различных многоуровневых и разноуровневых моделях: рис. 1, 2, 3.

² Под профессионально-педагогической культурой понимается:

- специфическая характеристика (может быть определена уровнем или степенью) образованности и воспитанности субъекта педагогической деятельности (педагога), характеризующая его с различных сторон или аспектов педагогического взаимодействия, где условно выделяют две составляющие единого процесса: ценностную и знаниевую, которые и предопределяют исход всех субъект-субъектных и субъект-объектных отношений в структурах профессиональной деятельности педагога;
- культура создания и реализации условий для профессионального самоопределения, самосовершенствования и самореализации субъектов педагогического взаимодействия в системе поли-субъектных, полиструктурных отношений в социальном и социально-педагогическом континууме, отражающих разнообразные аспекты аксиомеологических структур рассматриваемого феномена;
- результирующий элемент сложения культуры самостоятельной работы и культуры социально-педагогического взаимодействия.



Рисунок 2 – Модель уровневого обучения, в основе которой лежат 4 уровня (по В. П. Беспалько)

Реализация различных моделей уровневого обучения обеспечивает потребностно-деятельностное, обусловлено синергетическое формирование и развитие субъекта образовательного пространства, где, несомненно, значимую долю составляют такие процессы, как профессиональное становление, самосовершенствование и самореализация личности педагога и педагога-психолога, а RP-технология является средством, обеспечивающим достижение необходимого результата.

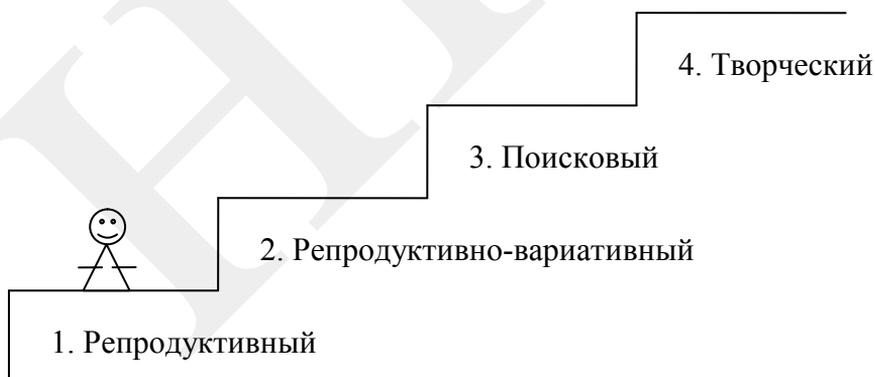


Рисунок 3 – Модель уровневого обучения, в основе которой лежат 4 уровня (по П. И. Пидкасиному)

Итак, под *RP-технологией педагогического взаимодействия* понимается уровневая технология педагогического взаимодействия, где практикуется репродуктивно-продуктивный способ изучения материала: изначально рас-

крывается содержание на репродуктивном уровне (4 звена: изучение нового материала; закрепление изученного; обобщение и систематизация; применение на практике), а затем на продуктивном (творческом) уровне продолжается планомерная, последовательная работа по формированию культуры умственного труда, культуры самостоятельной работы, профессиональной культуры; по развитию креативных (творческих) способностей, результатом которых является определенный продукт мыслетворчества студента, вобравший в себя его взгляд, стиль и образ мысли, формирующийся на протяжении всей его жизни. Под *RP-уровнями* понимается система уровневых заданий, где структурная основа представляет собой два диаметрально противоположных уровня, взаимно дополняющих друг друга: R – репродуктивный уровень с различными формами, методами, средствами репродуктивного обучения и контроля и P – продуктивный уровень с соответствующей системой обучения и контроля, обеспечивающий повышение уровня культуры самостоятельной работы, мотивации учения, активности учащихся (слушателей) и т. д.

Реализация RP-технологии педагогического взаимодействия в структуре занятий педагогического блока обеспечивает формирование и развитие культуры самостоятельной работы и профессионально-педагогической культуры современного педагога и педагога-психолога. Курс «Теория обучения» у студентов педагогов-психологов и курс «Дидактика. Педагогические технологии» предусматривает следующий вариант реализации RP-уровней RP-технологии педагогического взаимодействия: R-уровень: контрольные вопросы, дидактический тест, контрольная работа; P-уровень: творческий проект³, электронная презентация творческого проекта, моделирование дефиниций категории «обучение» с точки зрения изученных методологических подходов, решение занимательных задач.

Рассмотрим особенности выполнения и защиты творческого проекта.

Защита творческого проекта проводится по анализу следующих элементов:

- Введение
- *Актуальность исследования* (Отражается насущная необходимость всего того, что исследователь актуализирует в своей работе. Обоснованно,

³ Творческий проект – это форма профессионального самовыражения студента, в которой он демонстрирует специфические черты (особенности) своей деятельности по определенному предмету или дидактическому курсу, в результате чего формируются культурологические структуры деятельности (культура самостоятельной работы, коммуникативная культура, профессиональная культура, культура умственного труда и т. д.) [8].

Творческий проект – это самостоятельно выполненная работа студента, в ходе которой он демонстрирует свои знания, умения и навыки по анализу, синтезу, поиску нового, креативные способности и возможные пути и особенности реализации разработанного [8].

Творческий проект в системе педагогического образования – это форма профессионально-педагогического самовыражения, характеризующая определенный уровень культуры научно-исследовательской деятельности и научно-методической работы, методологической культуры и профессионально-педагогической культуры, предопределяющих акси- и акметраектории личностного развития в системе социокультурных связей и отношений [8].

точно, логично, последовательно, грамотно, достаточно, избыточно, тактично, строго придерживаясь всех правил психолого-педагогического взаимодействия, автор подводит нас к несоответствию, четко поставленному в проблеме) →

– *Проблема исследования* (Формулируется несоответствие, выявленное в ходе исследования, которое автор пытается решить в процессе своей работы. В данном случае возможно использование следующих терминов при формулировании проблемы: задатки, способности, склонности, желание, интерес, мотивация, результат, деятельность, взаимодействие и пр. А также проблема исследования должна быть переформулирована на язык постановки проблем исследования в педагогике – в вопросительном высказывании).

Примеры:

– Наблюдаемое несоответствие потребностей учащихся в применении своих сил и возможностей ставит следующую **проблему исследования**: Каковы механизмы педагогического взаимодействия и нормативно-правовые акты, обеспечивающие жизнеспособность педагогических систем, методик и технологий взаимодействия?

– Противоречие между уровнем обученности учащихся и необходимым уровнем знаний, умений и навыков для осуществления обучения, самообучения и самообразования ставит следующую **проблему исследования**: Каковы педагогические средства, повышающие культуру самостоятельной работы в системе среднего и высшего образования?

– Система среднего неполного и среднего полного образования в конце XX в. стала терять позитивные ориентиры в формировании потребности учащихся в выборе профессии, отражающей социальный заказ и учитывающей индивидуальные особенности личности, в том числе такие его компоненты, как уровень культуры самостоятельной работы, уровень притязаний и уровень мотивации деятельности. Но без формирования культуры выбора профессиональной ориентации ученики в большей своей массе вынуждены неоднократно менять свою профессию или быть неудовлетворенными ею и продолжать работать по выбранному направлению, что отрицательно сказывается на психосоматическом состоянии человека как субъекта своей деятельности и культуры взаимодействия.

Проблема исследования. Каковы психолого-педагогические средства в системе среднего образования, обеспечивающие поддержку профильного обучения учащихся?

– Средняя школа должна формировать у современной молодежи (своих выпускников) трудолюбие, интерес к выбору профессии, уважение к различным ценностям трудового воспитания, морально-нравственную культуру, широкий кругозор, обуславливающий светский характер получения образования и учет культурно-исторического опыта в системе социального взаимодействия. Но, к сожалению, растет количество учащихся, не желающих ни учиться, ни работать, а получать материальные блага асоциальными способами.

Проблема исследования. Каковы особенности организации психолого-педагогической работы с учащимися, не проявляющими интереса к профильному обучению или имеющими девиантные формы социокультурных взаимоотношений, приводящих к асоциальным последствиям и исправительно-трудовым формам социального воздействия?

– Трудовая подготовка учащихся в системе среднего полного и среднего неполного образования в современном социокультурном континууме обусловлена рядом противоречий:

– нежелание учащихся самостоятельно пополнять систему знаний, умений и навыков (организовывать процесс самосовершенствования) и требования, предъявляемые обществом к субъектам-носителям культуры и труда;

– потребительское отношение к различным благам на протяжении формирования и развития учащихся;

– неустойчивые системы ценностей, находящиеся в противоречии с системами ценностей родителей и учителей;

– девиантные формы поведения, обуславливающие способ самовыражения и формирование мировоззрения;

– нестабильность общественных отношений как в целом, так и в системе среднего неполного и среднего полного образования, которые ставят следующую **проблему исследования:** Каковы механизмы современной профессиональной подготовки в системе среднего неполного и среднего полного образования, обеспечивающие полноценное развитие и формирование личности в трех направлениях: 1) человек-труженик, 2) человек-гражданин, 3) человек-семьянин?

– Новые условия порождают новые требования, которые в свою очередь моделируют новые средства, методики и технологии педагогического взаимодействия, позволяющие решить поставленные цели и социально, исторически обусловленные проблемы в системе среднего и высшего профессионального образования.

В связи с этим можно выделить следующие противоречия между:

– требованиями государственной политики в области среднего и высшего профессионального образования и готовностью средней и высшей профессиональной школы работать в новых, нестандартных условиях социально-педагогического взаимодействия, обеспечивающих формирование и развитие учащегося как субъекта новых экономических (рыночных) взаимоотношений;

– социокультурными условиями взаимодействия и индивидуальным, личным призванием, кругом профессиональных интересов со стороны субъектов-получателей среднего и высшего профессионального образования;

– реально существующим уровнем профессиональной культуры, профессиональной компетентности выпускников среднего и высшего профессионального образования и тем уровнем, который обеспечивает необходимую подготовку конкурентоспособных и профессионально-мобильных выпускников в системе среднего и высшего образования.

Проблема исследования. Несоответствие системы психолого-педагогического и методолого-экономического обеспечения педагогического процесса среднего и высшего профессионального образования новым требованиям и условиям социально-педагогического взаимодействия определили следующую проблему исследования: Каковы педагогические условия и средства, обеспечивающие подготовку конкурентоспособных и профессионально-мобильных выпускников средних и высших учебных заведений?) →

– *Тема исследования* (Тема может быть сформулирована, как «Уровневое обучение в структуре изучения темы...», «Изучение темы «...» в курсе ... с использованием уровневого обучения», «Разноуровневое изучение темы...») →

– *Объект исследования* (Что или кто рассматривается в процессе исследования? Обычно выбирается на основе анализа темы. Возможно, что объектом исследования будет разноуровневая технология, состоящая из 3-х или 4-х уровней) →

– *Предмет исследования* (Как рассматривается объект, какие новые отношения, свойства, аспекты, функции, принципы, методы, формы, средства и их взаимосвязи раскрывает данное исследование? Предмет исследования отражен в структурном содержании исследовательской работы, т. е. терминологический аппарат, описываемый предмет исследования, широко и полно представлен в расширенном плане, называемом в данном случае, – содержанием или оглавлением научной работы. Возможно, что в данной работе предметом исследования будет система уровневых (разноуровневых) заданий, обеспечивающих реализацию условий и учет особенностей разноуровневого обучения в рамках моделируемой и реализуемой на практике технологии обучения, состоящей из...) →

– *Цель исследования* (Какой результат исследователь намерен получить? Каким он его видит? Цель – это то, к чему стремятся, цель всегда формулируется одна. В рефератах, курсовых и дипломных работах цель может быть сформулирована сугубо для собственной педагогической, психолого-педагогической, методической деятельности и практического осуществления чего-либо. В данной работе цель может быть сформулирована следующим образом: Разработать уровневую (разноуровневую) технологию изучения темы <...>, способствующую оптимальному изучению материала) →

– *Задачи исследования* (Что нужно сделать для того, чтобы цель была достигнута или решена? Задачи – это дробленая цель. В данной работе можно сформулировать следующие задачи исследования:

1. Актуализировать необходимость уровневого (разноуровневого) обучения в процессе взаимодействия преподаватель↔студент (учитель↔ученик).
2. Выделить спектр проблем, связанных с использованием уровневого (разноуровневого) обучения при изучении темы <...>.
3. Проанализировать теоретический и практический материал по организации и планированию уровневых (разноуровневых) технологий.
4. Изучить особенности репродуктивного обучения.

5. Разработать опорный конспект темы...
6. Разработать систему контрольных вопросов по теме...
7. Разработать дидактический тест по теме...
8. Изучить особенности репродуктивно-вариативного обучения.
9. Разработать систему заданий, обеспечивающих оптимальное усвоение второго уровня (репродуктивно-вариативного).
10. Изучить особенности поисковой деятельности в процессе обучения.
11. Предложить тематику докладов, рефератов со списком литературы, позволяющих эффективно на третьем (поисковом) уровне изучить тему.
12. Изучить особенности творческой деятельности в процессе обучения.
13. Смоделировать четвертый уровень (творческий), содержащий в себе разнообразные формы, методы, задания, подчеркивающие неординарность мышления составителя и учеников.
14. Обосновать систему оценок и отметок в процессе контроля знаний, умений, навыков, выбрав шкалу, позволяющую эффективно отражать результат деятельности и возможность перехода на традиционную пятибалльную систему оценки.

15. Разработать электронный учебник по теме «...») →

– *Гипотеза исследования* (Что неочевидно в объекте, что исследователь видит в нем такого, чего не замечают другие?)

В общем случае гипотеза – это «предположительное знание», которое в случае истинности гипотезы становится в дальнейшем теорией, законом, принципом и т. д.

Структура гипотезы полностью совпадает по структуре с полным условным оператором в формальных языках (если... то... иначе...).

Гипотеза может быть простой и составной. Простая гипотеза – это использование одного условного оператора, а составная гипотеза – это использование или вложенной структуры полного условного оператора, или использование операторов «или», «и», «не».

Гипотеза исследования может быть сформулирована с использованием терминов – эффективно, оптимально, достаточно, необходимо, своевременно, обоснованно и т. д.) →

– *Методы исследования* (Методы исследования теоретического уровня – анализ, аналогия, синтез, обобщение, логические методы исследования, моделирование, шкалирование, ранжирование, параметрические и непараметрические методы математической статистики, и эмпирического уровня – анкета, беседа, интервью, наблюдение, опытная проверка, тест, эксперимент. Возможно, что в данной работе это будут: теоретический анализ и синтез литературы, моделирование) →

– *Методологическая основа исследования* (В методологической основе записывают методологический подход, теории, концепции, используемые при раскрытии темы исследования. В данной работе может быть заложен индивидуально-деятельностный или личностно-деятельностный подход, опирающийся на систему принципов взаимодействия...).

– Основная часть оценивается по следующим критериям: грамотность, логичность, цельность, необходимость, достаточность, не избыточность, разнообразие, соответствие ГОС.

– Заключение (должно быть написано по элементам введения).

– Литература (библиографические данные (список литературы) должны быть оформлены в соответствии со всеми требованиями, предъявляемыми к оформлению библиографических источников – ГОСТ 7.1-2003).

– Презентация выполненного проекта (желательно средствами Microsoft PowerPoint), которая наглядно демонстрирует все достоинства разработанного.

Все элементы продуктивной составляющей RP-технологии педагогического взаимодействия иллюстрируют результат формирования и развития культуры самостоятельной работы и социально-педагогического взаимодействия. Так, кроме опубликованных творческих проектов на электронных носителях [3; 6; 8–10], были опубликованы определения категории “обучение”, моделированные студентами, были опубликованы в работах [6–10], количество дефиниций за 2005–06 уч. г. составило 106 [6], за 2006–07 уч. г. – 396 определений, что в сумме составляет 502 определения [9], в 2008 г. учебное пособие «Обучение как категория педагогики было переиздано с 16-ю определениями категории “обучение” [10].

Моделирование как метод и средство формирования и развития культуры самостоятельной работы у студентов-педагогов и педагогов-психологов имеет ряд преимуществ:

– выявление и осознание спектра аксиологических структур личности в процессе полисубъектных взаимоотношений, опосредованных социокультурными нормами, традициями и потребностями;

– формирование и развитие интереса и мотивации к проблемам изучаемого курса и педагогики в целом;

– формирование сферы профессионально-педагогического творчества и сотрудничества, опосредованной социальным заказом и индивидуально-личностным развитием студента;

– развитие профессионально-педагогического мышления, профессионально-педагогической культуры и компетенций посредством практико-ориентированной работы со студентами;

– повышение качества обучения и научно-исследовательской деятельности студентов.

Уровневое построение изучение разделов современной педагогики позволяют создать условия для объективного, оптимального, социально и личностно обусловленного формирования и развития профессионально-педагогической культуры и компетентности будущего педагога, учителя, психолога. Этот факт подтверждают следующие компоненты педагогической деятельности:

– наличие творческих проектов, приведенных в качестве примеров к учебным и учебно-методическим пособия на электронных носителях (CD),

где сами творческие проекты являются примерами и средствами фасилитации изучения материала, а также методическими разработками, используемыми в процессе воспитательной, социально-педагогической, профориентационной и научной работы [6–10; 11–15];

– наличие статей, написанных студентами-педагогами и студентами-психологами совместно с педагогом или самостоятельно [4; 16];

– наличие учебных и учебно-методических пособий, качественно и количественно пересматривающих содержание и наполнение лекционно-семинарских занятий в соответствии с ГОС и потребностями, возможностями и ограничениями субъектов педагогического взаимодействия [3; 6];

– проведением ежегодных студенческих научно-практических конференций и награждением лучших творческих работ студентов [3–16];

– ростом продуктивности научно-педагогической деятельности студентов-педагогов и, как следствие, отчетов по итогам педагогических практик на III, IV и V курсах в соответствии с перечнем заданий, выносимых на педагогическую практику, утвержденных кафедрой теории и методики профессионального образования и таких студенческих научных работ, как курсовые работы, выпускные квалификационные работы [11];

– возможности сдачи итоговых государственных испытаний по творческим проектам [14; 15].

Реализация моделей RP-уровней RP-технологии педагогического взаимодействия лично, акме-, акси-, деятельностно, культурологически, социально востребована в той мере, в которой она удовлетворяет потребности двух сторон воспитательно-образовательного процесса, не являясь панацеей от всех бед, а только одним из возможных вариантов педагогического взаимодействия со студентами, уровень потребностей которых лежит в сфере гуманно-личностных, аксиакмеологических отношений, она будет совершенствоваться в той мере, в которой будут возникать проблемы с теми, кто не является включенным в данный перечень субъектов деятельности.

Библиографический список

1. **Козырева, О. А.** Теория и практика уровневого обучения [Текст]: учеб.-метод. пособие для студентов, аспирантов, учителей и слушателей ИПК./О. А. Козырева. – Новокузнецк: КузГПА, 2005. – 207 с.

2. **Козырева, О. А.** Программа и контрольно-измерительные материалы курса «Дидактика. Педагогические технологии» [Текст]: учеб.-метод. пособие для студентов педагогических вузов. /О. А. Козырева. – Новокузнецк: КузГПА, 2005. – 121 с.

3. **Козырева, О. А.** Уровневое обучение: теория и практика в современной системе образования [Текст]: учебно-методическое пособие / О. А. Козырева. – Новокузнецк: МОУ ДПО ИПК, 2007. – 427 с. [+ приложение на CD]. – ISBN 5-7291-0418-9.

4. **Козырева, О. А.** Некоторые аспекты изучения темы: «Самостоятельная работа» в курсе: «Дидактика. Педагогические технологии» [Текст]/ О. А. Козырева, Е. В. Филиппова // CD: Самостоятельная работа студента: организация, тех-

нологии, контроль: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Оренбург, ОГУ, 2005.

5. **Козырева, О. А.** RP-технология педагогического взаимодействия в системе высшего и дополнительного профессионального образования [Текст]: монография. / О. А. Козырева. – Новокузнецк: КузГПА, МОУ ДПО ИПК, 2007. – 385 с. – ISBN 5–85117–239–8.

6. **Козырева, О. А.** Теория обучения. Педагогические технологии : программа и контрольно-измерительные материалы : [Текст] курс занятий для студентов педагогических специальностей / О. А. Козырева. – Новокузнецк : КузГПА, 2007. – 359 с. [+ приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–270–0.

7. **Козырева, О. А.** Моделирование дефиниций категорий современной педагогики в структуре инновационной деятельности будущего педагога [Текст]: монография / О. А. Козырева. – Новокузнецк : КузГПА : МОУ ДПО ИПК, 2008. – 374 с. – ISBN 978–5–85117–411–7.

8. **Козырева, О. А.** Моделирование как социально-педагогический феномен [Текст]: курс занятий для учителей, педагогов средней и высшей школы, слушателей ИПК и ФПК, студентов и аспирантов / О. А. Козырева. – Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2007. – 627 с. [+ приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–226–3.

9. **Козырева, О. А.** Обучение как категория педагогики [Текст]: учебное пособие / О. А. Козырева. – Новокузнецк: КузГПА, 2007. – 91 с. [+ приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–302–8.

10. **Козырева, О. А.** Обучение как категория педагогики [Текст]: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. / О. А. Козырева. – Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2008. – 111 с. [+ приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–355–4.

11. **Кундозерова, Л. И.** Научная работа студентов [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Л. И. Кундозерова, О. А. Козырева. – Новокузнецк: КузГПА, 2008. – 94 с. [+ приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–397–4.

12. **Кундозерова, Л. И.** Педагогическая практика: программно-педагогическое обеспечение для студентов специальности 033100 – “Физическая культура” (педагогический компонент) [Текст]: учебное пособие для студентов специальности 033100 – “Физическая культура”, квалификации – “педагог по физической культуре” / Л. И. Кундозерова, О. А. Козырева, Л. Ф. Михальцова. – Новокузнецк: КузГПА, 2008. – 65 с. [+приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–395–0.

13. **Кундозерова, Л. И.** Педагогическая практика: программно-педагогическое обеспечение для студентов специальности «032200.00 – “Физика с дополнительной специальностью информатика”» [Текст]: учебно-методическое пособие для студентов специальности «032200.00 – “Физика с дополнительной специальностью информатика”, квалификации – “учитель физики и информатики”» / Л. И. Кундозерова, О. А. Козырева, Л. Ф. Михальцова. – Новокузнецк : КузГПА, 2007. – 50 с. [+ приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–273–1.

14. **Кундозерова, Л. И.** Методические рекомендации для подготовки к итоговым государственным испытаниям по педагогике студентам специальности 032100.00 – “Математика с дополнительной специальностью информатика” [Текст]: учебное пособие / Л. И. Кундозерова, О. А. Козырева, Л. Ф. Михальцова. – Новокузнецк : КузГПА, 2008. – 45 с. [+приложение на CD]. – ISBN 978–5–85117–385–1.

15. **Кундозерова, Л. И.** Методические рекомендации для подготовки к итоговым государственным испытаниям по педагогике студентам специальности 033100 – “Физическая культура” [Текст]: учебное пособие / Л. И. Кундозерова, О. А. Козы-

рева, Л. Ф. Михальцова. – Новокузнецк : КузГПА, 2008. – 50 с. [+прил. на CD]. – ISBN 978–5–85117–393–6.

16. **Козырева, О. А.** Психолого-педагогическая антропология [Текст]: учебное пособие для студентов специальности «031000 – “Педагогика и психология”» / О. А. Козырева. – Новокузнецк : КузГПА : МОУ ДПО ИПК, 2008. – 266 с. [+ приложение на DVD]. – ISBN 987–5–85117–381–3.

УДК 378

Туриева Светлана Майрановна

Старший преподаватель кафедры немецкого языка Центра языковой подготовки Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова, rabjt@mail.ru, Владикавказ

**ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

Turieva Svetlana Mairanovna

Lecturer, German language departement, Language Training Center, North-Ossetian State University named after K. L. Khetagurov, rabjt@mail.ru, Vladikavkaz

**THE MEANS OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES
IN THE STUDENTS' ORIGINAL WORK IMPROVEMENT**

Переход высшей школы на многоуровневую систему подготовки, что предполагает повышение мобильности преподавателей и студентов, возрастающий объем научной и иной информации, которую приходится усваивать вне рамок аудиторных занятий, торжество системы непрерывного образования актуализируют проблему самостоятельной работы. Это нашло отражение и в Государственных стандартах, предусматривающих увеличение удельного веса самостоятельных работ до 50 процентов учебного времени.

Сжатые сроки обучения, с одной стороны, резкое уменьшение количества часов, отводимых на аудиторные занятия, с другой, увеличение доли самостоятельной работы в учебном процессе ставят вопрос о внедрении в образовательные структуры современных технологий. Процесс внедрения несколько задерживается не только из-за недостаточной материально-технической оснащенности учебных заведений, но в том числе и из-за слабой подготовки профессорско-преподавательского состава.

Большинство преподавателей сами имеют достаточно низкий уровень информационной компетентности, и, конечно, они не могут обеспечить качественного развития информационной культуры у молодежи в том объеме, который востребован в современном обществе.

В Европейском сообществе признанным является факт неизбежности применения современных информационных технологий в образовании. Во всех европейских государствах информационные технологии являются сегодня неотъемлемым компонентом образовательной политики.

Стремительное ускорение научно-технического прогресса приводит к возникновению новых требований к подготовке специалистов. Выпускники вузов должны ориентироваться в современных информационных технологиях, уметь использовать компьютер в своей профессиональной деятельности. Чтобы выйти на новые стандарты жизни и деятельности и получить доступ к комплексу образовательных услуг, нужно выработать принципы непрерывности и самостоятельности обучения. Именно современные информационные технологии отвечают требованиям обновленной системы образования.

Многие исследователи считают, что использование современных информационных технологий способствует усилению мотивации студентов, увеличению доли самостоятельной учебной деятельности, формированию личности обучаемого. Ученые указывают на необходимость целенаправленной подготовки личности к жизнедеятельности в информационном обществе. Студенту необходимо приобрести определенные знания, навыки и умения для успешного оперирования информацией, обладать качествами, позволяющими совершенствовать их соответственно современным информационным технологиям.

При использовании современных информационных технологий акцент в обучении переносится в сторону самостоятельной работы, которая, как известно, является высшей формой деятельности студента.

Вопросы методики применения технических средств на различных этапах самостоятельной работы и влияния их комплекса на эффективность и интенсификацию учебного процесса отражены в исследованиях С. И. Архангельского, В. Д. Беспалько, Б. С. Гершунского, Е. И. Машбица и др.

Применение в обучении компьютера в качестве средства организации и управления СРС позволяет повысить эффективность обучения.

Основной стратегией внедрения компьютера в учебный процесс является построение компьютерного обучения на базе «задания дидактической системы» Основопологающими элементами этой системы являются содержание учебного материала, набор компьютерных программ, реализующих обучающую, информационную и контролирующие функции, составляющих в совокупности их модуль. Компьютер позволяет повысить интерес к изучаемому предмету, обеспечить индивидуальное и дифференцированное обучение, реализовать проблемное обучение [1].

Как отмечают Ю. Б. Бабанский, В. А. Сластенин и др., компьютер имеет богатые возможности в плане формирования стратегий организации и самоконтроля усвоения учебного материала. Ведущим здесь будет самоконтроль учеников, в ходе которого они выявляют ошибки, ищут пути их устранения на основе выполнения упражнений программированного цикла [7].

Вопросы внедрения новых информационных технологий в процесс обучения отражены в работах В. В. Алейникова, И. В. Алехиной, Т. В. Габай, А. М. Довгялло, И. В. Роберт, Т. А. Сергеевой, В. Ф. Шолоховича и др. В их работах рассматриваются возможности активизации, индивидуализации, интенсификации учебного процесса, реализации творческого характера обучения при использовании НИТ.

Многие исследователи, такие как Б. С. Гершунский, И. Г. Захарова, Г. Клейман, А. А. Кузнецов, Е. И. Машбиц и др. в своих работах доказывают, что благодаря использованию НИТ, которые предоставляют возможности для самостоятельного творчества учащихся, повышается эффективность учебного процесса в области овладения умением самостоятельного извлечения знаний, овладения общими методами познания и усвоения учебного материала. Появляется возможность самостоятельного выбора режима учебной деятельности, организационных форм и способов обучения.

Новые информационные технологии предоставляют неограниченные возможности для самостоятельной и совместной творческой деятельности преподавателей и студентов. С их помощью преподаватель может качественно изменить методы и организационные формы своей работы, осуществлять постоянное, динамичное обновление организации учебного процесса.

Здесь хотелось бы особо подчеркнуть, что все это реализуется при хорошем техническом, программном и методическом обеспечении занятий, а сам преподаватель должен достаточно непринужденно владеть общими навыками работы на компьютере. На сегодняшний день, к сожалению, многие преподаватели учебных заведений еще не готовы к широкому внедрению НИТ в учебный процесс. А между тем, отбор учебного материала и заданий должен производиться с учетом их размещения в компьютере, разработка форм предъявления учебного материала студентам также необходимо осуществлять с помощью компьютера, планирование процесса обучения предполагает проведение занятий в дисплейном классе. Контроль же усвоения учебного материала проводится в виде компьютерного тестирования.

Отсюда следует вывод, что неоспоримо важной задачей является подготовка преподавателей к умелому использованию НИТ в процессе обучения, поскольку именно от уровня развития их информационной культуры зависит активное внедрение НИТ в образовательный процесс, и, конечно, успешное формирование информационной компетентности студентов.

В новых условиях, в эпоху компьютеризации, при новой постановке проблемы преподавания ИЯ становится очевидным, что удовлетворение растущей социальной потребности межкультурной коммуникации не может быть реализовано лишь только при помощи традиционных организационных форм образования. Интенсивный путь решения проблемы повышения образовательного уровня лежит в плоскости современных информационных технологий.

Возможности НИТ широко изучаются и исследуются, и, как показывает анализ работ таких авторов как И. В. Алехина, И. В. Роберт, В. Г. Разумовс-

кий, Т. А. Сергеева, В. Ф. Шолохович и др., создаваемые на основе компьютерных технологий методики обучения направлены на развитие личностного потенциала обучаемого.

Личностный потенциал характеризуется, прежде всего, особенностями мотивационной сферы, установками, ценностными ориентациями, различного рода способностями.

Насколько эффективно использование НИТ в процессе обучения как одно из условий совершенствования самостоятельной работы студентов? Ответ на вопрос можно дать, изучив механизм влияния НИТ на развитие личности обучаемого, на формирование у него личностных качеств, необходимых для развития самоорганизации.

Для реализации возможностей НИТ больше всего подходит личностно-ориентированная модель обучения.

На значимость личностно-ориентированного подхода указывали в своих работах Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев С. А. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, и другие ученые. Личностно-ориентированную модель обучения позволяют построить знания о студенте как о развивающейся личности и индивидуальности, а также основные положения дидактики в отношении содержания образования и сущности процесса обучения.

Цель данного подхода заключается в содействии развитию студента как личности, формирование у него потребности в самообразовании и самоопределении с осознанием личной ответственности. Знания, умения и навыки в ней рассматриваются не как цель, а как средство развития личности обучаемого [6].

Согласно личностно-ориентированному подходу, в центре обучения находится сам обучающийся, его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, то есть ученик как личность. Все методические решения преподавателя должны преломляться через призму личности обучаемого – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей, способствующих эффективной организации самостоятельной учебной деятельности студентов.

И. А. Зимняя также подчеркивает важность отношений «учитель-ученик», которые строятся на принципах партнерства, основанного на увлекательной совместной деятельности, направленной на достижение общей цели [2].

Принимая во внимание современную трактовку учебного взаимодействия, предполагающую активность всех участников, мы говорим о субъект-субъектном взаимодействии «преподаватель – студент». Учитывая, что преподаватель работает в студенческой группе, то создаются условия для взаимодействия и сотрудничества в системе «преподаватель – студент – группа» и происходит актуализация коллективного субъекта учебной деятельности [8].

Сама специфика предмета «иностранный язык» подразумевает как тесное общение между студентами в группе, так и общение с преподавателем,

что помогает установить тесный контакт преподавателя и студентов в учебном процессе и взаимодействие студентов группы, пробудить желание студентов высказаться на занятиях и быть услышанными.

На практических занятиях по ИЯ максимальное количество учебного времени проходит в режиме совместной деятельности, обращенной к личности каждого из участников этой деятельности. Общение преподавателя и студента в процессе обучения ИЯ проходит как сотрудничество партнеров в ходе учебно-воспитательной работы, проводящейся в малых группах, где есть возможность учесть интересы и потребности каждого студента.

По А. Н. Щукину, личностно-ориентированный подход создает наилучшие условия для развития мотивации студентов и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности студента, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения.

«Целенаправленное научение студента той или иной деятельности достигается при включении студента в эту деятельность» [3]. Конечно, огромное значение приобретают личностные качества преподавателя, несущие ценностный мотивационный потенциал в организации самостоятельной учебной деятельности студентов.

Деятельность студентов может быть достаточно эффективной, если деятельность преподавателя систематически направлена на формирование готовности студентов к самостоятельной творческой деятельности. Формирование готовности студентов к СРС является наиболее ответственным и трудоемким моментом в комплексной деятельности преподавателя по интенсификации учебного процесса.

Результаты реализации личностно-ориентированной модели с использованием НИТ заключаются в появлении у студентов интереса к учебному процессу, в формировании потребности в самообразовании.

Результаты учебной деятельности зависят от уровня СРС, который определяется личной подготовленностью к этой работе, желанием заниматься самостоятельно и возможностями реализации этого желания.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что процесс обучения самостоятельной деятельности происходит на основе и с учетом личностных интересов и целей обучаемого в его учебной деятельности.

Как отмечает в своей работе И. М. Степанова, «объем знаний, необходимых для усвоения студентом стремительно обновляется, что предопределяет направленность процесса обучения в вузе на овладение студентами умениями и навыками методологического характера, обеспечивающими самостоятельное приобретение и усвоение ими знаний. Наиболее актуальной эта задача является при изучении ИЯ, так как помимо значительного количества иноязычного материала, подлежащего усвоению, его изучение происходит в искусственной среде, что обусловлено отсутствием реальной необходимости в его использовании в качестве средства общения. Возникает необходимость в такой организации процесса обучения ИЯ, при которой у студента формировалась бы культура активного самостоятельного исследова-

дования той информационной среды, в которую он погружается, включаясь в самостоятельный поиск» [7; 3].

Использование современных информационных технологий в учебном процессе является одним из средств реализации этой задачи и имеет много преимуществ в преподавании ИЯ. Студент имеет свободу выбора формы (аудиторной, внеаудиторной, индивидуальной) учебной деятельности.

Отсюда следует вывод о том, что использование НИТ позволяет перейти студенту от пассивного поглощения информации к активному участию в образовательном процессе, то есть к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания. Ведущей формой обучения становится самообразование, у студента возникает чувство ответственности за весь учебный процесс. С помощью НИТ студенты приобщаются к современным методам работы с информацией [6].

Изыскание эффективных путей совершенствования СРС при обучении ИЯ в настоящее время в значительной степени связано с использованием возможностей информационных технологий.

Исследования отечественных и зарубежных ученых, педагогов-практиков свидетельствуют о том, что применяемые адекватным образом современные компьютерные технологии, в частности, Интернет, могут существенным образом содействовать эффективности преподавания и изучения ИЯ. Это обеспечивается тем, что сеть Интернет предоставляет огромное количество информации, обрабатывая которую студенты становятся не только потребителями, но и создают при этом что-то сами, выступая в роли создателей.

Возможности обучения ИЯ, предоставляемые сегодня новейшими информационными технологиями, настолько широки, что становится невозможным представить занятие по ИЯ без Интернета. С одной стороны Интернет обеспечивает доступ к аутентичному материалу на ИЯ, являясь незаменимым источником информации, с другой стороны, Интернет стимулирует инициативу обучаемого, повышает мотивацию у студентов к изучению ИЯ, оказывая положительное влияние на весь процесс обучения.

Интернет усиливает коммуникативное взаимодействие, создает уникальную возможность знакомства с культурой страны изучаемого языка, обеспечивая межкультурное взаимодействие, позволяя слушать и общаться с носителями языка, то есть, как уже было отмечено ранее, он создает естественную языковую среду.

В связи с этим в настоящее время преподаватели ИЯ могут более успешно осуществлять продуктивное обучение различным видам речевой деятельности – говорению, аудированию, чтению и письму; знакомить обучаемых с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка.

Обучать речевой деятельности предпочтительнее всего в живом общении. Компьютерные телекоммуникации предоставляют уникальную воз-

возможность обучаемым вступать в живой диалог с реальным партнером, совершенствуя умения монологического и диалогического высказывания.

Таким образом, язык выполняет свою главную функцию – формирует и формулирует мысли. А это является, по мнению Е. С. Полат, подлинной обучающей средой, настоящим погружением не только в исследуемую проблему, но и в саму иноязычную деятельность, в другую культуру [5].

Интернет позволяет совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов, такие как: слушать и слышать собеседника, пополнять свой словарный запас лексикой современного ИЯ. Для этого можно использовать различные записи последних радио- или теленовостей, многочисленные аудио- и видеопрограммы на компакт-дисках.

Используя информационные ресурсы всемирной сети, интегрируя их в учебный процесс, представляется возможным более эффективно обучать различным видам чтения: поисковому, изучающему, ознакомительному, непосредственно используя аутентичные материалы разной степени сложности.

Приобщая студентов к общению посредством электронной почты, можно формировать у них умения письменной речи, когда изучающие ИЯ составляют ответы партнерам, участвуют в подготовке рефератов, сочинений и т. д.

Активное использование компьютерных обучающих программ и проектная работа с использованием уникальных возможностей глобальной информационной сети Интернет выводят преподавание ИЯ на принципиально новый уровень.

Таким образом, НИТ способны значительно повысить мотивацию обучения, настроить студента на осуществление самостоятельной познавательной деятельности.

Однако следует напомнить еще раз о проблемах, с которыми сталкиваются преподаватели ИЯ при обращении к различным видам и формам дистанционного обучения. Прежде всего, это касается финансовых затрат. Еще не все образовательные учреждения имеют бесплатный доступ в Интернет, могут позволить себе иметь дорогостоящую, мощную технику, чтобы полностью воспользоваться всеми услугами сети Интернет.

Низкая компьютерная грамотность преподавателей, также отражается на их работе. Но все это, по-видимому, временные трудности. Главное – осознать, что все мы находимся на пороге технологических преобразований, которые в будущем повлияют не только на формы и методы преподавания ИЯ, но и на то, каким образом обучающиеся будут эти языки изучать.

Быстрое развитие НИТ и возрастание их роли в учебном процессе требует пересмотра подхода к обучению, к организации СРС. Очевидно, что эффективность процесса обучения в настоящее время зависит от того, насколько глубоко интегрируются новые технологии обучения в уже привычные, традиционные технологии.

Активизация всей системы СРС зависит как от максимального усовершенствования ее планирования, организации, от учета психофизиологи-

ческих особенностей обучаемых, так и от управления СРС, от ее содержания, то есть от разработки и применения специальных методических пособий, которые позволяют значительно разнообразить методические формы СРС, в том числе и с помощью современных информационных технологий. Правильное использование всех этих параметров позволит самостоятельной работе занять одно из ведущих мест в учебном процессе.

В своей работе мы предлагаем разработанный нами для СРС комплекс дидактических средств, куда входят: электронные контрольно-обучающие программы (ЭКОП), электронный раздаточный материал, иллюстрированный учебный материал (в том числе и аудио- и видеоматериал) с тренировочными упражнениями, созданный на основе УМК зарубежных издательств, тестовые задания для самоконтроля, карточки для само- и взаимоконтроля.

Если процесс обучения построен правильно, и направляемая с помощью данного комплекса дидактических средств целенаправленная работа студентов дает ожидаемый результат, то у них появляется интерес, что способствует оптимизации самостоятельной учебной деятельности.

Предлагаемый учебный материал для СРС с использованием НИТ позволяет облегчить самостоятельную подготовку студентов к занятиям, объективно оценить умения и навыки, сложившиеся у них в результате работы над определенной лексико-грамматической темой. Во время аудиторных занятий на неязыковых факультетах вузов, в условиях дефицита времени, преподаватель не может обеспечить формирование прочных лексико-грамматических навыков, что является одной из самых существенных проблем в обучении ИЯ вне языкового окружения.

Именно применение современных информационных технологий может помочь преподавателям решить эту проблему. Предоставление студентам возможности закрепить и активизировать учебный материал в дисплейном классе открывает реальные перспективы, как для повышения качества обучения, так и для повышения уровня самоорганизации и развития самоконтроля знаний у студентов.

Умение самому контролировать свою работу – одно из проявлений самостоятельности, необходимой студенту для приобретения, углубления и расширения знаний. Воспитание самоконтроля как проявления активности студента является одним из условий повышения успешности обучения. Поскольку самоконтроль является определяющим фактором при самостоятельном добывании знаний, включение его в учебный процесс будет способствовать совершенствованию СРС.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что использование НИТ в определенной мере облегчает работу преподавателя. Все это способствует успешности обучения и повышению уровня самоорганизации студентов.

Библиографический список

1. **Беспалько, В. П.** Программированное обучение (дидактические основы). [Текст]/ В. П. Беспалько. – М.: Высшая школа, 1970. – 300 с.
2. **Зимняя, И. А.** педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
3. **Лернер, И. Я.** Дидактические основы методов обучения. [Текст]/ И. Я. Лернер. – М., Педагогика, 1981. – 181 с.
4. **Педагогика** [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Ю. К. Бабанский, В. А. Слостенин, Н. А. Сорокин и др. Под ред. Ю. К. Бабанского – 2-е изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1988. – 479 с.
5. **Полат, Е. С.** Дистанционное обучение: организационные и педагогические аспекты. [Текст]/ Е. С. Полат. // ИНФО. – 1996. – № 3.
6. **Сергеева, Т. А.** Новые информационные технологии и содержание обучения (на примере обучения предметов естественно–научного цикла) [Текст]/ Т. А. Сергеева. // ИНФО. – 1991. – № 1. – С. 3–10.
7. **Степанова, И. М.** технология проектного обучения как средство формирования познавательной самостоятельности студентов младших курсов педагогических вузов (учебный предмет «иностранный язык») [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук./ И. М. Степанова. – Мурманск, 2002. – 20 с.
8. **Щукин, А. Н.** Обучение иностранным языкам: Теория и практика [Текст]: учебное пособие для преподавателей и студентов./ А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – С. 416.

РАЗДЕЛ IX ЯЗЫКОВАЯ КУЛЬТУРА

УДК 378

Кремлева Юлия Владимировна

Аспирант очного отделения АлтГТУ им И.И. Ползунова, kremlevajuliya@mail.ru, Барнаул

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ЦЕЛЕЙ, СОДЕРЖАНИЯ, РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Kremleva Julia Vladimirovna

A post-graduate student of ASTU, kremlevajuliya@mail.ru, Barnaul

INDIVIDUALIZATION OF PURPOSES, CONTENT AND RESULTS OF TEACHING FOREIGN SPEECH ACTIVITY ON THE BASIS OF A PERSON-CENTERED APPROACH

Иностранный язык объективно является одной из сложных дисциплин для студентов технического вуза, но его владение рассматривается как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки студентов любой специальности. Характерной чертой этого курса является преемственный характер обучения в вузе, куда приходят студенты, имеющие очень разный уровень подготовки по языку. Как правило, абитуриенты, поступающие в технический вуз, имеют средний и низкий уровень языковой подготовки. Различия в языковой подготовке студентов значительно затрудняют процесс обучения. Еще одной особенностью обучения в технических вузах является малое количество часов и большое количество обучаемых в группах. Не случайно рекомендуют проводить занятия по иностранному языку в небольших группах. Увеличение количества человек в группе может по-разному сказываться на возможностях тренировки определенных навыков, например говорения. Обучение иностранному языку становится проблемным, когда в одной аудитории находятся студенты не только с разным уровнем знаний, но и с совершенно разной мотивацией его дальнейшего изучения.

Преодолеть эти проблемы позволяет лично-ориентированный подход, и, в частности, индивидуализация целей, содержания и результатов обучения иноязычной речевой деятельности.

Проблеме лично-ориентированного подхода уделяется место в работах современных ученых (Н. А. Алексеева [1], Е. В. Бондаревской [2], В. В. Серикова [3], А. В. Хуторского [4], И. С. Якиманской [5]).

В основе лично-ориентированного подхода лежит признание индивидуальности, самобытности, самооценности каждого человека, его развития как индивида, наделенного своим неповторимым субъектным опытом [5].

В научно-педагогической литературе личностно-ориентированный подход часто отождествляют с индивидуальным или с дифференцированным подходом. Поэтому, мы считаем необходимым разграничить такие понятия как «индивидуальный», «дифференцированный» и «личностно-ориентированный» подходы к обучению.

И. С. Якиманская дает следующее определение: «Дифференцированный подход – принцип обучения, согласно которому учитываются различия между группами людей по их социальной, возрастной, образовательной, профессиональной направленности» [5, с. 75].

Под индивидуальным подходом А. А. Кирсанов понимает «педагогический процесс, особенности отдельных учащихся, процесс постепенно усложняющийся, приводящий к количественным и качественным изменениям уровня знаний, умений, навыков и умственного развития учащегося» [8, с. 113].

Будет логичным разграничить понятия «индивидуальный подход в обучении» и «индивидуализация обучения». И. Э. Унт под индивидуализацией понимает «учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются» [7, с. 8]. Термин «дифференциация» иногда рассматривается в смысле разделения обучаемых на потоки, иногда даже как формирование специальных школ и классов [9].

Мы считаем, что основой дифференцированного обучения является индивидуализация. Знание индивидуальности каждого обучаемого, а также использование индивидуализации и дифференциации обеспечивает построение личностно-ориентированного подхода к обучению. Индивидуализация широко применяется в выборе методов и форм обучения, в контроле и оценивании результатов личностно-ориентированного обучения.

В нашей практике реализация личностно-ориентированного подхода осуществлялась в два этапа.

Цель первого этапа заключалась в диагностике студентов 1-го и 2-го курсов. В результате диагностики мы получили сведения об уровне развития иноязычной речевой деятельности, а также получили общие сведения о личности, личностно-психологические характеристики студентов, поведенческие характеристики, интеллектуальные характеристики.

В результате диагностического исследования студентов экспериментальных групп получилась комплексная характеристика личности студента с дальнейшей целью подбора методического инструментария. Используя результаты диагностики, нами была составлена индивидуальная диагностическая карта группы (ИДК), которая активно использовалась нами на протяжении всего исследования. В ИДК по горизонтали расположены имена обучаемых, а по вертикали сведения о личности (таблица 1).

Графы ИДК были выделены в процессе поисковой работы. Мы определили такие индивидуально-психологические особенности, которые представляются наиболее важными для успешного развития иноязычной речевой деятельности.

Таблица 1 – Индивидуальная диагностическая карта

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Фамилия И. О.																	
	Субъектный опыт	Внеурочные интересы и увлечения	Значимость иностранного языка	Уровень интереса к иностранному языку	Уровень сформированности внутри мотивации к иностранному языку	Уровень развития иноязычной речевой деятельности и ее видов	Круг желаемых, не желаемых речевых партнеров	Не усвоенный студентом материал	Общительность / замкнутость	Сдержанность / раскованность	Умение распределять время	Интересы	Склонности	Индивидуальные свойства личности	Когнитивные типы	Тип сенсорного восприятия материала	Тип языковой личности

Результаты тестирования перед обучением и использование индивидуальной диагностической карты помогли нам разделить студентов экспериментальной группы на подгруппы. Главным критерием отбора студентов в подгруппы был не только уровень владения иностранным языком, но и индивидуально-психологические характеристики. Для каждого типа подгруппы была составлена психолого-педагогическая характеристика.

Для подгруппы 1 характерны: замедленный темп продвижения в усвоении знаний, ограниченный объем действенных знаний, негативный уровень мотивации, низкий уровень иноязычной речевой деятельности. Данная подгруппа состоит из студентов, которые не проявляют интереса к изучению иностранного языка, пассивны на занятиях, у них большие пробелы в знаниях; для получения положительной оценки пытаются списать, некоторые просто “отбывают время” на занятии.

Обучающиеся подгруппы 2 характеризуются следующими признаками: умеренный тип продвижения в знаниях, ограниченный объем действенных знаний, нейтральным уровнем развития мотивации, базовым уровнем сформированности иноязычной речевой деятельности. Студенты имеют слабый уровень иноязычной подготовки, но стремятся получить знания, активны на занятиях, трудолюбивы.

Обучающихся подгруппы 3 отличает: оптимальный темп продвижения в знаниях, оптимальный объем действенных знаний в рамках учебных программ, положительный уровень развития мотивации, продвинутый уровень сформированности иноязычной речевой деятельности. Студенты увлечены изучением иностранного языка, достаточно хорошо подготовлены.

Обучающиеся подгруппы 4 – это те обучающиеся, которые свободно усваивают учебный материал, темп продвижения в овладении знаниями ускоренный; отношение к учению активно-заинтересованное и личностно-окрашенное, доминирует индивидуальный стиль деятельности, имеют осознанный уровень развития мотивации и высокий уровень развития иноязычной речевой деятельности. Им нравится изучать иностранный язык, вместе с тем, они понимают его значение в своей жизни.

После комплектования учебных подгрупп осуществлялось проектирование учебного процесса с учетом характеристик выделенных подгрупп и целевых установок. При отборе методов обучения учитывались: особенности психолого-педагогических характеристик подгрупп, желание обучающихся работать по той или иной технологии, специфика учебного содержания, мотивация обучающихся.

Следующий этап – организационный. Целью является организация учебного процесса с учетом выявленных индивидуальных особенностей, а также с учетом уровня сформированной иноязычной речевой деятельности студентов

На основе характеристики студентов была составлена индивидуальная образовательная траектория (ИОТ) обучения иноязычной речевой деятельности каждой подгруппы. По словам А. В. Хуторского, «индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого учащегося в образовании» [6, с. 84]. Под личностным потенциалом ученика здесь понимается совокупность его способностей: оргдеятельностных, познавательных, творческих и коммуникативных и иных.

Мы рассматриваем данное понятие как маршрут студента в учебной деятельности, направленный на овладение умениями и навыками иноязычной речевой деятельности, который включает систему целей (отдаленных и близких, конечных и промежуточных) обучения иностранному языку, специфичных для данного субъекта; совокупность помогающих воздействий и оптимальные способы их осуществления; этапы развития; предположительные результаты.

Содержание и направленность ИОТ предусматривали своевременную коррекционную помощь в преодолении затруднений. Определив пробелы в знаниях студентов, их затруднения и ошибки, мы систематически проводили индивидуальные занятия по теме, разделу, в зависимости от потребностей студентов.

ИОТ разрабатывались нами по степени возрастания сложности (объем заданий, содержание инструкций к ним, развернутость опор). Также для

работы по индивидуальным траекториям были предусмотрены средства дидактической поддержки (памятки, опоры), различные формы обратной связи (текущий контроль преподавателем, взаимоконтроль, тесты), анкеты, беседы, использование технических средств (аудиоаппаратуры).

Студенты, являясь субъектами учебного процесса, имели возможность выбора той траектории, которая соответствовала их возможностям, способностям и желаниям. Работая по ИОТ, студенты научились соизмерять затраченные усилия и искомый результат, активно и ответственно работать в собственном ритме и темпе, используя при этом удобные способы работы. Слабо подготовленные студенты (подгруппы 3 и 4), занимаясь по своей образовательной траектории, имели возможность выйти на более высокий уровень. Акцент при использовании ИОТ делался на личностный рост студента, количество и качество «приращение» учебного материала и в меньшей степени на его отметки.

Варианты индивидуальных образовательных траекторий, различающиеся степенью сложности, дали возможность реализовать различный субъектный опыт студентов и расширить его. Учет субъектного опыта означает раскрытие возможности максимального развития каждого студента, создание ситуации развития, исходя из уникальности и неповторимости психологических особенностей студентов [5].

ИОТ подразумевает индивидуализацию целей, результатов обучения, а также индивидуальное формирование содержания обучения, учитывая знания, умения и навыки (опыт личности), полученные на предыдущих ступенях обучения. Опираясь на субъективный опыт (знания, умения и навыки, полученные в школе) и выявленные интересы, мы помогали студентам сформировать индивидуализированное содержание обучения (ИСО), которое воспринималось студентом как лично-значимое. ИСО предусматривает повышение общего уровня развития личности студента, обогащение его субъектного опыта. Для этого совместно со студентами согласовывались их индивидуальные цели и планируемые результаты обучения.

ИСО подразумевало гибкость подбора учебного материала, что предполагало использование в процессе обучения различных источников: аутентичные тексты – адаптированный вариант устных и письменных текстов на изучаемом языке, сохраняющий их естественность и ситуативную адаптивность; интернет-ресурсы; аудио- и видеоматериалы.

На основе данных ИДК нами были разработаны следующие индивидуализированные задания: устранение пробелов в знаниях, умениях и навыках; совершенствование и углубление программы (соответственно способностям и интересам обучаемых); задания, характеризующиеся различными темпами усвоения материала; задания, направленные на формирование от простых умений к более сложным.

Работа студентов по ИОТ сопровождалась педагогической и тьюторской поддержкой, что позволило увеличить эффективность обучения студентов иноязычной речевой деятельности. Целью педагогической и тьюторской поддержки являлось оказание дифференцированной помощи обучающимся (как

«слабым», так и «сильным»), как со стороны преподавателя, так и со стороны их сокурсников-тьюторов). Тьюторами выступали студенты четвертой подгруппы, имеющие высокий уровень сформированности иноязычной речевой деятельности. Студенты-тьюторы выполняют следующие функции: контроль выполнения студентом учебных заданий; проверка (или частичная проверка, например, предварительная) письменных работ; консультирование по проблематике учебного курса; работа с малыми группами студентов, выполняющих определенные (групповые) задания; поддержка и помощь студентам в выполнении различных видов самостоятельной работы.

В результате использования дифференцированной педагогической и тьюторской поддержки, студенты стали более уверенными в себя, повысилась самооценка, появилась потребность высказывать собственное мнение, занять собственную позицию. Все большее значение приобретали консультации, проводимые преподавателем и студентами-тьюторами. Консультации дифференцировались нами следующим образом: индивидуальные, групповые, тематические. Они являлись возможностью для «слабых» обучающихся ликвидировать проблемы в знаниях и поурочные задолженности.

При таком подходе студент получал возможность продвигаться в усвоении материала своим темпом, в наиболее подходящем ему режиме. Таким образом, создавались условия, чтобы студент смог скорее достигнуть запланированный уровень обученности и заниматься в относительно индивидуализированном режиме, используя учебные материалы для следующего уровня.

Изучив субъектный опыт обучаемых, и, используя ИДК, мы совместно со студентами составили дневник индивидуального развития (Таблица 2), целью которого было вовлечение студентов в более активное планирование, осуществление самоконтроля и самооценивания своей учебной деятельности.

Таблица 2 – Дневник индивидуального развития

	Затруднения, трудности	Знаю, Умею	Само-оценка	Оценка преподавателя	Рекомендации
Слова по теме					
Реферирование текста					
Грамматика					
Диалог					
Аудирование					
Чтение и понимание текста					
Письмо					
Перевод					
Самостоятельная работа					

В дневнике индивидуального развития (ДИР) отмечались темы и грамматический материал, которые необходимо было проработать индивидуально. В дневнике указывалось направление самостоятельной работы по

ликвидации пробелов в знаниях, справочники и методические рекомендации для самостоятельной работы, виды и сроки контроля. Важно было добиться усвоения знаний и формирования положительного отношения к ним, развития познавательной активности к способам получения знаний, к приобретению новых умений.

Дневник индивидуального развития включал в себя языковой паспорт студента, который представлял систему средств стандартизированной контрольно-оценочной деятельности. Языковой паспорт содержал информацию об уровне владения языком на данный момент, определяемый самим студентом. Основными составляющими языкового паспорта являются таблица самооценки (Таблица 4) и таблица языковых навыков (Таблица 3). В таблице языковых навыков студент отмечает свой уровень владения иноязычными умениями.

Таблица 3 – Сформированность иноязычной речевой деятельности

Уровень владения	1	2	3	4	5
Языковые навыки					
Аудирование					
Чтение					
Диалог					
Монолог					
Письмо					
Перевод					

Таблица самооценки позволяет студентам оценить свой уровень владения языком. В таблице самооценки студентом заполнялась графа 1 (личностная самооценка). Графа 2 заполнялась преподавателем. Графа 3 – то, что студент не умеет делать, но считает важным для себя, то, что он намечает для себя в качестве цели.

X – означает, что студент может выполнить задание в привычных для него условиях.

XX – означает, что это удастся студенту легко.

! – означает, что данное умение является целью студента.

Таблица 4 – Таблица самооценки

Уровень 2	15.09.09			15.10.09			15.11.09		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Я умею рассказывать о своих планах, целях, надеждах	X	XX							
Я умею рассказывать небольшие истории, связанные с личным опытом				!					

Заполнение документации производилось ежемесячно. В ДИРе студент собирал различные документы, иллюстрирующие его достижения в изуче-

нии языка (учебные проекты сочинения, перевод). Студенты вместе с преподавателем переодически обращались к ДИРу, анализировали поставленные цели и достигнутые результаты. Таким образом ДИР помогал развить рефлексивные способности студентов, способствовал осознанию им целей, и достигаемых результатов.

ДИР позволил студентам осознать цели обучения и самообучения иностранному языку, осознать результаты, развить навыки и достичь желаемого идеала, ориентироваться в содержании материала, сроках проведения контрольных работ, помог правильно распределять время и организовывать самостоятельные занятия для ликвидации пробелов в знаниях.

Наш опыт показал, что при работе по ИОТ с использованием дневника индивидуального развития, возможно достигнуть достаточно высокого уровня качества обучения, т. к. студент сам оценивает свои возможности, выбирает желаемую и соответствующую его возможностям траекторию, выполняет посильные для него задания, используя удобные способы работы в индивидуальном ритме и темпе, что, по нашему мнению, должно способствовать эффективности обучения и достижению соответствующего уровня обученности в пределах выбранной траектории. При таком подходе студент получает возможность продвигаться в усвоении материала своим темпом, в наиболее подходящем ему режиме.

Таким образом, при помощи индивидуальной диагностической карты, индивидуальной образовательной траектории, дневника индивидуального развития и индивидуализированного содержания обучения, мы добились индивидуализации целей, содержания и результатов обучения иноязычной речевой деятельности студентов в Алтайском техническом университете, что позволило сделать процесс обучения иноязычной речевой деятельности более эффективным и повысить результаты обучения.

Библиографический список

1. **Алексеев, Н. А.** Личностно-ориентированное обучение в школе.[Текст]/ Н. А. Алексеев. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 332 с.
2. **Бондаревская, Е. В.** Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания [Текст]/ Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 29–30.
3. **Сериков, В. В.** Личностный подход в образовании: концепция и технологии. [Текст]/ В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 164 с.
4. **Хуторской, А. В.** Методика личностно-ориентированного обучения.[Текст]/ А. В. Хуторской, – Владо-Пресс, 2004.– 250 с.
5. **Якиманская, И. С.** Личностно-ориентированное обучение в современной школе.[Текст]/ И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
6. **Унт, И. Э.** Индивидуализация и дифференциация обучения.[Текст]/ И. Э. Унт.– М.: Педагогика, 1990. – 189 с.
7. **Кирсанов, А. А.** Индивидуальный подход к учащимся в обучении.[Текст]/ А. А. Кирсанов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1966. – 165 с.
8. **Рабунский, Е. С.** Актуальные проблемы индивидуализации обучения [Текст]/ Е. С. Рабунский // Материалы научного симпозиума. – Тарту, АПИИ, 1970. – 11 с.

РАЗДЕЛ X

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ

УДК 37.048.45:37.035.5

Лаптева Ирина Дмитриевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, декан факультета иностранных языков Кузбасской государственной педагогической академии, Lapteva_ID@mail.ru, Новокузнецк

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Lapteva Irina Dmitrievna

K.p.n., an associate professor, the dean of faculty of foreign languages is the Kuzbass State Pedagogical Academy, Lapteva_ID@mail.ru, Novokuznetsk

INTERCULTURAL PROJECTS AS MEANS OF FORMATION OF CIVIL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER

В современной России отсутствует необходимая целостная система гражданского образования, способствующая построению правового государства и гражданского общества. Вице-президент РАО В. А. Болотов к числу важнейших задач современного развития в России относит формирование гражданского общества, поставленного в зависимость от развития современной правовой системы, законодательства, гражданской культуры, общества, представителей государственных органов, а также от выработки практики гражданско-правового взаимодействия человека и общественных объединений с государством. Вместе с тем, автор, отмечает отсутствие единой концепции гражданского образования в стране, признает «...важную роль современного образовательного учреждения в изменении сложившейся политико-правовой культуры в формировании в России гражданского общества» [1].

Гражданская культура – это не только усвоенные знания о праве, государстве, законах, это и гражданские ценностные ориентации, правовые оценки, это и мотивационная готовность, нацеленность личности на реализацию этих знаний в социально значимой деятельности. Гражданская культура является фактором формирования правового государства и гражданского общества. Человек рождается, не имея гражданско-правовой культуры, но приобретает ее в процессе правовой, нравственной и политической социализации. Человек, приобретший гражданскую культуру, не может ее лишиться; не может выйти из политического, гражданско-правового мира с его законами, его культурой, поэтому гражданскую культуру можно сформировать, можно изменить, но избавиться от нее невозможно [3, с. 225].

В условиях решения задач гражданского образования и формирования гражданской культуры населения важно еще большее внимание уделять ра-

боте с детьми, юношеством, молодежью, ведь именно эта часть нашего общества является основой для будущего развития страны. Важно воспитать чутких, доброжелательных, цивилизованных людей, обладающих большим потенциалом толерантности, доверия, граждански активных, умеющих принимать ответственные решения и отвечать за свои поступки. Эта важнейшая задача педагогического образования в современной России. На наш взгляд, именно педагогический вуз должен взять на себя гражданскую миссию подготовки молодых граждан России.

Если мы ставим задачу подготовки граждански зрелого и компетентного специалиста, необходимо выше поднимать образовательную планку. Мы согласны с В. Ю. Сморгуновой, что «университет – не завод, фабрика или политическая партия, где разрабатывается «черные» или «белые» политические технологии» [3, с. 226]. Педагогический вуз – это академическое учреждение, институт гражданского общества, независимый от политических партий и от сиюминутных требований рутинной жизни. Педагогический вуз – это учреждение, где господствуют академические свободы, где есть интеллектуальный досуг, как у преподавателей, так и у студентов, где жизнь проходит в атмосфере споров, дебатов, диалога, где проводятся публичные обсуждения инновационных проектов, где публикуются книги и журналы, проходят конференции и советы, где информация публична, открыта, доступна и многогранна.

Формированию гражданской культуры способствует академическая мобильность преподавателей и студентов. Гражданские ценности, культивируемые в российском педагогическом вузе, должны быть конвертируемыми, инвариантными, адекватными ценностям глобализирующегося гражданского общества, объединяющего западные и восточные ценности. Это означает, конечно, и признание необходимости включения российских вузов в международное образовательное пространство.

Развитие гражданской культуры студентов российских педагогических вузов неотъемлемо связано с интернационализацией образовательных программ и гражданско-образовательных проектов, с развитием академической мобильности преподавателей и студентов. В настоящее время наш вуз работает на включение своих образовательных программ в образовательный контекст Болонского процесса, рассчитывая и на то, что произойдет обмен не только интеллектуальными ресурсами, но и на то, что академическая мобильность станет реальной и в пространственно-временном аспекте. На Западе и в России существует плюрализм типов гражданской культуры, которые требуют своего освоения, для чего необходимо находиться во взаимодействии друг с другом как в рамках российского, так и международного интеллектуально-образовательного пространства. Необходимо понять, что, когда, осуществляется взаимодействие различных типов гражданской культуры, она не унифицируется, а, наоборот, в обществе осуществляется обмен между культурами, каждая из которых становится мощнее, объемнее, структурированнее, поскольку наличествует живая взаимосвязь граж-

данских ценностей и самих граждан, обладающих знаниями и качествами гражданина [3, с. 230].

Формирование европейской идентичности – это новый развивающийся опыт, будущее состояние, которое современное поколение предвосхищает для следующего поколения. Быть европейцем – значит быть вовлеченным в решение общих проблем, учиться сотрудничать и лучше общаться, участвовать в гражданской жизни общества. В проекте Совета Европы «Среднее образование для Европы» предлагается несколько направлений развития школьных технологий, к которым необходимо готовить российских учителей. Первое направление можно назвать «обучение в действии», обучение в социальной практике. В этом смысле в проекте устанавливается связь со знаниями и триадой компетентностей – «умениями действовать», «умениями быть» и «умениями жить» [2].

Через глобальные темы выстраивается образовательная ситуация, которая акцентирует внимание на социально значимом действии или на поиске решения определенной проблемы. Выбираемые темы должны быть достаточно широкими, чтобы не ограничивать возможности учащихся действовать, проявляя инициативу. Например, было бы трудно объяснить такие социальные явления, как война, нетерпимость, ксенофобия, неравенство, бесхозяйственность и загрязнение окружающей среды, только путем содержания одной школьной дисциплины. Чтобы лучше понять эти сложные явления, необходимо опираться на междисциплинарные знания, которые имеют прагматическое значение и связаны с социальной деятельностью. Глобальные темы могут изучаться двумя способами:

– путем отдельных исследований, проводимых одновременно учащимися разных стран в своей культурной среде. Результаты различных параллельных исследований могут быть собраны и сравнимы в форме обобщающего проекта;

– путем совместных исследований, проводимых рабочими группами учащихся из разных стран, которые имеют возможность постоянно встречаться. В основе концепции развития межкультурных проектов лежит идея о том, что европейские образовательные системы различны (они отличаются структурой, куррикулумами, законодательствами, организацией), поэтому «европейское измерение в образовании» в первую очередь способствует сближению ценностей, опытов, пониманию общих проблем, то есть культурному сближению народов.

Межкультурные проекты способствуют развитию новых форм многостороннего сотрудничества в образовании. Особая роль в проектах отводится учителю. Межкультурный педагогический проект – это и труд, и игра, и обучение. Любой проект способствует развитию открытого европейского сознания при наличии основного педагогического условия: организация практики равноправного взаимодействия учащихся из учебных заведений разных стран, говорящих чаще всего на разных языках. В этой перспективе европейский проект может содержать следующие цели:

– лучшее понимание другого, открытие его культуры, в ситуации многоязычного и поликультурного общества, уже существующего (Германия, Великобритания, Франция, США) или общества будущего (Европейский Союз);

– лучшее понимание себя и другого, которое включает желание преодолеть предрассудки и стереотипы, видеть негативные исторические последствия, которые отделяют соседние народы;

– совершенствование лингвистических знаний, которые имеют не только практическое значение, но являются частью более широкого направления межкультурного воспитания.

Наши исследования позволили выявить, что каждый межкультурный проект стимулирует потребность межкультурного общения. Обмены, встречи, неформальные форумы, систематические письменные сообщения, работа в командах – все это способствует общению молодежи, которая учится жить в открытом обществе, освобожденном от искусственных границ. Проекты и педагогические обмены способствуют ранней практике демократии, ежедневной практике плюрализма мнений, межкультурной практике общения. В основе практики – ценности европейской гражданственности, уважение прав человека, свободы, справедливости и солидарности, сотрудничества, терпимости и разделенной ответственности. Открытость, терпимость, партнерство должны изменить отношения в образовательной среде вуза, внутри самого педагогического коллектива. Знакомство с другими системами образования должно пробудить новый взгляд на собственную позицию учителя.

Образовательное учреждение должно помочь учащимся узнать и понять свои права и возможности, которые для них открыты в европейском пространстве, понять значение изучения языков и других необходимых компетентностей. Все это возможно только при развитии межкультурных педагогических проектов. Развитие технологий проектов обусловило новый способ общения между партнерами (учебными заведениями, учителями), который затрудняет отношения управленческой иерархии и приводит к упразднению институциональных барьеров. Проекты требуют открытой образовательной среды, благоприятной для свободного передвижения, диалога, критического мышления, эмпатии. С этой точки зрения проекты являются важным способом гражданского и поликультурного воспитания учащихся, требуют специальной подготовки учителей. Педагогическое образование является важнейшим показателем того, к какому качеству и уровню образования стремится страна. Подходы к организации подготовки учителей во всех европейских странах различны, можно говорить только о консенсусе, который заключается в следующем: «Педагогическую деятельность следует считать высококвалифицированной профессией» [2].

ЮНЕСКО разработала новую парадигму образования, согласно которой образование должно простираться в четырех областях, которые должны стать пожизненной опорой каждому. Развитие этих областей зависит, пре-

жде всего, от учителя: научиться приобретать знания; научиться работать; научиться жить вместе, научиться жить (существовать). Трудно реализовать данную концепцию учителю, который сам не владеет данными компетенциями.

Высокая миссия учителя в современном европейском обществе сохраняется: ему необходимо уметь передавать не только знаниям и умения, но и систему общепризнанных общественных ценностей: национально-культурных, общеевропейских, интернациональных или глобальных. Ему необходима подготовка в области новых технологий, специального образования, прав человека и демократических принципов построения общества, межкультурного взаимодействия.

Подготовка учителей к межкультурному взаимодействию требует более радикального изменения организации первоначального педагогического образования на уровне концепции и практики, что ведет к преобразованию образовательной среды учебного заведения. Это прежде всего ориентация на междисциплинарный подход в подготовке, на групповые и активные формы обучения, на развитие практики студенческих и преподавательских обменов, на активное участие в межкультурных проектах.

В рекомендациях Совета Европы подчеркивается, что важна организация образовательной среды, которая формирует уважение к разнообразию способностей и интересов. Жизнь студента должна стать непрерывной практикой демократического гражданства. Новые реальности европейского измерения в образовании требуют специальной подготовки учителей к межкультурному взаимодействию. Прежде чем разьяснять учащимся, учителя сами должны понять сущность «европейского измерения в образовании», осмыслить ведущие понятия «гражданственность», «демократия», «толерантность», «диалог» и др., поэтому для них необходима практика межкультурного взаимодействия в системе профессионального образования.

Перечисленные выше задачи полностью соответствуют задачам деятельности филиала кафедры ЮНЕСКО в КузГПА, которая существует в академии на факультете иностранных языков с 2006 г. в рамках международной сети «Педагогическое образование: межкультурный диалог». Филиал кафедры открыт как научно-образовательный центр и реализует свои задачи в рамках Всемирного плана действий по усилению международного сотрудничества и академической мобильности. На сегодняшний день филиал кафедры ЮНЕСКО КузГПА осуществляет ряд проектов, к выполнению которых привлечены российские и зарубежные ученые, учителя школ, студенты и школьники, деятели культуры, общественные и политические деятели.

В современных условиях все большую актуальность приобретает создание системы непрерывного гражданского образования на протяжении всей жизни человека. Образовательные учреждения могут и должны играть в обществе интегрирующую роль, быть ведущими центрами его самоорганизации и развития. Но для этого они должны тесно сотрудничать, обмениваться передовым опытом, проводить совместные мероприятия. Педаго-

гическая студия, организованная при кафедре-филиале ЮНЕСКО КузГПА, была включена в межкультурный проект.

Деятельность педагогической студии направлена на содействие распространению и углублению знаний о правах человека, в том числе повышению качества образования в области прав человека в системе общего, высшего и дополнительного образования; усиление заинтересованности педагогического состава в изучении прав человека; поощрение поддержки правам человека среди молодых людей. Решению этих задач будет содействовать участие в деятельности педагогической студии ведущих российских и зарубежных специалистов, представителей научного и педагогического сообщества, государственных структур и общественных организаций. За время работы педагогической студии состоялись:

1. Круглый стол на тему «Болонский процесс: качество образовательных программ в современном педагогическом вузе». Вопросы для обсуждения:

Нелинейная организация образовательного процесса на основе индивидуально-ориентированного подхода к обучению.

Многоуровневая система образования: анализ зарубежного опыта.

Организация самостоятельной работы студентов в вузе.

Двухуровневая система образования. Стандарты третьего поколения.

Интегративно-модульное построение содержания основных образовательных программ (ООП) на основе компетентностного подхода.

Балльно-рейтинговая система оценивания освоения студентом ООП в системе зачетных единиц.

2. Круглый стол «Академическая мобильность как форма международного культурного сотрудничества».

3. Выставка и смотр студенческих работ, посвященных Всемирному Дню толерантности «Культура толерантности в сфере педагогического образования»:

– подготовка и защита проекта «Воспитание толерантности» на внутри-вузовской педагогической олимпиаде;

– конкурс проектов «С чего начинается Родина?»;

– создание каталога по нормативно-правовому обеспечению высшего образования на электронных носителях (кафедра педагогики).

4. Участие в электронной моделируемой конференции для вузов «Педагогическое образование: мультикультурный диалог» на русском и английском языках.

5. Подготовка и обсуждение концепции гражданского образования в общей системе образования Кузбасской государственной педагогической академии на период 2007–2010 гг.

Современный человек живет в условиях глобализации, под которой принято понимать взаимодействие и взаимозависимость всех людей в мире, объединение усилий, талантов, достижений всех людей в мире. Важную роль в развитии мировой экономики и политики стали играть международ-

ные организации, корпорации и концерны (ООН, ЮНЕСКО, ВТО, Всемирный банк и др.). Процесс глобализации затрагивает и социальную сферу, что проявляется в возрастающей значимости международного сотрудничества в науке, культуре, образовании. Подписав Болонскую декларацию, Россия присоединилась к Европейскому сообществу и готова внести свой вклад в создание единого европейского образовательного пространства.

Важным фактором стабильного экономического и социального развития России является формирование гражданского общества и демократического правового государства, повышение качества образования. За последние годы обучение гражданственности и правам человека приобретает массовый характер. Научно-педагогическая общественность, Министерство образования и науки России, образовательные учреждения, межправительственные и неправительственные организации проводят в этих целях значительную работу по обучению гражданственности и правам человека. Активно разрабатываются методологические, теоретические, психолого-педагогические и научно-методические проблемы обучения, его нормативно-правовая база. Важную роль в обучении гражданственности и правам человека играет членство России в различных международных организациях, так как через проведение совместных мероприятий, включая круглые столы, конференции, семинары, происходит обмен ценным опытом в данной сфере.

Таким образом, глобализация и расширение многообразия гражданской жизни обуславливает включение мультикультуризма как принципа, который призван оказывать регулирующее воздействие на разнообразные формы гражданского поведения человека. Современный зарубежный философский дискурс активно включает тему мультикультуризма в содержание своего дискуссионного пространства. Однако российские научные исследования находятся только на стадии разработки отдельных показателей сформированности гражданской культуры человека: толерантности, ответственности, социальной активности, солидарности. В случае позитивного развития гражданская культура будет выполнять конструктивную созидательную функцию, будет способствовать формированию гражданской культуры, а значит, возможности развивать у обучающихся гражданские качества.

Библиографический список

1. **Болотов, В. А.** Проблемы правового образования в контексте модернизации общего образования [Текст]/ В. А. Болотов // *Основа государства и права.* – 2003. – № 3. – С. 50–52.
2. **Козырев, В. А.** Высшее образование России в зеркале Болонского процесса [Текст]: научно-методическое пособие: 2-е изд., доп./ В. А. Козырев, Н. Л. Шубина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 434 с.
3. **Сморгунова, В. Ю.** Человеческое измерение права [Текст]: монография./ В. Ю. Сморгунова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 300 с.

РАЗДЕЛ XI
**ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ**

УДК 378.147: 15

Зволейко Елена Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского, lenytza.10@mail.ru, Чита

**РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ПСИХОЛОГИИ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Zvoleyko Elena Vladimirovna

Candidate of pedagogical sciences, associate professor кафедра special psychologi of Zabaikalsky state pedagogical humanitarian university named after N. G. Chernyshevsky, lenytza.10@mail.ru, Chita

**REALIZATION OF MODEL OF INNOVATIONAL DOING
ON THE FACULTY OF PSYCHOLOGY AS DEVELOPMENT
OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE
OF PSYCHOLOGICAL PROFILE**

В современных социально-экономических условиях повышаются требования к уровню профессионализма работников в различных сферах профессиональной деятельности. В связи с этим наиболее актуальными становятся задачи обеспечения качества образования и формирования профессиональных компетенций специалистов на различных уровнях профессионального образования. Инновационная деятельность в высшем учебном заведении является одним из условий подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих компетенциями, востребованными современным рынком труда.

Основная цель реализации инновационных форм деятельности на факультете психологии заключается в формировании системы профессиональных компетенций для обеспечения конкурентоспособности выпускников. Данная цель отражает основные цели Университета, представленные в Концепции развития Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского на период до 2012 г., цели факультета, отраженные в Программе развития факультета, современные требования к квалификации специалистов.

Конкурентоспособность выпускников психологического профиля на современном рынке труда обеспечивается не только их психологической

компетентностью, но и их компетентностью в области инноваций в профессиональной сфере и бизнесе. Формирование такой компетентности может быть реализовано на основе современного научного, методического, информационного и инфраструктурного обеспечения образовательного процесса и исследовательской деятельности.

Задачи реализации инновационных форм деятельности на факультете психологии связаны с: формированием профессиональной компетентности студентов в области инноваций в профессиональной сфере и бизнесе; развитием социального партнерства; повышением конкурентоспособности факультета (университета).

Профессиональные компетенции в области инноваций в профессиональной сфере и бизнесе предполагают:

1. Формирование способности к комплексному анализу изменяющихся социально-экономических условий и социально-психологических процессов, с ними связанных.

Для реализации данной задачи необходимо обеспечение высокого качества преподавания отдельных дисциплин, нацеленность на преодоление междисциплинарных барьеров, отказ от узкодисциплинарного подхода и выработку у студентов творческой способности к достижению аналитического результата на основе использования преимуществ самых разных подходов.

Такие возможности могут быть реализованы путем:

– выделения особой роли дисциплинам гуманитарной и социально-экономической направленности (блок ГСЭ), в том числе дисциплинам, включаемым вузом в региональный компонент;

– расширения спектра курсов по выбору и привлечение к их реализации специалистов различного профиля;

– расширения тематики курсовых и выпускных квалификационных работ, предусматривающих выход на междисциплинарное поле и требующих научного соруководства;

– увеличения перечня и разнообразия дополнительных образовательных услуг, предлагаемых студентам на факультете и в университете.

Все указанные пути реализации основных задач предполагают открытость всех факультетов университета для межфакультетского сотрудничества. Подобная практика позволяет обеспечивать высокое качество преподавания и выдерживать единые учебно-методические стандарты, реализуемые с учетом специфики конкретных факультетов.

Смена направления обучения после завершения бакалавриата с переходом в магистратуру другого факультета даст возможность будущим выпускникам получать подготовку, позволяющую сочетать разнодисциплинарные знания и навыки, что полностью соответствует мировой тенденции в подготовке специалистов.

2. Формирование навыков организации и внедрения проектных форм деятельности.

В современных условиях работа в практических областях связана с массовым распространением стандартизованных схем и управленческих стра-

тегий. Однако наивысшей эффективности способны достичь лишь те организации, которые смогут привлечь специалистов, не только владеющих этими стандартными требованиями, но способных выходить за рамки готовых схем и шаблонных стратегий. Нормальным элементом такой деятельности становится так называемое *интеллектуальное предпринимательство*, нацеленное на постоянное качественное совершенствование профессиональной деятельности и повышение ее эффективности. В свою очередь, это требует и новых форм организации учебного процесса.

На факультете психологии накоплен опыт реализации разных форм проектной деятельности. Особенностью проектной деятельности является то, что студент должен создать и воплотить свое видение выбранной темы, собрать и проанализировать необходимую информацию. Важным моментом является публичная презентация или защита своего проекта. Благодаря этому решается комплекс задач: формирование проектного мышления и проектной деятельности, творческих способностей и чувства ответственности за принятые решения, приобретаются умения применять на практике полученные знания.

В качестве модели проектной деятельности может быть рассмотрена подготовка курсовых и выпускных квалификационных работ, которые включают в себя все этапы проектирования: анализ проблемы, планирование и осуществление исследования, анализ данных исследования, разработку узкоспециализированных программ (профилактических, коррекционных, развивающих и др.) и их реализацию, проверку результатов внедрения программ. В настоящее время при реализации данных форм работы кафедры факультета придерживаются следующих принципов: осуществление исследований по запросу; ориентация на потребителя; практическая значимость исследования; актуальность и востребованность.

Данное направление может быть усилено путем выполнения групповых проектов при межкафедральном и межфакультетском взаимодействии.

Все эти и подобные им формы заслуживают всяческой поддержки. Необходимо также разработка проектных форм по всем основным направлениям образовательного процесса.

3. Формирование умений эффективного поиска, обработки и анализа разнородной информации для успешной профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность в современных условиях характеризуется резким повышением требований к своему информационному и коммуникационному обеспечению. Объемы информации и скорость ее обновления стремительно возрастают, порождая повышенные требования к навыкам по ее обработке и анализу. Чтобы выпускники вуза соответствовали этим требованиям, учебные программы должны опираться на более открытое и гибкое учебно-методическое обеспечение, введение новых форм организации самостоятельной работы студентов. Помимо базовых учебных материалов, преподаватели и студенты должны иметь свободный доступ к максимально

широкому кругу новейших периодических изданий, которые содержат результаты наиболее передовых научных исследований, без освоения которых уже невозможно обеспечить высокий уровень образовательного процесса, особенно на старших курсах бакалавриата и в магистратуре. Участники образовательного процесса также должны быть включены в интерактивную среду, позволяющую постоянно работать с разного рода фактическими данными и текстовыми материалами в удобном для них режиме и формате. Именно это подготавливает будущих выпускников к эффективной работе.

4. Формирование практических навыков, востребованных современным рынком труда.

Для того, чтобы выпускник был наилучшим образом подготовлен к работе в современных условиях, в ходе обучения он должен изучить актуальные потребности практической деятельности, научиться эффективно применять полученные теоретические и прикладные знания в практических проектах. Преподавание прикладных дисциплин требует специфических подходов, которые теснее увязывают его с потребностями рынка труда.

Выполнение этих условий становится возможным путем вовлечения практиков в образовательный процесс, развития научно-исследовательской работы с участием студентов, организации практик в профильных организациях с вовлечением студентов в осуществление практических проектов.

Выпускники к окончанию университета должны быть способны представить на рынок услуг конкурентоспособный продукт и тем самым быть востребованным специалистом. Формирование данной способности должно происходить как в учебном процессе, так и в результате самостоятельной практической деятельности в специально развитой инфраструктуре.

5. Формирование способности к самостоятельной исследовательской работе.

Формирование данной способности опирается на органическое соединение образовательного и исследовательского процесса. Задача заключается, с одной стороны, в стимулировании преподавателей к активному вовлечению в учебный процесс результатов исследований (в первую очередь, собственных), а с другой стороны, в интеграции самих студентов в исследовательский процесс с целью развития навыков творческого научного поиска и апробации полученных результатов.

В связи с этим особую важность приобретает привлечение студентов к планированию и осуществлению научных исследований, презентации полученных результатов на научно-практических конференциях, симпозиумах, круглых столах, к участию в конкурсах научно-исследовательских проектов. Важным звеном в осуществлении данных видов деятельности является работа Студенческого научного сообщества.

Данная деятельность нуждается в организационной, информационной и инфраструктурной поддержке.

Инновационная деятельность – это процесс, направленный на создание нововведения (инновации) путем проведения научных исследований,

создания и осуществления проектов и разработок, осуществления эффективного управления организацией с целью обеспечения и развития конкурентоспособности [1, с. 16]. Инновационная деятельность предполагает не только создание инноваций, но и их коммерциализацию, ориентированную на получение прибыли.

Инновационная деятельность рассматривается как условие формирования профессиональных компетенций будущих специалистов [5]. В данном контексте инновационная деятельность на факультете психологии может быть представлена в виде *модели*, основными задачами которой являются:

- 1) определение необходимых компонентов и направлений инновационной деятельности;
- 2) обоснование условий эффективности инновационной деятельности на факультете психологии.

Рассматривая инновационную деятельность, можно выделить следующие ее компоненты: инновационная среда (внешняя, внутренняя); инновационная инфраструктура (финансовая, производственно-технологическая, кадровая, информационная, правовая); инновационный проект; научный потенциал; ресурсы (материально-технические, финансовые, информационные, кадровые); инновация.

Содержание данных категорий применительно к инновационной деятельности на факультете может рассматриваться как определенные условия функциональности представленной модели инновационной деятельности.

1. Инновационная среда в разрезе факультета (вуза) может рассматриваться в контексте инновационного образовательного пространства.

Для реализации инновационной деятельности необходимо формирование инновационного образовательного пространства. В связи с этим в основу содержания инновационной деятельности должны быть положены достижения научных школ, научно-исследовательских коллективов факультета и университета. Принципиальным является междисциплинарная направленность инновационных проектов, планируемых для реализации. Только при соблюдении данного условия возможна реализация задач подготовки конкурентоспособного специалиста.

Единая система, включающая кафедры, научно-исследовательские лаборатории, научно-образовательные центры – довузовской подготовки, дополнительного профессионального образования, вместе с внешней средой (партнеры, потребители, органы власти) сформирует инновационное образовательное пространство факультета (университета), которое обеспечит качественно новый уровень его деятельности.

Формирование инновационного образовательного пространства требует создания следующих условий: качественная профессиональная подготовка; эффективная система дополнительного профессионального образования; достижение инновационных образовательных целей университета, связанных с опережающей подготовкой специалистов, обладающих широкими междисциплинарными компетенциями, потенциалом научного творчества

и самообразования, профессиональной и социальной мобильностью; переход от вертикальной структуры управления к гибкой схеме проектного менеджмента; повышение квалификации преподавателей в сфере инновационной деятельности; ориентация на потребителя (рисунок 1).

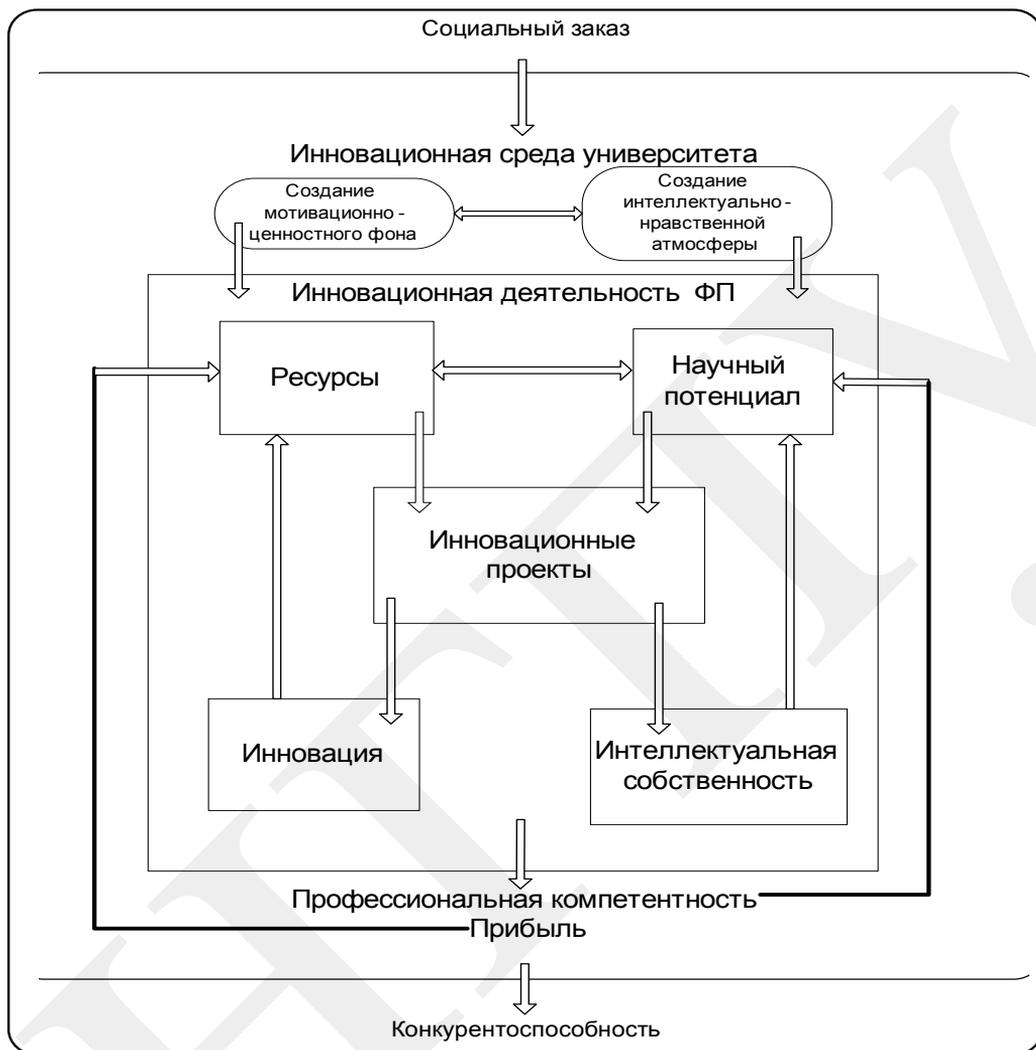


Рисунок. 1 – Схема инновационной деятельности

2. Инновационная деятельность осуществляется при наличии соответствующей инновационной инфраструктуры в рамках инновационной среды.

В связи с этим одним из условий развития инновационной деятельности на факультете психологии является развитие инновационной инфраструктуры (организационной структуры, благоприятствующей осуществлению инновационной деятельности). К ней мы относим уже созданную и функционирующую Психологическую службу вуза, действующий Некоммерческий фонд «Психолог».

Однако, с целью повышения конкурентоспособности факультета и его выпускников, формирования инновационной культуры, разработки инновационных проектов, развития профессиональной компетентности студентов, магистрантов и содействия трудоустройству выпускников, необходимо создание студенческого бизнес-инкубатора инновационных бизнес- и социальных проектов в межфакультетском пространстве университета и при тесном взаимодействии с Центром дополнительного профессионального образования. Такая структура даст возможность подготовить выпускников и сотрудников к эффективной практической деятельности и станет базой для коммерциализации инновационных проектов и программ.

Кроме того, эффективность инновационной деятельности во многом зависит от наличия нормативно-правовой базы, которая практически отсутствует и требует разработки.

3. Инновационная деятельность заключается в реализации проектов.

В связи с этим необходимо: накопление творческих идей (создание банка идей) на факультете; мониторинг деятельности студентов и отбор наиболее талантливых и мотивированных студентов для осуществления проектной деятельности; создание научно-исследовательских и творческих коллективов преподавателей и студентов для разработки инновационных проектов; проведение на факультете (в университете) конкурсов научно-исследовательских и социальных проектов.

4. Важными входными элементами и условиями эффективности инновационной деятельности являются научный потенциал и ресурсы, представленные кадровой, финансовой, информационной и материально-технической составляющими.

Для реализации инновационной деятельности необходимо соответствующее материально-техническое и финансовое обеспечение. Без финансовых вложений эффект от инновационной деятельности будет минимальным. Немалые финансовые средства требуются для: приобретения оборудования, программного обеспечения; обучения и повышения квалификации персонала; осуществления рекламы; поддержания функционирования инфраструктуры.

5. При завершении проекта на выходе имеется инновация, представленная в виде технологии, услуг, новых организационных и социальных форм управления и интеллектуальная собственность в виде патентов, лицензий, ноу-хау и средств индивидуализации. Тем самым субъект инновационной деятельности получает необходимые для успешного функционирования на рынке конкурентные преимущества, наращивает потенциал и уровень развития научных кадров [4].

Однако часто на данном этапе инновационный цикл заканчивается, поскольку коммерциализация инноваций оказывается неэффективной в силу ряда причин: отсутствие рекламы или ее неэффективность, отсутствие навыков использования маркетинговых технологий у разработчиков и исполнителей проектов.

В связи с этим для обеспечения полного цикла инновационной деятельности на факультете (университете) или в рамках инновационной инфраструктуры необходима специальная подготовка менеджеров, способных выводить результаты инновационной деятельности на рынок, обеспечивая получение прибыли.

6. Инновационная деятельность должна реализовываться в различных направлениях, и только в этом случае она будет наиболее эффективной.

Инновационная деятельность может быть представлена:

В образовательной деятельности: применение инновационных технологий обучения; разработка обучающих программ, соответствующих потребностям рынка труда и потребителя образовательных услуг; подготовка и публикация новых учебников и учебных пособий, учитывающих динамику и специфику происходящих изменений рынка труда и запросов потребителя образовательных услуг; интеграция образовательной, научно-исследовательской и внеучебной деятельности в вузе.

В научно-исследовательской деятельности: расширение спектра и тематики научно-исследовательских проектов, в том числе в сторону их междисциплинарности; развитие системы коммерциализации результатов научных исследований; привлечение студентов к реализации совместных с преподавателями научно-исследовательских проектов; активизация подготовки и реализации самостоятельных студенческих научных проектов; активизация участия в конкурсах научно-исследовательских грантов.

Во внеучебной деятельности: стимулирование проектной деятельности в социальной сфере; развитие волонтерского движения.

В административно-управленческой деятельности: переход от вертикальной (линейной) системы управления к нелинейной модели управления; поощрение преобладания внутренней мотивации над внешней; поощрение нестандартных подходов к решению задач.

В финансовой деятельности: поиск и использование разнообразных источников финансирования проектов.

В кадровом обеспечении: разработка системы управления трудовой мотивацией; разработка критериев оценки эффективности деятельности сотрудников.

7. Управление инновационной деятельностью должно осуществляться на основе нелинейных организационных моделей, что даст возможность установить оптимальное соотношение между составляющими инновационного потенциала. Таким образом, организационная структура инновационной деятельности на факультете (в университете) может быть представлена в виде схемы (рисунок 2):

Представленная организационная структура задает модель инновационной деятельности на факультете. Понимание сущности становления профессиональной компетентности как поэтапного, взаимообусловленного и взаимодополняющего становления деятельностной, личностной компетентностей и эмоционально-ценностного отношения к профессии [2, с. 11], позволяет рассматривать модель инновационной деятельности как управляемую систему, состоящую из взаимосвязанных функциональных подсистем, определяющих становление различных компонентов профессиональной компетентности.

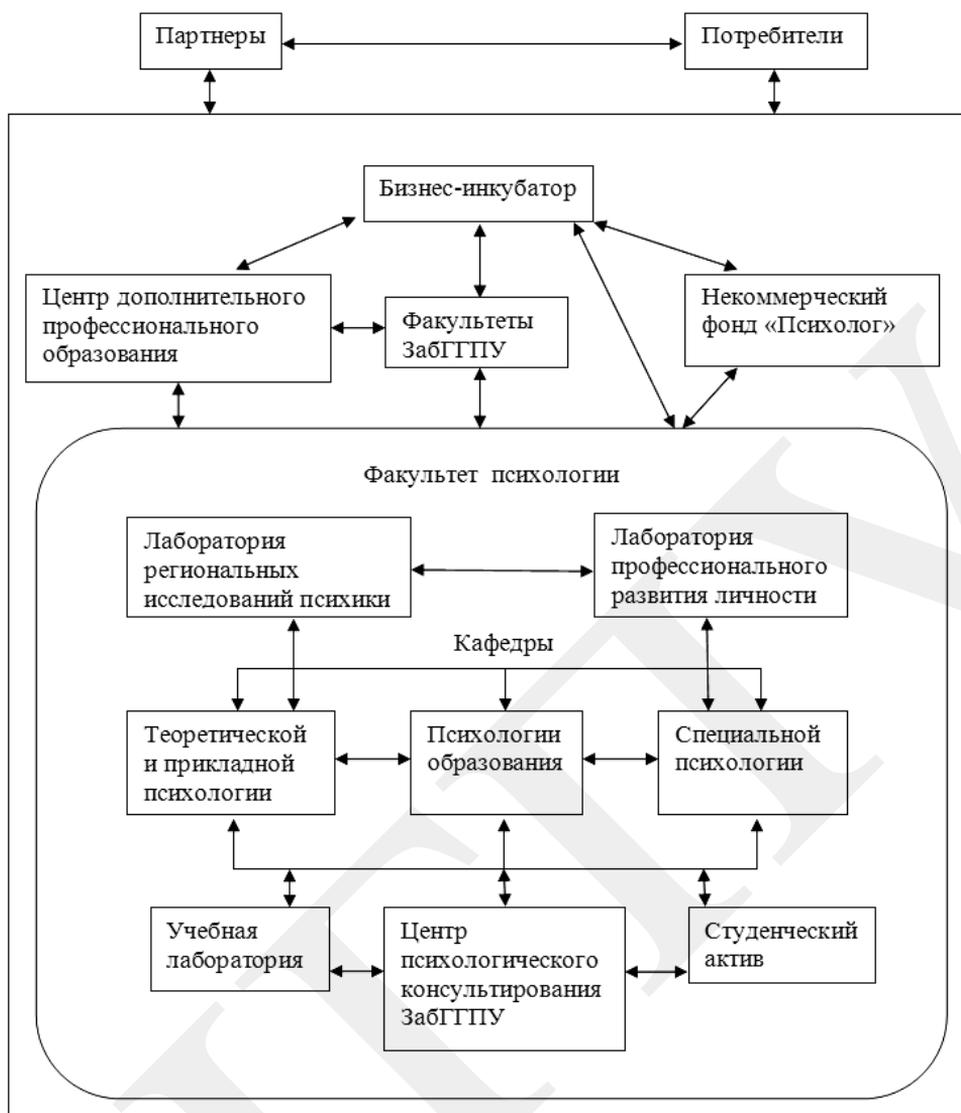


Рисунок 2 – Организационная структура инновационной деятельности на факультете психологии

В основу представленной модели инновационной деятельности на факультете психологии заложены следующие принципы: *ориентации на социальный заказ*: формирование профессиональных компетенций осуществляется в соответствии с требованиями современного рынка труда; *открытости*, предполагающий постоянное обновление образовательных программ; *междисциплинарное и межфакультетское взаимодействие*; *системности*, предполагающий функционирование всех компонентов инновационной деятельности; *интеграцию* всех направлений деятельности на факультете (университете); *научной обоснованности* (предполагает максимальное использование в инновационной деятельности научных достижений факультета); *субъектности*: инновационная деятельность может быть эффективной при наличии субъектной позиции у всех ее участников; *вариативности*, отражающий за-

просы и возможности всех уровней и форм осуществления инновационной деятельности (рисунок 3).

Компонентами модели выступают объекты инновационной инфраструктуры факультета, научный потенциал и ресурсное обеспечение. Необходимыми условиями являются организационные, научно-методические и психолого-педагогические. Успешность профессионального становления зависит от предпосылок, к которым относят: создание мотивационно-ценностного фона, особой интеллектуально-нравственной атмосферы в вузе (Т. К. Клименко) [3].

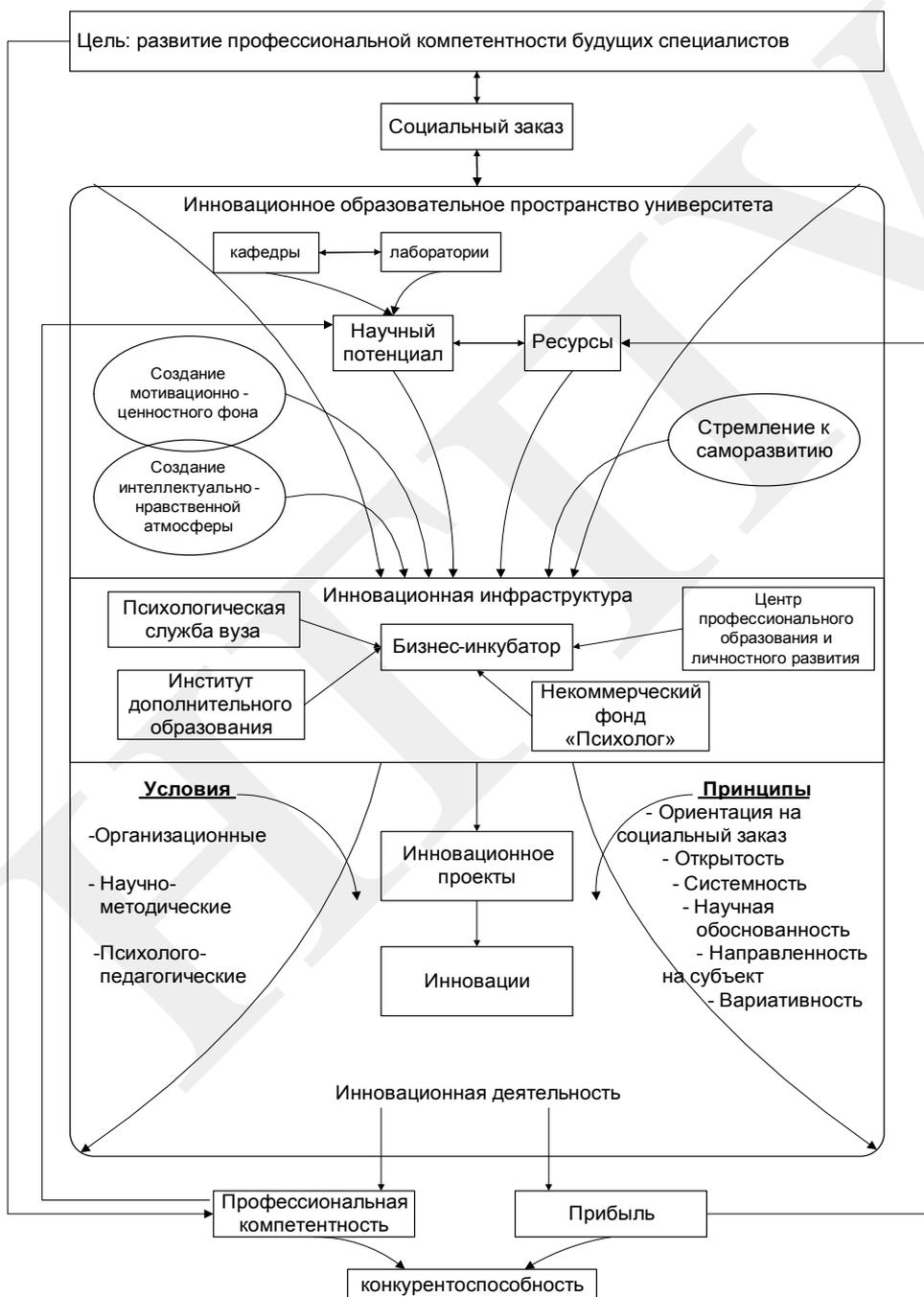


Рисунок 3 – Модель инновационной деятельности на факультете психологии

Библиографический список

1. **Афонин, И. В.** Инновационный менеджмент [Текст]: учебное пособие / И. В. Афонин. – М.: Гардарики, 2005. – С. 16.
2. **Зволейко, Е. В.** Становление профессиональной компетентности студентов – специальных психологов в образовательном процессе вуза [Текст]: автореферат дис... канд. пед. наук./Е. В. Зволейко. – Чита, 2004. – 19 с.
3. **Клименко, Т. К.** Теоретические основы становления будущего учителя в инновационном образовании [Текст]/ Т. К. Клименко. – Чита: изд-во ЗабГПУ, 1999.
4. **Симонов, В. Б.** Управление развитием маркетинг-ориентированной инфраструктуры инновационной деятельности в вузе [Текст]: автореферат дис... канд. экон. наук./ В. Б. Симонов. – Москва, 2008 – 29 с.
5. **Чучалин, А.** Формирование компетенций выпускников основных образовательных программ [Текст]/ А. Чучалин // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 10–19.

УДК 371

Селиверстова Марина Владимировна

Старший преподаватель Сургутского государственного педагогического университета, aksioma@wsmail.ru, Сургут

**РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ИЗМЕНЕНИЯ ТРЕБОВАНИЙ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

Seliverstova Marina Vladimirovna

Post-graduate student Altai State Agricultural University, aksioma@wsmail.ru, Surgut

**THE RETROSPECTIVE ANALYSIS OF CHANGE
OF REQUIREMENTS TO PROFESSIONAL COMPETENCE
OF THE TEACHER**

В связи с интеграцией российской образовательной системы в культурное мировое пространство, изменяются содержание и подходы к педагогической деятельности учителя. В отечественной системе образования с учётом новых социально-экономических условий идут сложные и противоречивые процессы перехода к рыночной экономике. Обращаясь к вопросу изменений моделей образовательных систем и профессиональной компетентности учителя, важно отметить, что в современных условиях значительно усложняется педагогическая деятельность учителя. Разнообразие программ и учебников; школьники, живущие в широком информационном пространстве; высокие требования родителей и работодателей к образовательному процессу и его результатам; активное учас-

тие общественности в управлении школой – всё это оказывает влияние на учителя.

Проведённый нами анализ педагогического наследия позволил установить, что на сегодняшний день существует несколько качественно различных теоретических моделей образовательных систем, которые были разработаны голландскими учеными Л. де Калуве, Э. Марксом, М. Петри [1].

Учёные выделяют пять типов образовательных систем:

- Первая модель – отборочно-поточная;
- Вторая – постановочная;
- Третья – модель «смешанных» способностей;
- Четвертая – интегративная модель;
- Пятая – инновационная модель.

Модели образовательных систем различаются по определенным признакам, определяют границы пространства, внутри которого могут быть различные варианты развития, как школы, так и субъектов образовательного процесса. В основе каждой образовательной модели находится учебный план, и любые изменения в содержании учебного плана приводят к изменению образовательного процесса и, как следствие, к изменениям в деятельности учителя. В течение длительного исторического периода наши образовательные учреждения претерпевали переход от Типового учебного плана к Базисному учебному плану. Объем статьи не позволяет подробно рассмотреть особенности каждой образовательной модели. Поэтому рассмотрим подробнее как менялись требования к педагогической деятельности учителя в процессе этого перехода.

Проведённый нами анализ требований к педагогической деятельности учителя позволил нам установить, что изучение данного вопроса имеет глубокие корни.

Исследование проблем педагогической деятельности и состояния образовательного процесса в основном проводилось в рамках педологии, ими занимались П. П. Блонский, К. Н. Кузнецов, П. А. Рудик, А. Г. Калашников и др. Рассматривая требования к учителю которые предъявлялись в 30-е годы, важно отметить, что требования были направлены к личности учителя, к вопросам изучения характеристик учителя. В своих исследованиях А. С. Макаренко рассматривал проблему роста профессионального становления учителя. В 1934 г., когда была восстановлена классно-урочная система, как отмечают Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабалева, на педагогов накладывалась обязанность ведения не только большой педагогической работы, но и общественной. В перечне требований к педагогу большое внимание уделялось воспитанию советского патриотизма и пролетарского интернационализма, сознательной дисциплины, дружбы, товарищества, вопросам сплочения и воспитания детского коллектива, содержанию и формам комсомольской и пионерской организаций [2]. Таким образом, можно утверждать, что главным являлось обсуждение проблем идейности преподавания, формирование в процессе обучения научного мировоззрения учащихся и воспитания у них коммунистической морали.

Вторая половина 40-х и 50-е годы XX в. – это время подъема советской системы народного образования, которое объясняется окончанием войны, надеждами, вызванными великой победой. К числу ярких новаторов в педагогике того периода относится В. А. Сухомлинский, который большое внимание уделял вопросам педагогической деятельности. Придавалось большое значение вопросу повышения профессионального мастерства учителя, через организацию самообразовательной деятельности и методической коллективной помощи, активно используется контроль за учебно-воспитательным процессом и деятельностью учителя. В эти годы появляется много исследований, посвященных проблеме организации контролируемых процедур в школе.

Требования к учителю находятся во внимании учёных, но нет единого подхода к требованиям учителя, существенных преобразований отражённых в нормативно-правовом обеспечении не осуществляется. Например, вызывает интерес система квалификационных требований и характеристик учителя, предложенная Э. Г. Малиночкой. Стремясь ввести количественные характеристики качества работы учителя, автор предлагает критерии, акцентируя внимание лишь на конечных результатах работы школы, например, число выпускников школы, поступивших в высшие учебные заведения; число выпускников 8 и 10 классов, поступивших в техникумы; число выпускников, поступивших в специальные учебные заведения.

С середины XX в., в 60–80-е годы учёные И. А. Колесникова, А. И. Пискунов, В. К. Розов, В. А. Слостенин, Л. Ф. Спирин и др. обращаются к вопросам, связанным с квалификационными характеристиками, профессиограммы учителя. В этот период в зоне внимания учёных (Б. Г. Ананьев, А. Г. Ковалев, Н. В. Кузьмина и др.) находятся структура педагогической деятельности и её компоненты, педагогические умения и навыки. Содержание, формы и методы формирования теоретических знаний и педагогических умений по конкретным видам работы учителя-воспитателя посвящены работы Ю. К. Бабанского, И. Д. Зверева, М. И. Махмутова, И. Т. Огородникова и др.

В 70-х годах в связи с переходом к всеобщему среднему образованию возросло число средних школ. При резко возросших количественных показателях пострадало качество образования. В педагогической литературе поднимаются проблемы образования, качества подготовки выпускников, вопросы переподготовки учительских кадров. Педагоги много работают над совершенствованием урока, умело сочетают на уроках и в других формах учебных занятий общую коллективную деятельность школьников с групповой и индивидуальной, организуют самостоятельную поисковую работу учащихся.

Предприняв попытку проследить тенденции изменений требований к деятельности учителя, нами были проанализированы существенные характеристики аттестации педагогов. Важно отметить, что официальные требования в процессе аттестации к педагогической деятельности учителя впервые

были обозначены только в 1975 г. Свидетельством этого являются нормативно-правовые документы [3; 4].

Основные требования в этот период предъявляются к идейно-теоретическому уровню, деловой квалификации, педагогическому мастерству и творческой инициативе педагогических кадров. Основным показателем и критерием измерения выше перечисленных характеристик являлось понятие «рост». Однако, чёткого определения, комментариев и критериев данного понятия в этих документах нам не удалось выделить. Среди основных требований к деятельности учителя выделялась характеристика, связанная с повышением уровня всей работы общеобразовательной школы. Таким образом, квалификационные требования и характеристики деятельности учителя предполагали жёсткую регуляцию деятельности учителя как хорошего исполнителя, стереотипизацию и формализацию всех его действий и поступков. При этом любое отклонение от нормативно заданного образца рассматривалось как нарушение стандартов учебно-воспитательного процесса.

В начале 80-х годов резко встал вопрос о реформе школы. В публикациях тех лет активно обсуждаются вопросы профессиональной компетентности учителя, качества их подготовки и требования к знаниям и умениям учителя. Эту тему освещают в своих исследованиях И. С. Марьенко, В. А. Караковский, Н. П. Кузин.

И. С. Марьенко рассматривая в своих исследованиях вопрос о квалификационных требованиях и результативности деятельности учителя, выделяет одно из доминирующих требований «способность правильно решать поставленные задачи и обеспечивать систему воспитательной работы на высоком идейном уровне».

В. А. Караковский поднимает важный вопрос, рассматривая требования к знаниям и умениям учителя – умение анализировать свою деятельность. Учёный отмечает, что «все разговоры об оптимизации педагогического труда будут бессмысленны, если не научить каждого воспитателя педагогическому самоанализу». Значение исследований В. А. Караковского на наш взгляд состоит не только в том, что он обратился к вопросам квалификационных требований к педагогу и выделения критериев результативности педагогического труда учителя, но и определил методы, с помощью которых можно решить данные вопросы.

Начало и середина 80-х годов в связи с начавшейся в стране перестройкой ознаменовало тенденции демократизации и гуманизации школы, которая хотя и не без труда начинает терять авторитарный стиль и приобретает черты демократического учреждения. Эти перемены отражены в педагогической литературе, где основной акцент делается на индивидуализацию личности.

Попытки поддержать перемены сопровождаются появлением нормативно-правового документа «О совершенствовании содержания и практики проведения аттестации учителей в свете основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы [4]. Однако существен-

ных изменений к квалификационным характеристикам и профессиональной компетенции учителя не осуществляется.

Основными идеями того времени, которые в свою очередь начинают отражаться и в требованиях к деятельности учителя является – грамотность учителя, педагогический поиск, желание поднять уровень профессионального мастерства, способность к самоуправлению, первые ростки новаторства.

В отношении требований к профессиональным компетенциям и характеристикам деятельности учителя существенных изменений не наблюдается. Ретроспективный анализ, проведённый Т. Е. Ковиной, объектом которого являются нормативные документы Министерств просвещения РСФСР и СССР: приказы, справки, положения, рекомендации, изданные и опубликованные в 70–90-е г. позволил установить, что содержание, представляемое в аттестационных документах, включающее в себя, прежде всего критерии оценки, раскрыто поверхностно, общими фразами. Таким образом, в качестве вывода можно сказать, что, несмотря на изменения, происходящие в общественном сознании в подходах, изменении модели образования требования к педагогу не претерпевают существенных изменений. Данный аспект остаётся без изменений в первую очередь вследствие того, что нет нормативных требований.

Проблема определения профессиональной компетентности учителя стала объектом споров и разногласий между педагогами, психологами, философами, физиологами, специалистами-практиками и многими другими в конце XX– начала XXI вв. В связи с изменениями, происходящими в педагогической науке, сменой парадигм, резко возросло число работ педагогов-исследователей (В. А. Адольфа, Т. Г. Браже, Н. Ю. Ерофеевой, Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, Т. Е. Ковина, А. К. Марковой, А. Е. Марон, В. А. Сластенина, С. С. Татарченкова и др.) направленных на изучение профессиональной компетентности учителя.

В педагогической науке и практике на данный момент нет единого подхода к определению понятия «профессиональная компетентность учителя».

Понятие «компетентность» (лат. *competentia*, от *compereto* – совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в философском, педагогическом, экономическом и др. словарях трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо»; «осведомленность, правомочность»; «авторитетность, полноправность»; признанный знаток в каком-нибудь вопросе, обладающий кругом полномочий, способный».

В психологии (И. Н. Шпильриен, С. Г. Геллерштейн, Е. А. Климов, В. Д. Шадриков, К. К. Платонов, Н. В. Кузьмина) компетентность рассматривается как специфическая способность, позволяющая эффективно решать типичные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни; а профессиональная компетентность определяется, как «способность соблюдать установленный стандарт, применяемый в какой-либо профессии». Понятие «компетентность» Н. В. Кузьмина определяет через

сферы способностей, отмечая, что профессиональная компетентность специалиста любого профиля включает социальную, коммуникативную, психологическую, информационную, экологическую, валеологическую компетентности.

Термин «профессиональная компетентность учителя» входит в труды педагогов и психологов **конце 80-х – середины 90-х годов.**

По мнению В.А. Слостенина, И.Ф. Исаева и других учёных профессиональная компетентность учителя, выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм. Содержание подготовки учителя той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности учителя, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков.

А. П. Акимова трактует профессиональную компетентность учителя как сумму знаний, умений и навыков, усвоенных субъектом в ходе обучения, – в узком смысле слова, и как уровень успешности взаимодействия с окружающей средой – в широком.

М. И. Лукьянова рассматривает три компонента профессиональной компетентности учителя: психолого-педагогическая грамотность, психолого-педагогические умения, профессионально значимые качества личности, обозначая основным критерием – направленность на ученика как ведущую ценность учительского труда и потребность в самопознании и самоизменении, поиске способа совершенствования своей деятельности в соответствии с изменением личности ученика.

Наиболее полно поиск оснований профессиональной компетентности труда учителя осуществлен А. К. Марковой. По мнению А. К. Марковой профессионально компетентным является «такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обучении и воспитанности школьников... при этом компетентность учителя определяется также соотношением в его реальном труде того, каковы его профессиональные знания и умения, с одной стороны, и профессиональные позиции, психологические качества – с другой» [6].

Выделение понятийного ядра категории «профессиональная компетентность учителя» в процессе нашего исследования позволило в обобщённом виде классифицировать по направлениям.

Первое направление – связь категории «профессиональная компетентность» с феноменом «культура», являющимся результатом развития личности, её образованности и воспитанности (Е. В. Бондаревская, Б. С. Гершунский, А. И. Пискунов, Е. В. Попова, Н. Розов и др.).

Второе направление – понимание профессиональной компетентности как системы качеств, умений (Т. Г. Браже, Н. И. Запрудский и др.).

Третье направление – вычленение из проблем организации профессиональной подготовки формирования профессиональной компетентности (Е. М. Павлутенков, А. И. Пискунов и др.).

Четвертое направление – установление соотношения понятий «профессиональная компетентность» и «готовность к профессиональной деятельности».

Понимание категории «готовность к деятельности» в психолого-педагогической литературе весьма неоднозначно:

- установка (Д. Н. Узнадзе, Д. С. Прангишвили и др.);
- предстартовое состояние (В. А. Алаторцев, А. Д. Ганюшкин, А. Ц. Пуни);
- активное (временное) состояние личности, вызывающее деятельность (В. П. Безухов, Н. И. Кузнецова и др.);
- состояние бдительности (Л. С. Нерсесян, В. Н. Пушкин и др.);
- совокупность профессионально обусловленных требований к учителю (И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов и др.);
- сложное структурное образование, система профессионально значимых качеств, мотивов, компетентности, умений (Е. П. Белозерцев, К. М. Дурай-Новакова, И. А. Колесникова и др.);
- сущностный компонент профессиональной компетентности (Ю. В. Койнова, А. И. Мищенко и др.);
- результат профессиональной подготовки (В. И. Данильчук, М. И. Дьяченко, В. В. Сериков, В. А. Слостенин и др.).

Пятое направление – рассмотрение профессиональной компетентности с психологической точки зрения как характеристики личности учителя и введение результативного компонента в её содержание (М. К. Кабардов, А. И. Панарин и др.).

Шестое направление – рассмотрение профессиональной компетентности как качества личности (Р. Х. Шакуров и др.).

Седьмое направление – трактовка профессиональной компетентности как уровня образованности специалиста (Б. С. Гершунский, А. Д. Щекатунова).

Восьмое направление – определение профессиональной компетентности с позиций деятельностного подхода (Н. В. Кузьмина, М. И. Лукьянова, А. К. Маркова, Н. В. Матяш, Е. М. Павлютенков, А. И. Пискунов, О. М. Шиян и др.).

Состав профессиональной компетентности не имеет однозначного понимания и выражается через многообразие, неоднозначность трактовок. Важно уточнить, что представленные направления в эволюционном развитии не ограничиваются только данным периодом (80–90-е годы), и на наш взгляд логично было представить их именно в едином контексте для целостного понимания понятия.

В то же время учёные (Н. В. Кузьмина, Е. С. Кузьмин, Ю. Емельянов, З. Ф. Есарева) вводят понятие «профессионально-педагогическая компетентность», которая представляет собой совокупность умений учителя как субъекта педагогического воздействия особым образом структурировать научное и практическое знание в целях лучшего решения педагогических задач [7]. Учёные Э. А. Максимова, Н. Матвеева и др. включают новые эле-

менты профессиональной деятельности – проектировочные педагогические способности (коммуникативные, конструктивные).

Обращение к вопросу о критериях профессиональной компетентности педагогов становится актуальным в начале 90-х годов двадцатого века. Доминирующим направлением изучения является поиск критериев и диагностика педагогической деятельности учителя. В подтверждение данного утверждения приведём заявление Т. И. Шамовой «в педнауке пока не найдены единые подходы, критерии, по которым можно было бы объективно обосновать выявленный профессиональный опыт, оценить его значимость» [8]. Отечественные учёные (Н. В. Кузьмина, Т. В. Браже и др.) в соответствии с выделенным направлением предпринимают попытки измерить эффективность педагогической деятельности.

В этот временной период происходят существенные изменения в социуме, в понимании роли и назначении учителя, остро ощущается разрыв между предъявляемыми требованиями к профессиональной компетенции учителя и нормативно-правовым сопровождением. Именно в это время упраздняются ранее существовавшие нормативные документы, например, Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденный постановлением Минтруда России от 21.08.1998 № 37 (с изм. и доп.), не содержал квалификационных характеристик, поскольку при определении должностных обязанностей работников образования, а также требований к их знаниям и квалификации применялись тарифно-квалификационные характеристики (требования), согласованные постановлением Минтруда России от 17.08.1995 № 46 (с изм. и доп., внесенными постановлением Минтруда России от 22.11.1995 № 65).

В документах посвящённых модернизации российского образования (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р, Концепция модернизации российского образования» на период до 2010 г., ясно выражена мысль о необходимости смены ориентиров образования с получения знаний и реализации абстрактных воспитательных задач – к формированию универсальных способностей личности, основанных на новых социальных потребностях и ценностях.

Анализируя требования к деятельности учителя важно отметить, требования закреплены в нормативных документах (Положение о порядке аттестации педагогических и руководящих работников ОУ (выписки из Положения и приложения к письму МО РФ № 20-52-1350/20-5 от 29.03.01 г.) и при присвоении квалификационной категории требования структурированы в три блока, где определяется соответствие уровня профессиональной компетентности работников требованиям (показателям) к их квалификации, профессионализму и продуктивности (устойчивым результатам деятельности).

Для отслеживания изменений в требованиях к профессиональной компетентности учителя мы опирались на нормативные документы, которые демонстрируют степень изменений. Так, постановлением Правительства Российской Федерации от 30 июня 2004 г. № 321 утверждён новый раздел

«Квалификационные характеристики должностей работников образования» от 14 августа 2009 г. № 593 в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (далее – ЕКС) включает и уточняет основные составляющие компетентности педагогических работников, которыми являются: профессиональная, информационная, коммуникативная, правовая компетентность.

Важно отметить, что разработанные квалификационные характеристики применяются в качестве нормативных документов и служат основой для разработки должностных инструкций, содержащих конкретный перечень должностных обязанностей работников, с учётом особенностей организации труда и управления, а также прав, ответственности и компетентности работников образования.

Проведённый нами анализ показывает, насколько изменяются подходы, и требования к деятельности педагога с течением времени.

Подводя итоги проведённого нами исследования можно утверждать, что эволюционные изменения напрямую оставили свой след к требованиям педагогической деятельности и профессиональной компетентности учителя, следовательно, цепочку изменений можно определить следующим образом:

Требования идеологического характера → Квалификационные требования → Профессиональная компетентность → Управленческая компетентность. В рамках данной статьи не представляется возможным более подробно остановиться на понятии «управленческая компетентность», но устойчивая тенденция последних лет показывает рост исследований по проблеме управления в деятельности учителя. Сложившиеся в предыдущие периоды модели образовательных систем были ориентированы на педагогический процесс, а не на её участников. В настоящее время педагогическая деятельность учителя нуждается в совершенствовании и обновлении, так как не способна в новых социально-экономических условиях, решить весь комплекс личностно-ориентированных задач, определенных Законом РФ «Об образовании» и Концепцией модернизации российского образования до 2010 г., осуществить замену субъект-объектных отношений на субъект-субъектные, сделать выпускников конкурентоспособными на рынке труда.

Обращаясь к настоящему времени, мало кто возразит, что современная, школа испытывает потребность в учителе, не только знающем предмет, способном объяснить новый материал и организовать свой труд, но и умеющем грамотно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся. Учителям необходимо изменить понимание собственной роли в процессе обучения. Он должен сознавать себя не учителем предметником, а учителем-менеджером, управляющим формированием ключевых компетенций обучающихся. Реализуя возможности учителя-менеджера, осуществится переход от синхронного процесса обучения к асинхронному обучению; от пассивного обучения – к активному; от безличного представления матери-

ала – к индивидуальной работе; от однонаправленного представления материала – к интерактивному. Тогда преимуществом деятельности учителя-менеджера является возможность осуществлять обучение любого субъекта в любом месте, возлагать больше ответственности на самого учащегося.

В целом произойдет процесс освобождения учителей от попечительских функций, с тем, чтобы предоставить им больше времени для выполнения действительно образовательных функций, с помощью управленческих умений, которые являются актуальными в настоящее время.

Библиографический список

1. **Де Калуве, Л.** Развитие школы: модели и изменения. [Текст]/ Л. Де Калуве, Э. Маркс, М. Петри. – Калуга, 1993. – 239 с.
2. **Константинов, Н. А.** История педагогики [Текст]/ Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – М.: Просвещение, 1982.
3. **Сборник** приказов и инструкций Министерства просвещения РСФСР. [Текст] – М., 1974. – № 25. – С. 6–7.
4. **Средняя** школа [Текст]: сборник основных постановлений, приказов и инструкций. /Сост. В. И. Ларионов. – М.: Министерство просвещения СССР, 1977. – 335 с.
5. **Сборник** приказов и инструкций министерства просвещения РСФСР. [Текст] – 1985. – № 10. – С. 8–17.
6. **Маркова, А. К.** Психология труда учителя. [Текст]/ А. К. Маркова. – М., 1993.
7. **Кузьмина, Н. В.** Методика аттестации школьных учителей как средство побуждения к самообразованию [Текст]/ Н. В. Кузьмина // Психолого-педагогические проблемы непрерывного образования. – М., 1980.
8. **Шамова, Т. И.** Исследовательский подход в управлении школой. [Текст]/ Т. И. Шамова. – М. – 1992. – 65 с.

РАЗДЕЛ XII ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 316.477

Халудорова Арюна Викторовна

Аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии Бурятского государственного университета, Aryuna80@mail.ru, Республика Бурятия, Улан-Удэ

СВЯЗЬ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ С КАРЬЕРНЫМИ ОРИЕНТАЦИЯМИ СТУДЕНТОВ

Khaludorova Aryuna Victorovna

Postgraduate student, chamber of age and pedagogic psychology Buryat State University, Aryuna80@mail.ru, Buryatia Republic, Ulan-Ude city

RELATIONSHIP OF PERSONAL DIRECTIVITY WITH CAREER ORIENTATIONS OF STUDENTS

В условиях постоянных социально-экономических изменений актуальным является рассмотрение проблемы направленности личности как одного из показателей целостности природы человека, определяющего его целеустремленность, способность намечать и достигать определенных целей.

По мнению С. Л. Рубинштейна, направленность личности представляет собой динамические тенденции, которые в качестве мотивов поведения определяют деятельность человека. Составляющими направленности личности являются: *смысловой компонент*, характеризующий ее предметное содержание, и *динамический компонент* (так называемое «напряжение», связанное с источником направленности) [6]. Ученый рассматривал направленность как характеристику основных интересов, потребностей, склонностей и устремлений человека.

По А. Н. Леонтьеву, направленность личности характеризуется посредством иерархии ее мотивов, среди которых выделяется главный *смыслообразующий мотив* – жизненная цель [2].

Б. Ф. Ломов рассматривает направленность личности как *системообразующее свойство*, которое определяет весь психический склад личности [3].

По мнению К. К. Платонова, направленность личности – это одна из подструктур личности человека, которая характеризуется такими качествами, как уровень, широта, интенсивность, устойчивость и имеет ряд форм: желания, склонности, идеалы, мировоззрение и убеждения [5].

Понимание сущности человека, по мнению В. Н. Мясищева, это «доминирующее отношение или его интеграл» с позиции теории отношений и выражает направленность личности [4].

Исследование мотивационной сферы растущей личности привело Л. И. Божович к пониманию иерархии составляющих эту сферу мотивов как основы направленности [1]. Были установлены три вида направленности: коллективистическая, деловая и личная.

Таким образом, направленность личности как система устойчивых доминирующих мотивов, определяющих ее побуждение, стратегические и тактические цели, детерминирует поведение и деятельность человека, ориентирует его активность. В этих условиях интересным является изучение мотивации человека к тому или иному виду профессиональной деятельности. Учет интересов, опыта, особенностей, возможностей и, главное, формирования постоянной готовности к самореализации собственного потенциала в какой-либо деятельности мы рассматриваем через построение и осуществление профессиональной карьеры.

В настоящее время понятия «карьера» и «карьерные ориентации» имеют междисциплинарный характер, т. е. рассматриваются в социальной, организационной психологии, в психологии управления, психологии труда, акмеологии, а также в исследованиях по педагогике, социологии, менеджменту, организационной культуре. Такое многомерное изучение особенностей карьеры связано с позитивным отношением общества к карьерным устремлениям индивида, становлению человека как профессионала, реализации личностного потенциала в трудовой деятельности, усилению конкуренции в секторах рынка, связанных с наиболее востребованными и престижными профессиями.

Карьера понимается как осознанная последовательность изменений во взглядах, в позиции и поведении человека как субъекта трудовой деятельности, в системе общественных, экономических, деловых и других отношений, складывающихся в конкретный период жизненного пути. Карьера осуществляется во взаимодействии двух процессов: внутреннего развития человека (профессиональный и личностный рост, самоопределение, саморазвитие и т. п.) и внешнего движения субъекта деятельности в освоении социального и карьерного пространства.

Детерминанты приоритетных профессиональных потребностей в структуре личности основываются на личностных целях и социальных установках, которые определяют оценочное отношение к выбору карьеры. Одним из регулятивных механизмов профессионального развития выступают карьерные ориентации, которые включены в целевой компонент структуры индивидуальной карьеры. Данное понятие основано на концепции «Якорей карьеры» Э. Шейна, где центральным конструктом является понятие карьерного якоря (карьерного ключевого момента) – «интерес или ценность, от которых работник ни за что не откажется, если придется делать выбор карьеры» [7].

В современных условиях требования рыночной экономики вносят изменения в понятие «профессиональная подготовленность» будущего специалиста, которое должно включать и способность к самопознанию, мобилизации внутренних ресурсов личности, принятию обоснованных решений. На первый план выдвигаются такие личностные качества, как деловитость, компетентность, и основой успеха в построении карьеры являются целеустремленность, воля, умение и желание эффективно работать, уверен-

ность в себе, оптимизм, активность. Таким образом, изучение карьерных ориентаций, как важнейшего элемента профессиональной Я-концепции, определяемой в своей основе направленностью личности, предполагает: сосредоточение на общих моделях поведения индивида в жизни; осознание возможности его социализации в процессе карьеры; готовность к выбору стиля жизни; возможности объективного анализа поведения, которое индивид желает рассматривать и выбирать, позволяет в новых условиях воспринимать жизнь более полно, интегрированно.

Эмпирическую базу исследования составили студенты I–IV курсов различных вузов Бурятии в количестве – 260 человек. Средний возраст испытуемых составил 19,5 лет. Согласно поставленным задачам, общая выборка была дифференцирована в зависимости от курса обучения, фактора гендера и этнической принадлежности испытуемых. В соответствии с целями и задачами исследования взаимосвязи направленности личности и ее карьерных ориентаций были применены следующие методы исследования: 1. Опросник Э. Шейна «Якоря карьеры», адаптированный Л. Г. Почебут, В. А. Чикер; 2. Ориентационная анкета В. Смекала и М. Кучеры. Для статистической обработки полученных эмпирических данных использовался программный продукт Microsoft Excel 2007; вычислялась значимость различий на уровне исследуемого признака с помощью t-критерия Стьюдента и коэффициента линейной корреляции Пирсона.

Результаты исследования

Результаты проведенного исследования по методике В. Смекала и М. Кучеры показали, что для многих студентов характерно преобладание делового вида направленности (38,9%). Полученные данные позволяют утверждать о том, что испытуемые в целом увлечены процессом деятельности: они руководствуются мотивами, которые порождает сама деятельность, стремятся к познанию, овладению новыми знаниями, умениями, способами действия; пытаются достигать поставленных целей в отстаивании своих прав, точки зрения, если это необходимо. Выявлено почти равное соотношение результатов сугубо личной (31,7%) и просоциальной направленности (29,3%) (рис. 1). Это свидетельствует о том, что студентам не чужды мотивы собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу, присущи потребность в общении, поддержка хороших отношений с другими людьми.

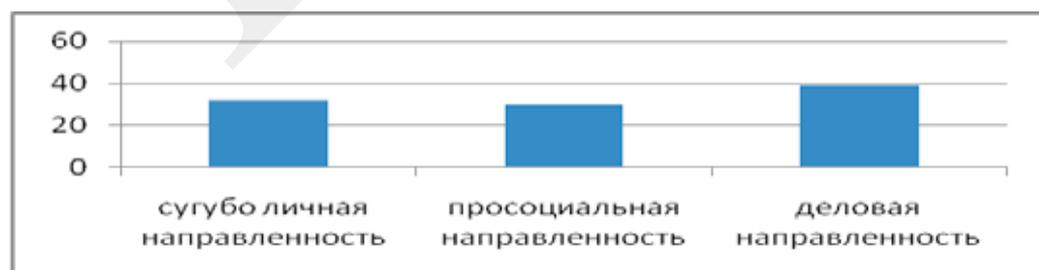


Рисунок 1 – Общая характеристика направленности личности по всей выборке (в %)

При сравнении результатов исследования в зависимости от курса обучения испытуемых выявлен высокий показатель ориентации на деловой вид направленности. Для студентов младших курсов после делового вида направленности значима просоциальная направленность, а для старшекурсников – сугубо личная. Зафиксировано достоверное различие в показателе просоциальной направленности ($p < 0,05$) между студентами младших и старших курсов. На наш взгляд, такое расхождение говорит о том, что на начальном этапе профессиональной подготовки происходит процесс активного вхождения в широкий социум, в различные социальные группы, принятие новых социальных ролей, и, как следствие, ориентация на взаимодействие с людьми имеет большее значение для студентов младших курсов. Что касается несколько более высоких показателей сугубо личной направленности у старшекурсников, то мы это связываем с приобретением конкретных представлений о своем будущем в профессиональном и личностном отношении.

Дальнейшей задачей исследования было рассмотрение особенностей направленности личности студентов в зависимости от влияния фактора гендера. Преобладание сугубо личной направленности после деловой направленности у девушек позволяет считать, что у них в отличие от юношей выражено определенное стремление к эгоистическому самоутверждению, престижу и собственной выгоде. Мы связываем данные результаты с существующими в отношении женщин ряда полоролевых и межролевых исторически сложившихся стереотипов, согласно которым женщине отводится подчиненная и обслуживающая роль. Иными словами, на наш взгляд, при прочих равных условиях женщинам в процессе осуществления какой-либо деятельности в современном обществе приходится преодолевать больше препятствий в социально-экономическом пространстве и выдерживать более сильные психологические и физиологические нагрузки, чем мужчинам, что способствует развитию определенных личностных качеств: самостоятельности, автономности и настроенности на решение личностных и деловых задач; они не особо склонны общаться без результата для себя и дела.

Было выявлено, что у студентов-бурят в большей степени выражены показатели просоциальной направленности. Возможно, это объясняется исторически сложившимся поведением бурят, где определенные условия жизни и древние традиции «общинного коллективизма» способствовали стремлению действовать в интересах других людей, своего коллектива (группы) или общества в целом, действовать вместе с другими. Кроме того, получено достоверно значимое различие между русским и бурятским этносом в показателях деловой направленности ($p < 0,01$).

Таким образом, согласно результатам исследования, современные студенты больше ориентированы на деловой мотив, что отражает интенсивность, с которой респонденты выполняют задания, заинтересованность выполнять свою работу как можно лучше; они охотнее будут сотрудничать с коллективом, если это повысит продуктивность его работы. В группе такие

студенты будут стремиться отстаивать свое мнение, которое считают правильным и полезным для выполнения задания.

Следующим этапом исследования был анализ результатов, полученных по методике «Якоря карьеры». Анализ распределения средних значений испытуемых позволил выделить влияние основных карьерных ориентаций как устойчивые образования на этапе профессионального самоопределения. Так, для большинства студентов ведущей карьерной ориентацией является «стабильность работы» – (7,96), второй по значимости карьерной ориентацией – «интеграция стилей жизни» (7,19), затем – «менеджмент» (7,12), далее – «служение» (7,11), «предпринимательство» (6,76), «автономия» (6,76), «вызов» (6,3), «профессиональная компетентность» (5,76), и на последнем месте – «стабильность места жительства» (4,67).

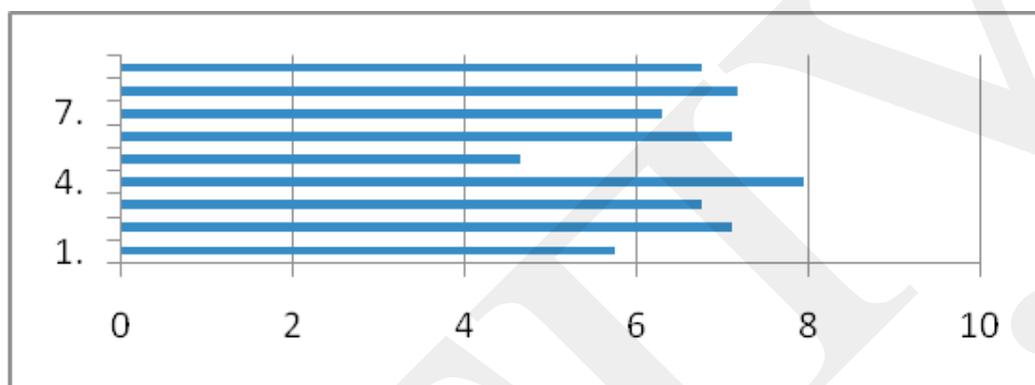


Рисунок 2 – Общая характеристика средних значений показателей карьерных ориентаций студентов

Обозначения: 1. Профессиональная компетентность; 2. Менеджмент; 3. Автономия; 4. Стабильность работы; 5. Стабильность места жительства; 6. Служение; 7. Вызов; 8. Интеграция стилей жизни; 9. Предпринимательство.

Как видно из диаграммы (рис. 2), среди респондентов высокое значение занимает карьерная ориентация – «стабильность работы». На наш взгляд, это может быть связано с несколько прагматическим отношением студентов к учебному процессу, что говорит о формировании определенной социально-статусной составляющей мотивации получения высшего образования и её превалировании над профессиональным компонентом. При этом, возможно, что студенты рассматривают образование как средство для определения будущего социального положения.

Сопоставляя выборы карьерных ориентаций между студентами младших и старших курсов, мы исходили из общепринятых представлений, что на ранних этапах получения профессионального образования студенты младших курсов больше ориентированы на максимальную удовлетворенность будущей профессией, поэтому для них имеет значение развитие определенных профессиональных качеств. Это подтверждено достоверными значимыми различиями по показателю «профессиональная компетентность»

($p < 0,05$) и в желании продолжать обучение в выбранном направлении по показателю «служение» ($p < 0,01$), тогда как на последних ступенях профессионального обучения наблюдается тенденция к снижению удовлетворенности выбранной профессией, которое, может быть, связано как с системой подготовки, так и с современными обстоятельствами, противоречиво сказывающимися на студенчестве.

Исследование гендерных особенностей показало, что девушки, в отличие от юношей, больше ориентированы на «стабильность работы» ($p < 0,01$), на «интеграцию стилей жизни» (т. е. на интеграцию различных сторон образа жизни) и не хотят, чтобы в жизни доминировала только семья, или только карьера, или только саморазвитие, а стремятся к тому, чтобы все было сбалансировано. Они больше ценят жизнь в целом – то, где живут, как совершенствуются, нежели конкретную работу, карьеру или организацию. Что касается результатов исследования карьерных ориентаций студентов различной этнической принадлежности, то выявлены высокие значимые различия в таких карьерных ориентациях, как «профессиональная компетентность», «менеджмент», «стабильность работы», «стабильность места жительства», «служение», «интеграция стилей жизни», «вызов», – ($p < 0,01$; $p < 0,001$), при этом, данные карьерные установки более выражены у русских студентов.

Таким образом, как показало наше исследование, формирование карьерных ориентаций на этапе первичной профессиональной подготовки зависит от изменений социально-общественной среды и имеет свою специфику в зависимости от профессионализации, фактора гендера и этнической принадлежности.

В целом, полученные результаты подтверждают существование отрицательных связей между сугубо личной направленностью и такими карьерными ориентациями, как «служение» и «профессиональная компетентность», позволяющими говорить о том, что эгоистическое самоутверждение, желание собственной выгоды и престижа, в какой-то мере «мешают» развитию глубоких профессиональных способностей, процессу независимости и социализации.

Анализ корреляционных связей показал, что стремление действовать в интересах других людей, характерное для просоциальной направленности, утратило свое значение в современных условиях. Об этом свидетельствует лишь одна отрицательная связь между просоциальной направленностью и карьерной установкой – «интеграция стилей жизни», хотя казалось, что, интеграция различных сторон образа жизни непосредственно происходит через взаимодействие с людьми. Полученные результаты мы связываем с преобладанием сугубо личной и деловой направленности, развитие которых в целом отражает социальные характеристики, свойственные образу жизни современных студентов.

Деловая направленность как одна из актуальных личностных устремлений положительно коррелирует с такими карьерными ориентациями, как

«вызов», «предпринимательство». Поскольку деловой мотив в направленности личности отражает интенсивность с которой человек выполняет то или иное задание, проявляет заинтересованность выполнить работу наилучшим способом, то, возможно, что для человека с такой направленностью личности будут характерны такие ценности как конкуренция, победа над другими, решение трудных задач, стремление создавать что-то новое, преодоление препятствий, готовность к риску.

Как показало исследование, получены отрицательные корреляционные связи между сугубо личной направленностью и такими карьерными ориентациями, как «профессиональная компетентность» и «служение», и положительная связь между деловой направленностью и «предпринимательством» ($p < 0,05$; $p < 0,01$). В группе респондентов, обучающихся на младших курсах, показатели карьерных ориентаций образуют отрицательные корреляционные плеяды со «служением» и сугубо личной направленностью, имеют положительную связь между «предпринимательством» и деловой направленностью. Отрицательные корреляционные связи в группе старшекурсников получены между сугубо личной направленностью и такими карьерными ориентациями, как «профессиональная компетентность», «служение» ($p < 0,01$). В совокупности эти данные позволяют говорить о том, что такая карьерная ориентация как «служение», основной ценностью которой является «работа с людьми» и стремление к развитию способностей, присущее карьерной установке «профессиональная компетентность» не характерны для людей с сугубо личной направленностью, поскольку основной целью данной направленности является ориентация к эгоистическому самоутверждению, престижу, собственному благополучию и выгоде. Корреляционная связь между деловой направленностью и «предпринимательством» позволяет предположить, что человек, ориентированный на деловую направленность, стремится создавать что-то новое, открыть свое дело, готов к определенным рискам, и, как правило, такой человек ориентирован на задачу, конкретную цель.

Анализ связей между карьерными ориентациями и направленностью личности среди студентов-юношей показал, что значимые корреляции прослеживаются в показателях «вызов» и «предпринимательство». У девушек выявлены отрицательные корреляционные связи с сугубо личной направленностью и карьерными ориентациями, как «профессиональная компетентность», «служение» ($p < 0,05$; $p < 0,01$). В целом, по сравнению с девушками, юноши не боятся конкуренции, нацелены на решение деловых задач, не боятся препятствий и готовы к риску. Анализ корреляционных связей в выборках русского и бурятского этноса показал отрицательные связи между сугубо личной направленностью и такими карьерными ориентациями, как «служение» и «профессиональная компетентность»; а так же между просоциальной направленностью и карьерной ориентацией «интеграция стилей жизни» ($p < 0,05$; $p < 0,01$).

Таким образом, на основе полученных данных выявлены различия в особенностях направленности личности и типами карьерных ориентации

студентов, связанные с особенностями курса обучения и социально-демографическими характеристиками (гендер, национальность). Выявлены взаимосвязи между особенностями направленности личности студентов и их карьерными ориентациями.

Выводы

1. Выявлено, что для большинства современных студентов характерно преобладание деловой направленности, заключающейся в определенном стремлении выполнения задания наилучшим способом, в отстаивании своего мнения, ориентации на деловое сотрудничество.

2. Существуют различия в показателях направленности личности студентов и их карьерных ориентаций, связанных с особенностями курса обучения и социально-демографическими характеристиками (факторы гендера, национальности). Для студентов, обучающихся на младших курсах, свойственна просоциальная направленность в отличие от студентов-старшекурсников, для которых характерно преобладание сугубо личной направленности. Девушки, в отличие от юношей, больше стремятся к самоутверждению, престижу и собственной выгоде. Для студентов-бурят характерно преобладание показателей просоциальной направленности, для русских студентов – преобладание сугубо личной направленности.

3. Выявлена взаимосвязь между особенностями направленности личности студентов и их карьерными ориентациями: деловая направленность имеет связь с такими карьерными ориентациями, как «вызов», «предпринимательство»; сугубо личная направленность имеет значимые связи с такими карьерными ориентациями, как «служение» и «профессиональная компетентность»; просоциальная направленность связана с карьерной ориентацией «интеграция стилей жизни».

Библиографический список

1. **Божович, Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]/ Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968.
2. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность [Текст]/ А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977.
3. **Ломов, Б. Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст]/ Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
4. **Мясищев, В. Н.** Структура личности и отношение человека к действительности [Текст]/ В. Н. Мясищев // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гипенрейтер, А. А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982.
5. **Платонов, К. К.** Структура и развитие личности [Текст]/ К. К. Платонов. – М.: Просвещение, 1986. – 254 с.
6. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии [Текст]/ С. Л. Рубинштейн. В 2-х т. – М., 1946. – Т. 1.
7. **Schein, E. H.** The individual, the organization, and the career: A conceptual scheme // J. Appl. Behav. Sci. 1971. V. 7. P. 401–426.

РАЗДЕЛ XIII

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371

Филиппова Елена Анатольевна

Соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, заместитель директора по научно-методической работе детской школы искусств № 2 им. А. И. Островского, filippova14.17.30@yandex.ru, Сызрань

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ШКОЛЫ ИСКУССТВ

Filippova Elena Anatolyevna

The applicant the degree of Candidate of Pedagogical Sciences, deputy director for scientific and methodological work of children's school of arts № 2. A. Ostrovsky, filippova14.17.30@yandex.ru, Syzran

PEDAGOGICAL ASPECT OF FORMATION OF IMAGE OF SCHOOL OF ARTS

Изменения, происходящие за последнее десятилетие в современном обществе, в том числе и модернизация российского образования, в значительной степени определили особенности и необходимость внесения преобразований в деятельность учреждений дополнительного образования детей. Реальная жизнь в условиях рыночной экономики выдвинула на первый план совершенно другие ценности и ориентиры, направленные на существенные изменения мирового образовательного пространства, педагогической теории и практики. Увеличилась роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного сознания; прогрессирует дальнейшая интеграция семьи, школы, микро- и макросоциума. *Активно формируются базовые компетенции современного человека:*

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

Современным обществом востребован не просто деятельный человек, а сознательная, целенаправленная, квалифицированная личность, социально адаптированная к окружающему миру, стремящаяся к постоянному культурно-эстетическому и творческому развитию.

В современной ситуации деятельность образовательных учреждений культуры и искусства, прежде всего, становится направленной на дости-

жение основных целей, определенных в «Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы» [1]:

□ создание условий для эффективного развития и модернизации отечественной системы образования в сфере культуры и искусства в соответствии с приоритетами государственной политики в области культуры и искусства и стратегическими задачами социально – экономического развития России;

□ гарантированное сохранение лучших отечественных традиций образования в сфере культуры и искусства в процессе адаптации высшего профессионального образования к международным тенденциям его развития, в том числе в рамках Болонского процесса;

□ повышение роли предметов художественно-эстетического профиля в сфере общего образования;

В последних законодательных документах четко определены стратегические цели для создания современной модели образования в сфере культуры и искусства. Следовательно, в настоящий момент в деятельность школ искусств необходимо внести изменения, которые будут направлены на создание и реализацию новых проектов, программ по формированию имиджа образовательного учреждения в сфере культуры и искусства.

Необходимость формирования имиджа образовательных учреждений культуры обусловлена следующими причинами: усилением конкуренции среди образовательных учреждений культуры в борьбе за набор и сохранение контингента учащихся на фоне сложной демографической ситуации (особенно в малых городах); доступом образовательных учреждений культуры с позитивным имиджем к лучшим финансовым, информационным, человеческим ресурсам и т. д.; привлекательностью для преподавателей в обеспечении профессионального развития, стабильности, социальной защиты и удовлетворенности трудом. Это делает актуальной деятельность образовательных учреждений культуры в области прикладной (образовательной) имиджелогии.

В современной социокультурной ситуации необходимость определения уровня образовательно-воспитательной функции учреждений культуры вывела на первый план проблему анализа объективных критериев уровня деятельности и состояния имиджа данных объектов. По определению А. Я. Строиловой, *имидж* учреждения дополнительного образования детей □ устойчивый, эмоционально окрашенный образ, направленный на создание, поддержание и усиление позитивного общественного мнения о престиже, качестве образовательных услуг и репутации [2]. С понятием имиджа тесно связана и репутация школы искусств, которая складывается из нескольких составляющих и удерживается в массовом сознании долгие годы. Формирование имиджа образовательного учреждения культуры □ это процесс, в ходе которого создается некий спланированный образ на основе имеющихся ресурсов.

Соответственно, необходимо выработать инновационную образовательную политику школы искусств, которая имеет социокультурную направлен-

ность опережающего развития и способность конкурировать на рынке образовательных услуг. Теоретико-методологическая основа образовательной политики школы искусств включает концепции, подходы, опыт ведущих ученых Ш. А. Амонашвили, А. С. Белкина, В. И. Вернадского, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, В. А. Караковского, А. А. Леонтьева, А. Маслоу, Н. Е. Щурковой, В. А. Сухомлинского и др.

Необходимостью становится эффективный менеджмент школы искусств, основу которого составляют:

– *маркетинг и прогнозирование* (изучение госзаказа и социального заказа: спроса, потребления, качества и реализации образовательных услуг, предоставляемых школой искусств, мониторинг внешней и внутренней среды для гибкого реагирования на запросы и потребности основного социального заказчика – населения города);

– *управление персоналом*. Целевые ориентиры, направления деятельности формирования имиджа образовательного учреждения культуры, в основе которых будут находиться новшества, должны быть детально обсуждены и приняты педагогическим коллективом. Новшество – оформленный результат фундаментальных, прикладных исследований, разработок или экспериментальных работ в какой-либо сфере деятельности по повышению ее эффективности, переросшие затем в инновацию как конечный продукт внедрения новшества с целью изменения объекта управления и получения экономического, социального, экологического и другого вида эффекта.

От этого шага зависит степень «раскрытости» педагогического коллектива к инновационным изменениям. Организационное обеспечение инновационного климата включает создание следующих условий:

□ наличие развитой и хорошо функционирующей инфраструктуры для сотрудников;

□ обеспеченность здоровьесберегающими условиями педагогического труда;

□ подготовка нового поколения педагогических кадров;

□ регулярное повышение квалификации персонала.

При формировании имиджа школы искусств приоритетным становится принцип корпоративности:

□ соблюдение баланса интересов всех субъектов образовательной деятельности (учащихся, преподавателей, родителей);

□ публичная доступность и прозрачность информации о стратегических планах и методах решения проблем;

□ сплоченность административной команды;

□ участие общественности в осуществлении мониторинга качества.

Основное содержание программы по формированию имиджа образовательного учреждения культуры отражают маркетинговые стратегии, направленные на:

□ оказание потребителю только тех услуг, которые пользуются и будут пользоваться наибольшим спросом на рынке образовательных услуг. В со-

ответствии с этим осуществляется перестройка потенциала и всей системы работы образовательного учреждения;

□ гибкость процессов и технологий в культурно-образовательном пространстве школы;

□ проведение научно-педагогических исследований, как по профилю учреждения, так и в сфере прогнозирования конъюнктуры рынка образовательных учреждений;

– взаимовыгодное сотрудничество с социальными партнерами для формирования новых механизмов взаимодействия и активизации работы проведению маркетинговых исследований в сфере художественного образования;

– постепенное обновление содержания образовательной практики, основанного на развитии традиций отечественной художественной школы;

– инновационный характер, стимулирующий образовательные инициативы и управление процессом перевода инноваций в культуру образования и педагогическую деятельность.

□ формирование подразделения маркетинга, несущего ответственность за коммерческие успехи и имидж учреждения, обладающего полномочиями контролировать и эффективно обеспечивать выполнение рекомендаций другими подразделениями учреждения.

Конечным результатом формирования имиджа является повышение конкурентоспособности образовательного учреждения искусств и культуры, которая достигается сформированным отношением к данному учреждению. Качество имиджа в данном случае □ это не только психологический аванс, но и вполне внятные материальные инвестиции, которые образовательное учреждение культуры может (не) получить в перспективе.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что системное и целенаправленное управление развитием современного образовательного учреждения культуры является залогом формирования положительного имиджа образовательного учреждения культуры и искусств, который в свою очередь представляет собой не набор случайных компонентов, а стройную систему взаимосвязанных качеств, интегративную совокупность характеристик.

Библиографический список

1. **Концепции** развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы [Текст]// Материалы парламентских слушаний на тему «Вопросы развития системы художественного образования (законодательный аспект)». – М., – 2009.

2. **Строилова, А. Я.** Управленческая культура руководителя как фактор формирования имиджа учреждения дополнительного образования детей [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук./ А. Я. Строилова. – Оренбург, 2007. – 12 с.

УДК–37.0+159.9

Голиков Владимир Сергеевич

Аспирант кафедры педагогики и психологии факультета начальных классов Новосибирского государственного педагогического университета, goli-vladimir@yandex.ru, Новосибирск

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ
ТОЛЕРАНТНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ
ОТНОШЕНИЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Golikov Vladimir Sergeevich

Post-graduate of the pedagogics and psychology chair of the Novosibirsk State Pedagogical University (pedagogy and psychology faculty of elementary classes), goli-vladimir@yandex.ru, Novosibirsk

**A MODEL OF TOLERANCE IN INTERPERSONAL
RELATIONS JUNIOR PUPILS**

Анализ проблемы формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников показал, что исследование ее теоретического и практического аспектов еще нераскрыто в должной степени и требует дальнейшего изучения и развития. На наш взгляд это развитие может совершаться через построение и использование педагогической модели формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников.

В настоящее время одним из основных способов исследования педагогических процессов является метод моделирования. Модель отображает все связи между элементами педагогического эксперимента и является важнейшим наглядным средством в исследовании.

В данном исследовании при разработке и составлении педагогической модели формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников нами был использован подход к понятию «модель» представленный Б. А. Глинской: «Под моделью понимается такая мысленно или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [7, с. 19].

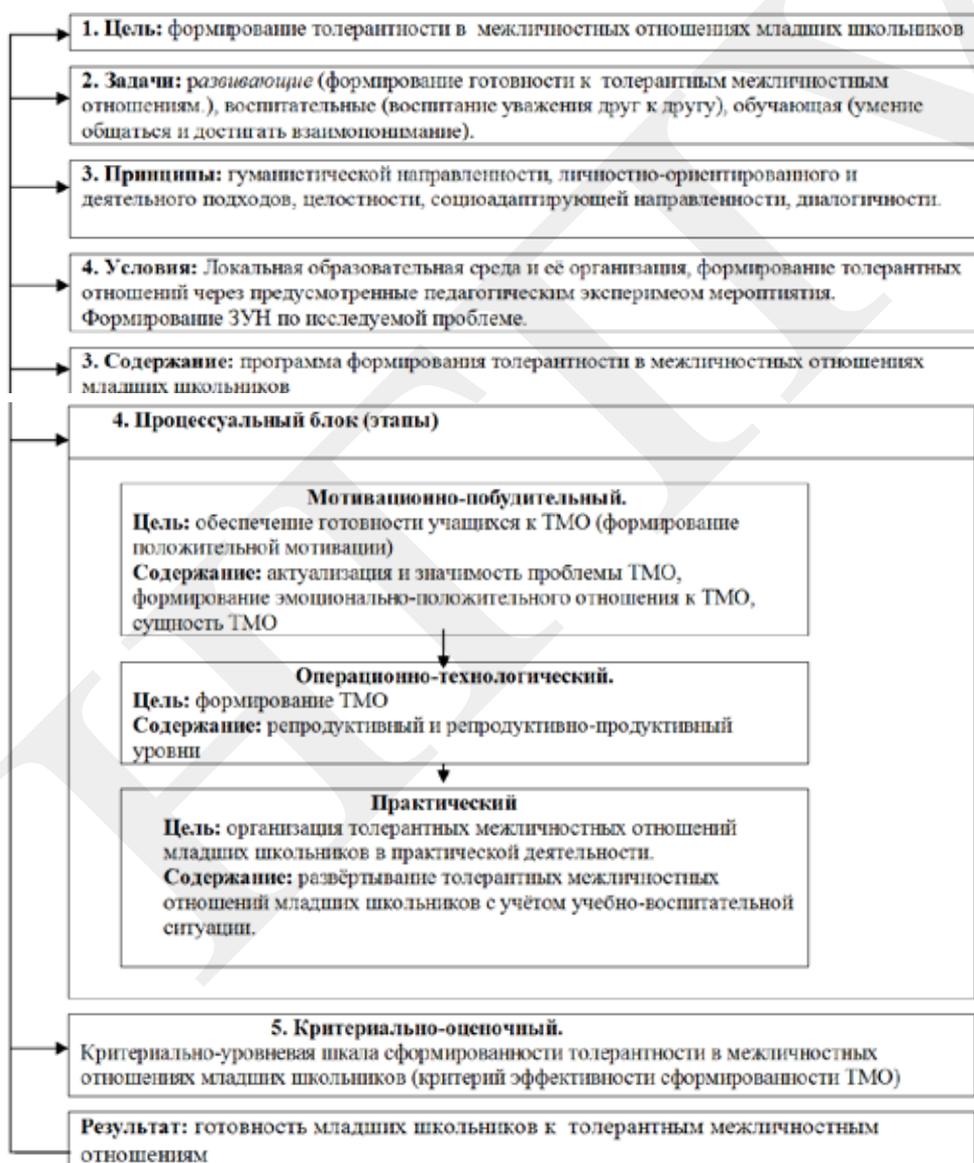
Фундаментом педагогической модели послужили характеристики представленные В. Г. Афанасьевым. К основным компонентам модели он относит: соответствие, подобие системе; целенаправленность, то есть увязка параметров с поставленной перед системой целью, с ожидаемым результатом; отвлеченность, абстрагирование от некоторых деталей и параметров системы-оригинала [3, с. 50].

При разработке педагогической модели, мы опирались на гуманистическую парадигму школьного образования, учитывая возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста, беря во внимание особенности данного возраста. Модель рассматривается нами как сложная система, состоящая из определенных взаимосвязанных элементов и блоков.

Таковыми блоками являются целевой, блок задач, содержательный, процессуальный и критериально-оценочный. Системообразующими элементами модели выступают принципы и условия, обеспечивающие эффективность решения задач формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников.

Таким образом, педагогическая модель является некоей основой исследования, отображающей основную идею работы, показывающей взаимосвязь структурных элементов в упорядоченной системе, направленной на решение поставленных задач.

Предлагаем для рассмотрения разработанную педагогическую модель формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников.



Модель формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников

Важным блоком формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников является цель, так как она определяет содержание, процесс обучения и результат. Цель данной модели определена как формирование толерантности в межличностных отношениях младших школьников, а результатом является готовность школьников к толерантным межличностным отношениям.

Эффективность функционирования модели формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников в значительной мере зависит от степени изученности принципов, по которым она действует.

В реализации данной модели принципы отражают требования объективных закономерностей и являются наиболее общими правилами, в которых выражены осознанные коренные потребности её функционирования и развития.

Опыт организации педагогического процесса в образовательном пространстве обуславливает необходимость выделения принципов, по которым будет реализовываться модель в образовательном процессе, нами используются следующие принципы: гуманистической направленности, личностно-ориентированного и деятельного подходов, целостности, социоадаптирующей направленности, диалогичности.

Принцип диалогичности вытекает из положения, что только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного взаимодействия учителей и школьников возможно формирование толерантности в межличностных отношениях младших школьников. Этот принцип реализуется через диалог как форму межличностного общения учеников.

Принцип целостности предполагает понимание личности, как сложной психической системы, имеющей свою структуру, функции и внутренне строение и обладающей целостностью. Изменение одного компонента неизбежно вызывает изменения в других и во всей системе в целом. Рассматривая формирование толерантности в межличностных отношениях младших школьников, мы понимаем свойство целого как сложное взаимодействие свойств элементов, а не как механическое сложение или суммарное порождение свойств элементов системы.

Принцип гуманистической направленности, один из центральных принципов модели, так как собственно идеи толерантности зарождались из идей гуманизма. Данный принцип предполагает, что в ребёнке, в ученике надо видеть личность со своей индивидуальностью и талантами. Данный принцип приходит на смену авторитарного стиля обучения и взаимодействия в системе учитель-ученик. Данный принцип способствует раскрытию творческого потенциала детей, что немаловажно для нашего исследования.

Принцип социоадаптирующей направленности так же является центральным принципом данной педагогической модели, исходя из того, что одной из воспитательных функций школы является – социализация личности для дальнейшей успешной реализации в обществе, в социуме, а для этого помимо всего прочего необходимо, чтобы ученики учились понимать

друг друга, конструктивно взаимодействовать, проявлять уважение и внимание друг к другу. А всё это является элементами толерантного межличностного взаимодействия.

Принцип личностно-ориентированного и деятельного подходов указывают на то, что необходимо взаимодействовать не только с коллективом учеников в целом в ходе педагогического процесса, но и с каждым отдельным учеником, на основе конкретной учебной задачи. Каждый отдельный ученик уникален и каждому нужно внимание и поддержка учителя. Без применения данного принципа формирование толерантных взаимоотношений внутри детского коллектива будет малоэффективным.

Исходя из цели, задач и принципов, в структуре модели нами выделены мотивационно-побудительный, операционально-технологический (содержательный и технологический) и практический компоненты, которые взаимосвязаны между собой.

Мотивационно-побудительный компонент предполагает формирование установки на позитивное толерантное взаимодействие, формирование мотивационно-ценностного отношения к будущему взаимодействию, создание положительного эмоционального настроя на сотрудничество, преодоление адаптационного барьера, возникновение интереса к межличностным отношениям. Мотивационно-побудительный компонент является основой для усвоения содержательного компонента.

Содержательный компонент обеспечивает овладение теоретическими знаниями о толерантных межличностных отношениях: формирование у младших школьников понимания сущности и особенностей межличностной коммуникации.

Содержательный компонент формирования толерантных межличностных отношений младших школьников взаимосвязан с технологическим компонентом.

Технологический компонент модели ориентирован на методическую подготовку младших школьников к осуществлению толерантных межличностных отношений. Младшие школьники приобретают умение использовать разнообразные формы толерантных установок в межличностных отношениях.

Практический компонент предполагает организацию толерантного взаимодействия в межличностных отношениях. Практический компонент базируется на теоретической и технологической подготовке младших школьников толерантным межличностным отношениям.

Представленные компоненты определяют цели и соответствующее содержание формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников.

Не менее важны условия и содержание программы.

К условиям относится локальная образовательная среда и её организация, формирование толерантных отношений через предусмотренные педагогическим экспериментом мероприятия. Формирование ЗУН по исследуемой

проблеме. Формированию необходимых условий апробации модели соответствует первый этап исследования – диагностико-прогностический (констатирующий): тестирование, анкетирование, беседа, интервьюирование, знакомство с учениками, создание необходимой благоприятной атмосферы, продумывание этапов проведения эксперимента – формирование локальной образовательной среды.

Содержание программы будет включать в себя комплекс последовательных педагогических мероприятий: проведение специально подобранных коллективных игр на взаимодействие, взаимовыручку на сплочение детского коллектива, выявления лидеров, так же предусмотрены индивидуальные задания. На втором этапе будет проведён круглый стол по теме «толерантность и мы», на котором главными участниками будут выступать сами дети. Теоретический блок включающий в себя формирование знаний, умений, навыков по теме исследования, учитывая возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста, также будет устроен форме игр, викторин, конкурсов, творческих заданий, в ходе которых детям будет интересно и несложно усваивать теоретическую часть.

Результат также оценивается по критериально-уровневой шкале сформированности толерантности в межличностных отношениях младших школьников (критерий эффективности сформированности ТМО). Критериально-уровневая шкала будет включать в себя такие элементы как уровень эмпатии, взаимопонимания, терпимости, способности к конструктивному диалогу.

Собственно результатом будет выступать уровень готовности младших школьников к толерантным межличностным отношениям. По итогам исследования будут сформированы практические рекомендации для их применения в учебных заведениях с целью повышения уровня толерантности в межличностных отношениях младших школьников.

Библиографический список

1. **Андреев, Г. М.** Межличностное восприятие в группе [Текст]/ Г. М. Андреев. – М.: Наука, 2000.
2. **Асмолов, А. Н.** Историческая культура и педагогика толерантности [Текст]/ А. Н. Асмолов // Мемориал. –2001. – № 24. – С. 61–63.
3. **Афанасьев, В. Г.** Общество: системность, познание и управление [Текст]/ В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981.
4. **Волков, Б. С.** Психология младшего школьника [Текст]/ Б. С. Волков. – М.: Наука, 2004.
5. **Кемеров, В. Е.** Толерантность в обществе различий [Текст]/ В. Е. Кемеров. – М., 1990.
6. **Лебедев Н. М.** Психологические исследования этической толерантности [Текст]/ Н. М. Лебедев. – М., 2001.
7. **Морозов, К. Е.** Математическое моделирование в научном познании [Текст]/ К. Е. Морозов. – М.: Мысль, 1969.

8. **Риэрдон, Б. Э.** Толерантность – дорога к миру [Текст]/ Б. Э. Риэрдон. – М., 2001.
9. **Степанов, П. А.** Как воспитать толерантность? [Текст]/ П. А. Степанов // Народное образование. –2001. – № 9. – С. 28–39.
10. **Семина, Л. И.** Учимся диалогу. Толерантность: объединения и усилия. [Текст]/ Л. И. Семина, // Семья и школа. – 2001. – № 11–12. – С. 36–40.

УДК 370

Денисова Татьяна Анатольевна

Старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального и специального образования ПГПУ имени В. Г. Белинского, zolotoy925@mail.ru, Пенза

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГРУППЫ РИСКА

Denisova Tat'yana Anatolievna

Senior lecturer of the pedagogics and psychology and theory of primary and special education subdepartment, Penza State Pedagogical University named after V. G. Belinsky, zolotoy925@mail.ru, Penza

PROBLEM OF TEACHING JUNIOR STUDENTS OF RISK GROUP

Современная школа призвана обеспечить всестороннее развитие каждого ребенка в органическом единстве процессов обучения и воспитания. Индивидуально-психологические различия между учащимися начальных классов определяются, прежде всего, индивидуальными особенностями морфологического, функционального созревания организма, проявляющимися в особенностях развития когнитивной и интеллектуальной сферы, речи, в характере деятельности, в общей работоспособности организма.

Детей, испытывающих трудности в социальной и школьной адаптации, проявляющих неуспешность в обучении, но являющихся интеллектуально сохранными, принято называть *детьми группы педагогического риска*. По определению Г. Ф. Кумариной, это дети «в силу физической и психологической ослабленности, психосоциальной запущенности характеризуются дисгармоничным развитием, пониженной обучаемостью и работоспособностью, имеют худшее, чем сверстники качество приспособительных, адаптационных механизмов, склонны к патологическим реакциям на перегрузки» [1, с. 24].

В настоящее время замечена тенденция к увеличению числа детей группы риска. По результатам исследований ученых каждый пятый ребенок на этапе поступления в школу может быть отнесен к категории детей группы

риска, в период дальнейшего обучения количество таких детей увеличивается до 20–30% от детской популяции младших школьников и до 40% подросткового возраста [1, с. 20].

В психолого-педагогической литературе многочисленны попытки определения категории детей группы риска, существуют различные подходы к пониманию и решению проблем обучения таких детей. Толкование этиологии детства, находящегося в ситуации риска, с педагогической, психологической, социологической и медицинской точки зрения осуществляется по-разному.

В нашем понимании, *дети группы риска* представляют неоднородную по своему составу группу детей, нормальное развитие, обучение и социализация которых находится под угрозой срыва или незначительных нарушений, приводящих к проблемам разного характера. Такую ситуацию риска для детей создают различные факторы (экономические, социальные, психологические и педагогические), под которыми можно рассматривать комплекс причин и условий социальной жизни детей. Обстоятельства, нарушающие гармонические отношения между формирующейся личностью и средой, способны действовать как самостоятельно, так и провоцировать действие других факторов (генетических и биологических). Спровоцированный фактором риска комплекс проблем психофизического, индивидуально-личностного и социального развития этих детей, осуществления ими ведущей деятельности может приобрести устойчивый и патологический характер.

Эффективность обучения детей группы риска в школе во многом зависит от уровня специальной готовности учителя к работе с детьми группы риска. Наряду со знаниями из области психологии и педагогики учителю начальной школы необходимы знания и опыт организации педагогического руководства учебной работой таких детей. Сложности обучения младших школьников группы риска, с нашей точки зрения, могут быть обусловлены, в том числе, несовершенством системы педагогического руководства процессом взаимодействия учителя с детьми данной категории в процессе обучения.

Современными исследователями О. В. Байбаковой и Е. В. Шаталовой отмечено, что в практике школьного и педагогического образования существует определенное противоречие между потребностью школы в адекватно подготовленных учителях, способных работать с неуспевающими учащимися, и отсутствием необходимых конструктов в подготовке будущего учителя начальных классов к осуществлению педагогического руководства процессом взаимодействия с такими детьми [3].

Будучи заинтересованными существующей в практике проблемой *педагогического руководства процессом взаимодействия учителя с детьми группы риска в современной начальной школе*, нами был проведен анкетный опрос учителей начальных классов. Цель анкетирования - раскрыть отношение учителей начальной школы к проблемам обучения младших школьников группы риска и понять проблемы педагогического руководства

процессом взаимодействия учителя с такими детьми в современной школе. Вопросы предлагаемой анкеты позволяют выяснить уровень знаний учителей начальной школы о детях группы риска, причинах попадания таких детей, специфике обучения детей группы риска и стиле педагогического общения с ними.

Группирование вопросов анкеты осуществлялось с учетом некоторых особенностей организации педагогического руководства обучением детей группы риска. Среди таких особенностей нами выделены: 1) характер представлений учителей начальной школы о категории детей группы риска, причинах появления таких детей, особенностях их развития; 2) уровень знаний педагогов об особенностях взаимодействия с детьми группы риска в процессе обучения и способах организации соответствующих психолого-педагогических условий, повышающих эффективность процесса обучения; 3) степень осознания проблем обучения (учения и преподавания) детей группы риска в начальной школе; 4) уровень подготовки и осуществления педагогического руководства обучением детей группы риска (планирование, учет уровня подготовки детей, контроль результатов обучения, профилактика возникновения стойких трудностей в учебе, наблюдение за динамикой развития детей группы риска).

Основными критериями оценки ответов учителей, позволяющими определить уровень осознания учителями начальной школы проблем обучения детей группы риска (высокий, средний или низкий), позицию учителей в их решении и некоторые особенности педагогического руководства процессом взаимодействия с младшими школьниками группы риска, выступали:

1. Владение системой знаний о причинах, признаках и проявлениях ситуации риска для ребенка, особенностях развития детей группы риска.

2. Владение системой приемов диагностической работы, использование на практике комплекса методик диагностики ситуации риска в жизни ребенка, изучение последствий влияния неблагоприятных условий развития ребенка на адаптацию в школе, учебную деятельность, поведение, общение со сверстниками.

3. Владение системой мер по предупреждению педагогической и социальной запущенности детей группы риска и преодолению стойких проблем, и трудностей детей группы риска на основе принципов преемственности и взаимодействия.

4. Активное использование в образовательном процессе альтернативных методов и психокоррекционных приемов, учитывающих недостатки психического, индивидуально-личностного и социального развития каждого ребенка и позволяющих создать условия эффективного обучения детей группы риска.

5. Использование в школьной практике специальных технологий организации педагогического руководства процессом взаимодействия с детьми группы риска как отдельного, специального компонента осуществления образовательного процесса в начальной школе.

б. Сотрудничество с родителями, вовлечение их в процесс обучения своих детей, создание между педагогами и родителями атмосферы доброжелательности, взаимоуважения и взаимной требовательности, поддержание общего фона положительных взаимоотношений в семьях детей группы риска.

В анкетировании принимало участие 48 учителей начальных классов, среди которых 36 учителей работают в школах города Пензы (МОУ СОШ № 66, МОУ СОШ № 26, МОУ СОШ №7), 12 – в школах Пензенской области. Среди опрошенных учителей 17% (8 человек) имеют среднее специальное образование, педагогический стаж работы учителя составляет в среднем 20 лет.

Анализ результатов анкетного опроса позволил сделать некоторые выводы.

Значительная часть опрошенных учителей начальных классов города Пензы и Пензенской области недостаточно осознает проблемы обучения детей группы риска, их представления о детях риска, причинах их появления и особенностях развития неполные и неточные. Такой показатель, как различные формы школьной дезадаптации детей, позволяющий говорить о возникновении ситуации риска в процессе их обучения, никем из учителей не рассматривается. Некоторые в данной группе (17% респондентов) утверждают, что детей группы риска у них в классе нет. Однако, по результатам собранной нами первичной информации, в этих классах есть дети-инвалиды (по зрению, с хроническими заболеваниями, врожденной расщелиной верхнего неба, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата) и дети, воспитываемые опекунами и психически нездоровыми родителями.

Большинство опрошенных понимают, что обучение младших школьников группы риска имеет свои особенности, но необходимость создания при этом специальных психолого-педагогических условий, к сожалению, многими не рассматривается. В собственной практике они ограничиваются использованием принципов индивидуального и дифференцированного подхода в обучении. Половина опрошенных (50%) с целью профилактики возникновения стойкой неуспеваемости детей группы риска ограничиваются тем, что организуют учебную работу детей в соответствующем их развитию темпе, предлагают несложные задания, которые, как правило, не носят систематического и целенаправленного характера.

Большая часть учителей не рассматривает необходимость использования на практике комплекса методик диагностики ситуации риска в жизни ребенка и последствий влияния неблагоприятных условий на его развитие, адаптацию в школе, учебную деятельность, поведение, общение со сверстниками. Современные психолого-педагогические технологии (например, с целью снятия эмоционального напряжения учащихся) учителями редко используются. С точки зрения большинства опрошенных, подобные задачи должен и способен решать психолог и социальный педагог. Несмотря на то,

что учителями все же осознается собственная неспособность самостоятельно решать различные проблемы развития детей группы риска, значительная часть опрошенных (около 42%) редко обращается к психологу за помощью при решении сложных вопросов организации специальных условий обучения детей группы риска.

Таким образом, проблема обучения детей группы риска в начальной школе в целом сохранила некоторые черты, присущие ей в течение последних десятилетий. Для учителя на первый план в процессе педагогического руководства обучением младших школьников группы риска выступает задача устранения проблем учебной деятельности и поведения таких детей, избегая при этом вопросы выяснения истинных причин попадания детей в ситуацию риска и прогнозирования последствий стойких трудностей, связанных с педагогической и социальной запущенностью детей группы риска.

Большинство учителей начальных классов испытывают серьезные проблемы в организации взаимодействия с детьми группы риска в процессе обучения, их усилия недостаточны для организации эффективной педагогической работы, создания оптимальных условий и способов обучения таких детей. Одной из причин такого положения остается то, что учитель в сложной, противоречивой ситуации редко встает на место недисциплинированного, слабоуспевающего ученика, в решении каких-либо проблем ребенка перекладывает ответственность на других специалистов (психолога, социального педагога) или близких взрослых.

Библиографический список

1. **Кумарина, Г. Ф.** Компенсирующее обучение как тип коррекционно-развивающего учебного процесса [Текст]/ Г. Ф. Кумарина. // Компенсирующее обучение в России: сборник действующих нормативных документов и учебно-методических материалов / Министерство общего и профессионального образования РФ; Состав. Е. С. Протас – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997. – 160 с.
2. **Кумарина, Г. Ф.** Коррекционная педагогика в начальном образовании [Текст]: учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / [Г. Ф. Кумарина и др.]; под ред. Г. Ф. Кумариной. – М.: Издательский Центр «Академия», 2001. – 320 с.
3. **Байбакова, О. Ю.** Формирование готовности учителя начальных классов в работе с детьми, испытывающими трудности в обучении [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. Ю. Байбакова; Курский гос. университет. – Курск, 2005.

УДК 377.3

Куканова Ольга Дмитриевна

Старший преподаватель кафедры Пищевые производства Пензенской государственной технологической академии; tara.9@mail.ru, Пенза

**ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МАСТЕРОВ
ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ
О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ**

Kukanova Olga Dmitrievna

The senior teacher of chair Food manufactures of the Penza state technological academy; tara.9@mail.ru, Penza

**STUDYING OF REPRESENTATIONS OF MASTERS
IN SERVICE TRAINING ABOUT FORMATION OF CULTURE
OF PROFESSIONAL HEALTH OF PUPILS**

Изменившиеся социально-экономические условия жизни, жесткая конкуренция и становление рыночных отношений выдвигают новые требования к подготовке квалифицированных рабочих в учреждениях начального профессионального образования. Востребованными становятся лишь те выпускники, которые имеют высокие профессиональные знания умения и навыки, способны ориентироваться и управлять производственной ситуацией, обладают развитой общей и профессиональной культурой здоровья.

Ключевая роль в подготовке таких специалистов принадлежит мастерам производственного обучения, ибо, как подчеркивается в работах С. Я. Батышева [1], Н. М. Таланчука [3], В. Н. Корчагина [2], они решают главные задачи учебно-воспитательного процесса. Именно от мастера будет зависеть успешность формирования у учащихся профессиональных умений и навыков, культуры трудовой деятельности, которые определяют индивидуальный профессиональный стиль будущего рабочего. Современный рынок труда и производство требуют от мастера не только владения умениями и навыками профессиональной, но и учебно-воспитательной деятельности. Общая модернизация промышленности, ускорение научно-технического прогресса во всех областях знаний и высокие требования к профессиональному здоровью молодого специалиста на производстве ставят перед мастером задачу активизировать и совершенствовать деятельность по формированию культуры профессионального здоровья учащихся, поскольку именно это интегративное качество способствует снижению риска профессиональных заболеваний, высокой и продолжительной работоспособности, привитию навыков здорового образа жизни.

Однако, по самооценкам учащихся, на примере выборки 150 человек, 70% первокурсников не имеют правильных и ясных представлений о куль-

туре профессионального здоровья, не совсем объективно оценивают свои положительные и отрицательные стороны, часто приписывают себе качества, которыми не обладают (считают себя обладающими культурой профессионального здоровья, а мастера свидетельствуют об обратном). Это приводит к тому, что часть выпускников училищ и лицеев не закрепляются на производстве по своим специальностям в связи с устойчивой заболеваемостью.

Все это вскрывает требования, которые должны соблюдаться в деятельности мастера по определению ее содержания в процессе формирования культуры профессионального здоровья учащихся. В перечень требований входит обязательность формирования у учащихся правильных представлений о сути культуры профессионального здоровья; вооружение их системой знаний о структуре культуры профессионального здоровья, качествах и характеристиках, входящих в эту структуру; выработка умений анализировать собственный уровень культуры профессионального здоровья, уровень сознательности в соблюдении и выполнении здоровьесберегающих норм.

Однако в практике эти требования соблюдаются недостаточно. Такое положение обусловлено тем, что у самих мастеров нет системных представлений о сути культуры профессионального здоровья, ее структуре; многие правила, которыми они руководствуются при этом, фрагментарны. Рассмотрим в этой связи эмпирические данные, характеризующие представления мастеров производственного обучения о формировании культуры профессионального здоровья учащихся, которые были получены в ходе констатирующего эксперимента на примере выборки 79 человек. (в качестве компетентных судей при оценке правильности ответов мастеров были руководители профессиональных училищ и лицеев) (см. табл. 1).

Таблица 1 – Характеристика правильности представлений мастеров производственного обучения о сути культуры профессионального здоровья учащихся и требованиях по ее формированию

№	Вопросы оценивания	Частота ответов в %		
		Правильно	Частично правильно	Ошибочное утверждение
1	2	3	4	5
1.	Представление о том, что такое культура профессионального здоровья	13	52	35
2.	Обладаете ли Вы сами культурой профессионального здоровья?	80	11	9
3.	Какими качествами должен обладать человек, чтобы он мог проявлять культуру профессионального здоровья?	8	87	5

1	2	3	4	5
4.	Какие действия необходимо выполнять, чтобы успешно формировать культуру профессионального здоровья учащихся?	2	25	73
5.	Какие факторы влияют на проявление культуры профессионального здоровья?	29	53	18
6.	Какие факторы влияют на процесс формирования культуры профессионального здоровья учащихся?	26	62	12
7.	Какие формы работы нужно использовать в процессе формирования культуры профессионального здоровья учащихся?	71	6	23
8.	Какие методы нужно использовать в процессе формирования культуры профессионального здоровья учащихся?	8	57	35

Из представленной таблицы 1 видно, что достаточно высокий уровень самооценок по вопросам культуры профессионального здоровья личности выявляется у мастеров только в вопросах, обладают ли они сами культурой профессионального здоровья и какие формы нужно использовать в процессе формирования культуры профессионального здоровья учащихся (две трети оценок оказались верными). По остальным вопросам более двух третей педагогов либо давали частично правильные (52%), либо в корне неверные ответы. Эти данные свидетельствуют, что мастера сами испытывают значительные затруднения в определении правильной системы своих действий. Чтобы понять глубже суть этих сложностей, проведем качественный анализ полученных эмпирических данных.

Ошибочные представления о сути культуры профессионального здоровья. Одна треть педагогов допускают неверную трактовку понятия культуры профессионального здоровья и 35% определяют ее не совсем корректно. В чем же заключается ошибочность мнений?

1. Культура профессионального здоровья учащихся рассматривается как безусловное соблюдение правил и норм техники безопасности в процессе производственной практики, как неукоснительное выполнение требований мастера без учета индивидуальных возможностей учащихся и особенностей будущей профессиональной деятельности с единичными проявлениями элементов здорового образа жизни. Более трети мастеров при определении культуры профессионального здоровья обязательно указывали такие качества как дисциплинированность, исполнительность, причем, выполнение учащимися педагогических требований ассоциируется с чисто механи-

ческими действиями. «Культура профессионального здоровья – это соблюдение учащимися правил и норм поведения на рабочем месте, корректное обращение с предметами труда». Такое понимание культуры профессионального здоровья обуславливает возможность неправильной постановки мастером задач по ее формированию у учащихся. Если суть культуры профессионального здоровья – это безусловное соблюдение учащимися правил и норм поведения, то, следовательно, достаточно узкого круга средств и методов, с помощью которых она может быть сформирована.

2. Трактовка культуры профессионального здоровья как отсутствие вредных привычек (курение, алкоголь, наркотики) и нарушений режима учебно-производственной деятельности без уважительной причины, т. е. узкое ее понимание. Ошибка этого типа настолько распространена среди мастеров производственного обучения, что практически 81% из них на вопрос: «Каких учащихся Вашей группы Вы считаете обладающими или не обладающими культурой профессионального здоровья, и по каким критериям Вы это оцениваете?», в основу берут два критерия – наличие (отсутствие) вредных привычек и пропусков занятий. Эта установка не только не правильна, но и порочна по своей сути, так как она ориентирует педагогов на крайние проявления в жизнедеятельности личности. Более того, если любое нарушение учащимися требований учебно-производственного режима, производственной санитарии и гигиены подвергается анализу и выявляются его причины, то учащиеся, не допускающие каких-либо нарушений, как правило, оцениваются по одному признаку – «вредных привычек не имеет, занятия не пропускает, следовательно, обладает культурой профессионального здоровья». В действительности не каждый учащийся, у которого нет вредных привычек и нарушений дисциплины, обладает культурой профессионального здоровья. Многие учащиеся (до 36%) не имеют каких-либо нарушений (наличие вредных привычек, невыполнение требований мастера, пропуски занятий без уважительной причины) тем не менее, характеризуются крайне низким уровнем культуры профессионального здоровья.

3. Одноуровневый подход к культуре профессионального здоровья. Мы отмечали выше, что мастера производственного обучения любого учащегося, который не имеет вредных привычек и не нарушает учебно-производственный режим, считают обладающим культурой профессионального здоровья. Во многом такой подход связан с тем, что культура профессионального здоровья частью мастеров рассматривается в одной плоскости. Типичный пример: «Имеет низкую культуру профессионального здоровья, не выполняет моих требований на занятиях». Культура профессионального здоровья вообще дифференцируется на два вида – низкая и высокая. При этом в понятие «высокая культура профессионального здоровья» вкладывается любое поведение, не связанное с отклонениями. Именно та группа мастеров, которые категорично делят культуру профессионального здоровья на хорошую и плохую, не могут определить задачи по формированию культуры профессионального здоровья тех учащихся, которые не допуска-

ют отклонений от общепринятых стандартов. В большинстве случаев такие задачи вообще не ставятся, поскольку мастера считают, что в отношении этих учащихся они нецелесообразны.

Так как некоторая часть мастеров производственного обучения, ориентирована на одноуровневый подход к рассмотрению культуры профессионального здоровья (в 73% случаев в обследованной выборке), им, следовательно, трудно определить правильную логику построения воспитательной деятельности, предвидеть перспективу в формировании культуры профессионального здоровья учащихся.

Ошибочный узкий подход к формированию культуры профессионального здоровья учащихся. Прежде всего, нужно отметить, обращаясь к таблице 1, что только 2% мастеров, верно определяют свои действия по формированию культуры профессионального здоровья учащихся. Это, как правило, педагоги с высшим педагогическим образованием, со стажем работы более 10 лет и плюс к этому одаренные воспитатели, которые интуитивно приходят к правильным выкладкам о системе своей воспитательной работы. Остальные мастера оказываются перед большими трудностями, когда им приходится решать подобную задачу. Рассмотрим типичные ответы мастеров, которые вскрывают причины возникающих трудностей в названном аспекте (см. табл. 2).

Таблица 2 – Типичные ошибочные ответы мастеров при характеристике деятельности и ее структуры в процессе формирования культуры профессионального здоровья учащихся

№	Группы ошибочных типичных ответов	Частота в %
1.	Главное и основное в формировании культуры профессионального здоровья учащихся – это инструктирование и контроль.	41
2.	Формирование культуры профессионального здоровья учащихся включает: инструктирование, контроль и корректирование поведения учащихся.	31
3.	Формирование культуры профессионального здоровья учащихся включает: инструктирование, контроль и корректирование поведения учащихся, изучение уровня культуры профессионального здоровья, ее мотивов, организации.	28

Мастера первой группы допускают ошибку в трактовке структуры своей деятельности по формированию культуры профессионального здоровья учащихся, которая заключается в том, что они сводят эту деятельность до формального уровня, видя в ней два элемента – инструктирование и контроль. Они оправдывают такой подход тем, что имеют дело с выпускниками девятых классов, которые уже знают, что такое культура здоровья и имеют представление об особенностях выбранной специальности. «Если абитуриент принял решение поступать на выбранную специальность, он должен стремиться получать углубленные знания самостоятельно». Поэтому, считают мастера, нет необходимости тратить время на разъяснение

сути культуры профессионального здоровья, так как задача состоит только в том, чтобы ознакомить учащихся с требованиями учебно-производственного режима, напомнить им основные правила поведения на рабочем месте, правила и нормы здорового образа жизни и проконтролировать исполнение предъявляемых требований. Именно эти 41% мастеров имеют самые низкие показатели эффективности в формировании культуры профессионального здоровья учащихся.

Мастера второй группы легко обнаруживают ошибки своих коллег из первой группы и доказывают, что наряду с инструктированием и контролем, нужна также коррекция поведения учащихся. В содержание коррекции, в данном случае, вкладывается не вся совокупность коррекционных действий, а лишь те ее элементы, которые назывались педагогами - «проведу беседу о его образе жизни и увлечениях, посоветую ходить в спортивные секции и кружки».

Более полная структура деятельности по формированию культуры профессионального здоровья учащихся – у мастеров третьей группы, которые включают в нее, помимо названных компонентов, диагностирование уровня культуры профессионального здоровья, изучение мотивов ее формирования, организацию жизнедеятельности учащихся. Тем не менее, и мастера этой группы недостаточно целостно видят процесс формирования культуры профессионального здоровья учащихся. Вследствие этого возникают многочисленные трудности в воспитательной работе.

Если сгруппировать выявленные трудности по логике воспитательной деятельности, то они могут быть представлены следующим образом.

1. Трудности, связанные с недостаточной изученностью исходного уровня культуры профессионального здоровья во вводном периоде обучения.

Принимая учебные группы и осуществляя изучение учащихся, мастера не проводят достаточно глубокого анализа развитости общей культуры здоровья, а ограничиваются поверхностными данными из школьных характеристик, из результатов несистематических наблюдений, несущих общий характер. 86% мастеров недостаточно четко представляют себе, как можно комплексно диагностировать состояние культуры профессионального здоровья ученика.

В ходе индивидуальных бесед с мастерами производственного обучения нами было выявлено, что сами они не осознают этой трудности. Изучение нами этого вопроса показало, что среди причин, препятствующих здоровому образу жизни учащегося, преобладают психологические факторы, которые поддаются педагогической коррекции. Их знание в решающей мере связано с изученностью каждого ученика в целом, с установлением совокупности качеств, влияющих на проявление здорового образа жизни.

Пользуясь ограниченными сведениями об учащихся, такие мастера довольно часто объясняют отдельные поступки учащихся не теми причинами,

которые в данный момент действуют, а потому направляют свои усилия не всегда в нужном направлении.

2. Трудности, обусловленные тем, что задачи по формированию культуры профессионального здоровья учащихся ставятся одинаковые для всех воспитанников.

Эти задачи можно условно сгруппировать на три группы: а) направленные на формирование у учащихся представлений о культуре профессионального здоровья; б) направленные на формирование умений творчески использовать знания о культуре профессионального здоровья для ее проявления в процессе жизнедеятельности; в) направленные на формирование у учащихся привычек сознательно осуществлять свои действия по сохранению и укреплению профессионального здоровья, и одновременно представим, что культуру профессионального здоровья можно условно разделить на три уровня – высокий, средний, низкий.

Наше исследование показало, что для учащихся с высоким уровнем культуры профессионального здоровья неуместными являются задачи, направленные на формирование представлений о здоровом образе жизни, культуре профессионального здоровья, умений проявлять ее, так как она у них достаточно развита. Для учащихся с низким уровнем культуры профессионального здоровья неправомерна постановка задачи типа – «культура профессионального здоровья – залог профессионального долголетия», так как они неспособны пока достигнуть такой цели. Перед ними должны ставиться более скромные задачи.

Приведенный пример является достаточно типичным для многих мастеров. Фактически каждый третий педагог формулирует задачи по формированию культуры профессионального здоровья учащихся без учета уровня ее сформированности у учащихся, поэтому у них часть воспитанников сталкивается с непосильными требованиями, в силу чего результат их воспитания низкий, другие выполняют задачи невысокой сложности и вследствие этого их развитие замедляется.

3. Трудности, вызываемые фрагментарностью контроля и анализа хода формирования культуры профессионального здоровья учащихся.

Мы уже отмечали выше, что мастера производственного обучения придают большое значение контролю поведения и деятельности учащихся, но вместе с тем крайне недостаточно обращают внимание на контроль процесса формирования их культуры профессионального здоровья. Так, в частности, об этом свидетельствует и структура контроля, которую называют большинство мастеров. Это контроль выполнения производственных заданий, выполнения поручений мастера, соблюдения правил и норм техники безопасности во время производственной деятельности. Педагогический анализ соответственно сводится к названным аспектам.

Несмотря на большую значимость таких показателей как посещаемость занятий, выполнение поручений, умение правильно организовать свою производственную деятельность, они являются, в известной мере, формаль-

ными и не свидетельствуют о существенных сторонах культуры профессионального здоровья. Если рассматривать культуру профессионального здоровья, как компонент общей культуры здоровья личности, определяющий здоровьесберегающую и здоровьесформирующую направленность будущей профессиональной деятельности учащихся, то, очевидно, что названные показатели окажутся недостаточными. Педагогу важнее всего в процессе контроля и анализа установить качество здоровьесберегающих действий, мотивы, которыми руководствовался учащийся, степень настойчивости в преодолении трудностей, реализацию индивидуальных возможностей здоровьесберегающей деятельности и поведения вне педагогического контроля, степень требовательности к себе. В результате того, что контроль и анализ хода формирования культуры профессионального здоровья учащихся чаще всего является односторонним, узким, фрагментарным, а нередко и случайным, то получаемая информация не дает объективной картины о том, какие педагогические действия нуждаются в коррекции, как их усовершенствовать.

4. Ограниченность арсенала форм и методов, используемых в процессе формирования культуры профессионального здоровья учащихся.

С данным явлением связаны наибольшие трудности в деятельности мастера производственного обучения. Назовем, в первую очередь, формы и методы, которые наиболее активно используют мастера в воспитательной работе. Среди них – индивидуальные беседы (86%), контроль (95%), предъявление требований (100%), наказание (87%) и обсуждение на собрании группы (73%), то есть формы и методы, которые имеют преимущественно информативный и дисциплинарный характер и рассчитанные на формирование только представлений о здоровом образе жизни, культуре профессионального здоровья, либо на принуждение учащихся к проявлению входящих в ее структуру характеристик. Крайне низкий показатель применения именно тех форм и методов, которые затрагивают эмоциональную, волевую, мотивационную сферы личности – показ (10%) и анализ образцов культуры профессионального здоровья (7%), создание воспитывающих ситуаций (3%), организация учебно-производственной деятельности и культурно-массовых мероприятий (45%), которые в данном случае должны стать основными. Ведь любое проявление активной деятельности сопровождается эмоциональными переживаниями. Эмоции учащихся выполняют функцию оценки, стимулирования (торможения) их учебно-производственной деятельности, направляя и координируя ее.

Частое использование методов первой группы объясняется тем, что они более доступны, не требуют сложной подготовительной работы, обладания педагогическим мастерством. Кроме этого, отсутствие специальных методических рекомендаций в этом плане затрудняет выработку эталонов деятельности по применению эффективных методов формирования культуры профессионального здоровья учащихся. В этой связи назовем типичные ошибки, допускаемые мастерами в названном аспекте:

– однотипность применяемых методов и форм формирования культуры профессионального здоровья учащихся, что вызывает у них негативизм к педагогическим требованиям;

– доминирующая направленность на методы принуждения, что также снижает эффективность процесса формирования культуры профессионального здоровья учащихся, так как эти методы обеспечивают временный результат;

– слабая представленность методов, использование которых направлено на эмоционально-волевое возбуждение, на проявление состояния переживания за неудачи в соблюдении, исполнении установленных правил для учащихся, режима учебно-производственной деятельности, санитарно-гигиенических норм в контексте культуры профессионального здоровья. Большинство из активно используемых методов обеспечивают торможение негативной направленности личности, в тоже время методы, направленные на формирование мотивации к проявлению культуры профессионального здоровья практически не используются.

Таким образом, анализ эмпирических данных, характеризующих представления мастеров производственного обучения о формировании культуры профессионального здоровья, а также испытываемые ими в этом плане трудности и их причины, дают нам основание считать эту проблему чрезвычайно острой в практике воспитания и позволяют точнее и целенаправленнее подойти к разработке соответствующего содержания и методов по ее решению.

Библиографический список

1. **Батышев, С. Я.** Производственная педагогика [Текст]: учебник/С. Я. Батышев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Машиностроение, 1984.
2. **Корчагин, В. Н.** Генезис системно-синергетической педагогики: теория воспитания и обучения [Текст] / В. Н. Корчагин. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2003.
3. **Таланчук, Н. М.** Воспитательная работа мастера профтехучилища [Текст] / Н. М. Таланчук. – Казань: Таткнигоиздат, 1982.

УДК 371.315.5

Лактионова Юлия Сергеевна

Преподаватель, pedagog@masu.ru, Магнитогорск

**МОДЕЛЬ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ
УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ СРЕДНЕЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ «ИНФОРМАТИКИ И ИКТ»**

Laktionova Julia Sergeevna

Lecturer pedagog@masu.ru, Magnitogorsk

**DEVELOPING TRAINING MODEL OF AVERAGE SCHOOL'S
PUPILS IN THE STUDYING ON «COMPUTER SCIENCE
AND INFORMATICS TECHNOLOGIES»**

На современном этапе развития общества потребность в информационных технологиях очень высока. Являясь одним из самых эффективных средств самообразования, информатика сегодня по праву занимает одно из передовых мест среди базовых дисциплин. Так как главной частью современного образовательного заказа является требование, чтобы учащийся не только получил сумму знаний, но чтобы ему было обеспечено максимальное развитие, необходимо создание более эффективных форм учебной деятельности, которые дадут предпосылки для организации полноценных процессов самообразования и развития.

В связи с этим в основу образовательной программы школы дисциплине «Информатика и информационно-коммуникационные технологии» («Информатика и ИКТ») наряду с другими, может быть положена система развивающего обучения, представляющая собой целостную психолого-педагогическую систему, альтернативную системе традиционного обучения школьников [2]. В основе теории развивающего образования лежат такие фундаментальные понятия как понятие деятельности, идеального, сознания, личности; даются логико-психологические основания эмпирического и теоретического мышления; описывается учебная деятельность школьников, осуществление которой способствует их психическому развитию [1].

«Информатика и информационно-коммуникационные технологии» – беспрецедентное явление в мировой педагогической практике. Для информатики как отрасли научного знания и области человеческой деятельности говорить о «стабилизации» пока не приходится. Важность изучения вопросов рассматриваемых информатикой, обусловила введение курса «Информатика и ИКТ» как общеобразовательного курса.

Полагаем, что эффективность обучения учащихся старших классов средней общеобразовательной школы курсу «Информатика и информационно-коммуникационные технологии» будет выше, если обучение указанному курсу будет

осуществляется в рамках целенаправленной реализации модели развивающего обучения, включающей взаимосвязанные компоненты:

1. *Целевой компонент* определяется на основе образовательного заказа на подготовку учащихся старших классов по курсу «Информатика и ИКТ» и государственных образовательных стандартов, включает цели и задачи процесса развивающего обучения указанному курсу и определяет содержание, виды деятельности, средства, формы и методы обучения.

2. *Содержательный компонент* включает образовательные программы обучения учащихся курсу «Информатика и ИКТ» с учетом принципов развивающего обучения, содержание процесса обучения, средства обучения, в том числе учебно-методический комплекс материалов по подготовке учащихся старших классов средней общеобразовательной школы по указанному курсу и виды взаимосвязанной деятельности учащихся и учителя информатики.

3. *Организационно-методический компонент* модели включает комплекс педагогических условий эффективности развивающего обучения учащихся старших классов в процессе изучения курса «Информатика и информационно-коммуникационные технологии», а также формы и методы процесса обучения.

4. *Результативный компонент* содержит результаты процесса обучения (уровни сформированности знаний, умений, значимых качеств личности учащихся старших классов).

Проблемы интеллектуального, нравственного и физического развития школьников становятся весьма актуальными в образовании учащихся. Проанализированные нами системы развивающего обучения сходятся в общем понимании сути развивающего обучения, но расходятся в видах или типах психических новообразований, характеризующих развитие личности школьника. Разработка теорий и концепций развивающего обучения, рассматривалась нами как этап подготовки структурно – функциональной модели развивающего обучения учащихся старших классов курсу «Информатика и ИКТ», которая интегрирует в себе основные положения перечисленных теорий. Ядром данной модели является положение о том, что развитие личности осуществляется в процессе обучения и воспитания, а также о том, что развитие мышления должно носить опережающий характер.

Анализируя различные взгляды, можно принять следующее определение категории «развитие». Развитие представляет собой закономерное, целостное, необратимое структурное изменение системы, представляющее системно-целостный процесс, охватывающий все его основные стадии: возникновение, становление, зрелость, преобразование и регулятивом которого является преемственность, выступающая внутренней основой, обуславливающей интегральность, целостность и направленность процессов в системе. Это понятие занимает одно из центральных мест в теории и методологии научного познания.

Развитие старшеклассников в обучении курсу «Информатика и ИКТ» мы рассматриваем как целенаправленный процесс качественного совершенствования и самосовершенствования активной личности, протекающий через такие формы познания как сознание и деятельность и в котором преемственность закономерно проявляется как развитие этого процесса, а главным его источни-

ком является противоречие между преемственностью и безотносительностью.

Развивающим является такое обучение, которое создает условия для запуска внутренних факторов психики человека, благодаря которому возникают новообразования не являющиеся прямым результатом педагогического воздействия [3].

С учетом системного аспекта исследуемого понятия мы развивающим обучением старшеклассников в процессе изучения «Информатики и ИКТ», будем называть систему следующих элементов: образовательного заказа, образовательного стандарта, целей, задач, содержания, форм, методов, средств обучения и видов деятельности, условий и принципов, а также обязательной диагностикой результатов в процессе обучения указанному курсу, функционирующая во взаимной деятельности учителя и учащихся, в ходе которой происходит усвоение знаний и способов действий, развитие индивидуальных способностей и качеств личности учащихся.

Продуктивной, на наш взгляд, является методология построения модели развивающего обучения учащихся старших классов курсу «Информатика и ИКТ», базирующаяся на комплексном, сбалансированном учете основных факторов, определяющих содержание образовательной области. А именно, на комплексном анализе структуры изучаемой области действительности и структуры деятельности человека в данной области с учетом принципов развивающего обучения. Причем, деятельностный подход и принципы развивающего обучения целесообразно использовать на всех этапах построения модели: при определении целей обучения, отборе содержания, определении основных принципов построения методики обучения, выборе форм представления материала, построении системы учебных задач, выборе форм и средств обучения, организации контроля результатов обучения.

Последовательное применение данной методологии позволяет перейти от обучения информатике, носящего преимущественно информационный характер и направленного в основном на исполнительскую деятельность, на формирование личности, умеющей ориентироваться и принимать обоснованные решения в условиях современной информационной среды, владеющей приемами творческой деятельности и способной не только усваивать готовое знание, но и генерировать новое.

Основные положения теории развивающего обучения, как методологической основы модели развивающего обучения «Информатике и ИКТ» мы видим в аспекте:

1) *содержания, структуры и логики подачи материала:* в содержании образования должны быть представлены элементы как духовной, так и материальной культуры общества; содержание образования должно учитывать возрастные особенности учащихся и требования (потребности) общества; идея крупных блоков (объединение нескольких тем учебного материала, уроков в отдельные блоки); структурирование учебного материала (предполагает установление последовательности и взаимосвязи структурных элементов, важно, чтобы при этом обеспечивалось: замкнутость, системность и логическая завершенность блока учебного материала с явными внутренними взаимосвязями); следование по принципу взаимоподчинения (от общего к частному); организа-

ция учебного процесса базируется на принципе проблемности; идея трудной цели (перед учеником ставится как можно более сложная цель и внушается уверенность в её преодолении); использование опорных конспектов;

2) *отношения к учебному процессу*: отношение к обучению как творческому взаимодействию учителя и ученика; обучение без принуждения; воспитание познавательного интереса; создание эмоционально-положительного и сознательного отношения к учению;

3) *конечной цели и рефлексии процесса обучения*: четкое определение цели усвоения знаний; четкое представление модели конечного продукта познавательной деятельности; возможность проведения рефлексии познавательной деятельности учащихся;

4) *методического обеспечения*: комплексное применение принципов и методов дидактики и воспитания; конкретность дидактических и воспитательных воздействий на основе всестороннего изучения школьников и дифференцированного подхода к их обучению, воспитанию, развитию;

5) *организации и управления учебным процессом*: эффективное управление педагогическим процессом, предполагающее единство творческого планирования, организации, регулирования, учета и контроля; свободный выбор (использование учителем по своему усмотрению учебного времени в целях наилучшего усвоения учебного материала), интеллектуальный фон класса (постановка значимых жизненных целей и получение учащимися более широких по сравнению с учебной программой знаний), коллективная творческая воспитательная деятельность, творческое самоуправление учащихся, процесс взаимодействия учителя и учащихся ориентирован на развитие индивидуальности школьника и социализацию его личности; сочетание систематической самостоятельной поисковой деятельности учащихся с усвоением ими готовых выводов науки; оптимизация педагогической деятельности; оптимальность педагогических усилий школы, семьи, общественности к творческому применению идей эффективных учебно-воспитательных воздействий к личности и коллективу.

Главная особенность развивающего обучения информатике учащихся старших классов заключается в том, что предметные знания и способы деятельности получаемые в процессе изучения информатики значимы для других предметных областей и для формирования качеств личности, т. е. становятся метапредметными и личностными.

В ходе экспериментальной работы нами была определена, обоснована и описана структурно – функциональная модель развивающего обучения старшеклассников в процессе изучения «Информатики и ИКТ» (рисунок). Все компоненты модели развивающего обучения учащихся старших классов курсу «Информатика и ИКТ» определяются на основе образовательного заказа и государственного образовательного стандарта на подготовку учащихся старших классов указанному курсу. Образовательный заказ на изучение курса «Информатика и ИКТ» в школе надо рассматривать как положительную и конструктивную реакцию системы образования на социальный заказ современного информационного общества. Государственный образовательный стандарт устанавливает обязательный минимум содержания основных образовательных

программ, требования к уровню подготовки выпускников, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся и нормативы учебного времени. Принципы развивающего обучения учащихся старших классов в процессе изучения «Информатики и ИКТ» находят адекватное отражение во всех элементах целевого, содержательного, организационно-методического и результативного компонента модели.



Структурно-функциональная модель развивающего обучения старшекласников в процессе изучения «Информатики и ИКТ»

Целевой компонент определяет элементы содержательного компонента. Так цели и задачи развивающего обучения определяют содержание, виды деятельности и средства процесса обучения. Содержательный компонент модели определяет элементы организационно-методического компонента. Так, например, содержание, виды деятельности и средства обучения курсу «Информатика и ИКТ» определяют выбор методов, форм и условий эффективности развивающего обучения. Элементы целевого, содержательный и организационно-методического компонентов модели определяют результативный компонент - уровни сформированности знаний, умений, значимых качеств личности учащегося (низкий, средний высокий), которые в свою очередь влияют на компоненты целевого, содержательного и организационно-методического компонентов.

В процессе обучения учителям необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Так при обучении информатике учащихся старших классов необходимо учитывать и использовать особенности юношеского возраста с целью повышения эффективности обучения.

Особенности модели развивающего обучения информатике мы видим в следующих моментах:

– в содержании образовательного заказа, в основе которого лежит формирование личности способной ориентироваться в современном информационном обществе, это определяется тем, что информатика в настоящее время как одна из перспективных отраслей научного знания, формирует системно-информационный подход к анализу окружающего мира, изучающая информационные процессы, методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации; стремительно развивающаяся и постоянно расширяющаяся область практической деятельности человека, связанная с использованием информационных технологий;

– в требованиях государственного образовательного стандарта, в котором обозначена концепция изучения информатики в школе, учитывающая необходимость всестороннего развития личности учащихся, освоения знаний, овладения необходимыми умениями, развития познавательных интересов и творческих способностей, воспитание черт личности, ценных для каждого индивидуума и общества в целом и обеспечения высокого уровня информационной культуры учащегося.

– в содержании компонентов самой модели развивающего обучения (в целях, задачах, содержании, формах, методах и видах деятельности процесса обучения информатике, условиях ее эффективности), которые определяются принципами развивающего обучения.

Особенности изучения информатики в старших классах общеобразовательной школы в аспекте разработанной модели мы видим в следующем:

– в освоении системы знаний отражающих вклад информатики в формирование современной научной картины мира, раскрывающих роль информационных процессов в биологических, социальных и технических системах, а также методы и средства их автоматизации;

– в формировании представлений об информации как важнейшем стратегическом ресурсе развития личности, государства, общества, необходимости строить свою жизнь в соответствии с требованиями и возможностями информационной цивилизации, критически оценивать ее позитивные и негативные стороны; осознание своего места в этой цивилизации;

– в осознании интегрирующей роли информатики в системе учебных дисциплин, умение использовать ее понятия и методы для объяснения фактов, явлений и процессов в различных предметных областях;

– в приобретении опыта использования информационных ресурсов общества и средств коммуникаций в учебной и практической деятельности, в частности, при выполнении учебных проектов;

– в умении создавать и поддерживать индивидуальную информационную среду, обеспечивать защиту значимой информации и личную информационную безопасность.

Проведенная работа по реализации модели развивающего обучения старшеклассников средней общеобразовательной школы в процессе изучения «Информатики и ИКТ» положительно сказалась на повышении уровня знаний, умений, значимых качеств личности учащихся. Эффективность указанной модели обеспечивалась реализацией соответствующего комплекса педагогических условий эффективности процесса развивающего обучения учащихся старших классов в процессе изучения «Информатики и ИКТ».

Библиографический список

1. **Беликов, В. А.** Философия образования личности: Деятельностный аспект [Текст]: монография / В. А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.

2. **Воронцов, А. Б.** Практика развивающего обучения по системе Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [Текст]: Из опыта работы ЭУК «Школа развития» / А. Б. Воронцов, – М.: ЦПРО «Развитие личности», 1998 – 360 с.

3. **Скаткин, М. Н.** Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении [Текст] / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1965. – 150 с.

УДК 372.3/4

Бизикова Ольга Анатольевна

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, ol_bz@mail.ru, Нижневартовск

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРЕ

Bizikova Olga Anatolievna

The candidate of pedagogical sciences, the senior teacher of Nizhnevartovsk state humanitarian university, ol_bz@mail.ru, Nizhnevartovsk

FORMING OF GRAMMAR SKILLS PRESCHOOL CHILDREN IN GAMES

Известно, что своевременное усвоение грамматического строя речи ребенком является важнейшим условием не только его полноценного речевого, но и общего психического развития [4]. Грамматический строй речи – зеркало интеллектуального развития ребенка, т. к. грамматические формы родного языка являются «материальной основой мышления» [3].

Исследования выявили, что дети, усваивая систему языка, нередко нарушают существующие нормы, используя ошибочные формы, которые являются «правильными» с точки зрения языковой системы, но не правильными с точки зрения существующей нормы [1; 2; 4 и др.]. Механизмом появления «правильных ошибок» являются языковые обобщения детей, поэтому этап грамматических ошибок закономерен и правомерен. Но их исправление является непременным условием своевременного усвоения детьми грамматической правильности речи [1]. При этом подчеркивается, что как бы тактично и доброжелательно взрослый ни исправлял детские ошибки, желательно, чтобы ошибок и их исправлений по возможности было меньше, поэтому так важно предупреждать их появление.

Именно этой цели служит основное направление грамматической работы с детьми – профилактика ошибок через упражнения детей в употреблении трудных грамматических форм. Данное направление предполагает содействие своевременному формированию правильных грамматических навыков, которое строится с учетом их естественного онтогенеза. Знать последовательность становления навыков – значит опираться на закономерности их формирования. Психологи выявили, что грамматический навык в своем формировании проходит несколько этапов. Первый шаг в усвоении грамматической формы – *понимание* ее значения. После этого происходит *заимствование* данной формы: услышав ее в речи других людей (чаще всего взрослых), ребенок повторяет ее в аналогичной ситуации.

Дальнейший этап – этап «правильных ошибок». Ребенок по аналогии со знакомыми формами образует грамматические формы на новом словесном материале: шары, цветы и *стулы*. Это этап генерализации (обобщения) грамматических отношений. После чего постепенно ребенок подходит к этапу усвоения *нормативных грамматических форм*, овладевает способностью оценивать их правильность в своей и чужой речи [1; 2; 4; 5 и др.]. Длительность прохождения описанных этапов детьми зависит от разных факторов, среди которых целенаправленное педагогическое руководство считается наиболее важным для ускорения этого процесса.

В формировании грамматических навыков особое место занимают дидактические игры, с помощью которых педагоги могут управлять процессом своевременного усвоения детьми грамматического строя родного языка. По мнению психологов, игра – благоприятная основа для обучения и воспитания дошкольников всех возрастов, поскольку она создает эмоциональный фон, важный для возникновения положительного отношения к педагогическому процессу, педагогу, к его заданиям. В игре трудности выполнения требований и правил преодолеваются ребенком охотно и с удовлетворением, т. к. игровые мотивы обладают большой побудительной силой для него.

В играх дети запоминают в два раза больше слов. Игра – деятельность, удовлетворяющая биологические, духовные и социальные потребности развивающейся личности ребенка, она является естественным его состоянием, поэтому игра должна пронизывать все сферы жизни ребенка [3].

Наше исследование было направлено на изучение опыта использования дидактической игры в процессе формирования у детей грамматических умений и навыков. Опыт изучали в процессе анкетирования воспитателей, анализа планов образовательной работы с детьми, бесед с воспитателями, наблюдений за педагогическим процессом, творческие задания педагогам.

Анкетирование воспитателей проводилось для того, чтобы выявить характер использования в этом процессе игр, особенности их планирования.

Анкетированием было охвачено 60 воспитателей. Стаж педагогической работы в ДОУ от года до пяти лет имели 13,3% респондентов; стаж 6–10 лет – 38,3%, а 36,7% участников анкетирования проработали в должности педагога ДОУ 11–15 лет; более 15 лет – 11,5%. Таким образом, большинство опрошенных педагогов имело достаточный опыт образовательной работы с дошкольниками. Это позволяло считать их ответы отражением существующих тенденций в процессе формирования грамматического строя речи и в использовании игровых технологий в развитии речи детей, в т. ч. ее грамматического аспекта.

В анкетировании нас интересовало количество разучиваемых речевых игр в течение недели и месяца. Приблизительно третья часть опрошенных не решились ответить на этот вопрос (34,4%); большинство ответили, что в неделю они разучивают с детьми одну или две игры. Некоторые воспитатели – три-четыре игры. Количество игр, разучиваемых в течение месяца, колебалось от двух до шести. Один из респондентов назвал запредельное количество – 10 (!). Если учесть, что в течение месяца разучиваются игры

по другим разделам программы, то, конечно, данная цифра не реальна для выполнения.

На вопрос «Сколько раз следует повторять одну игру» почти все ответили примерно так: «Пока детям не надоест», «До тех пор, пока детям интересно», некоторые указывали, что игру следует повторять «До усвоения игры детьми», «До закрепления правил». Такая тенденция вполне закономерна, поскольку даже в программах воспитания и развития детей дается просто перечень игр, а образовательная задача указывается не всегда. Это нередко приводит к бесцельному использованию игр, что и проявилось в анкетах воспитателей. И только 13,5% педагогов рассматривали игру как способ решения определенной речевой задачи, в их ответах на этот вопрос отмечалось: «Пока ребенок не решит дидактическую задачу», «В зависимости от дидактической задачи».

Наблюдения за педагогической деятельностью воспитателей подготовительных групп были направлены на выявление:

- опыта педагогов в содействии усвоению грамматических умений у дошкольников;
- приемов их формирования, используемых педагогами на занятиях и в совместной деятельности, наличия в их речи образцов правильных грамматических форм в процессе проведения игр.

Результаты анкетирования воспитателей сопоставлялись с наблюдениями за их педагогической деятельностью и материалами анализа документации, выполненных творческих заданий.

Собранные данные и их анализ выявили два существенных недостатка в процессе формирования грамматического строя у детей и в применении игр.

1. Педагоги не учитывают этапы усвоения грамматических навыков детьми, что, согласно теоретическим положениям, необходимо при педагогическом управлении этим процессом. Обучая детей правильному употреблению той или иной грамматической формы, педагоги выпускают этап ее заимствования из образца речи взрослого, они не включают в процесс игры образцы правильных грамматических форм. Дошкольники сразу вовлекаются в деятельность по конструированию трудных грамматических форм, что, естественно, приводит к ошибкам детей в их употреблении, их исправлению воспитателями. Иначе говоря, вместо управляемости процессом наблюдается та же «спонтанность» усвоения грамматики языка, вместо предупреждения ошибок в речи детей – их исправление.

Подобный опыт приводит к недостаточной эффективности использования игр в формировании грамматических навыков. Кроме того, исправление ошибок в игре вредит самой игре и противоречит существующим требованиям к уместности исправлений. Игра из увлекательной деятельности превращается в неэффективное упражнение, в ходе которого дети ошибаются, а их поправляют.

В беседах с воспитателями пытались выяснить, почему они пренебрегают образцом как приемом обучения детей правильным грамматическим

навыкам. Педагоги объясняли это тем, что большинство описаний содержания игр, представленных в сборниках игр, ориентирует именно на организацию самостоятельного образования детьми грамматических форм, на закрепление знаний и умений детей.

Диагностическое творческое задание для воспитателей (студентов-заочников) показало, что даже те воспитатели, которые помнят специфику этапов становления грамматических навыков (правильно их называют), при составлении конспекта игры крайне редко прибегают к использованию образцов правильных грамматических форм. Из 198 проанализированных конспектов проведения игр лишь в семи предусматривался образец педагога. Можно констатировать вольное или невольное игнорирование практичными работниками ДОО теоретических основ формирования грамматического строя речи.

2. Изучение планов образовательной работы с детьми (были изучены планы 18 подготовительных групп ДОО) и анкет показало, что выбор дидактических игр для занятий и совместной деятельности воспитателя с детьми нередко случаен: содержание игр не связывается с задачами, решаемыми на занятиях, упускается целевое назначение игр, нет повторяемости в их проведении.

Планируется неоправданно большое количество игр в неделю. Беседы с детьми о любимых играх выявили, что из 7–9 грамматических игр, включенных в недельный план работы, дети могут вспомнить лишь 1–2 игры. На предложение поиграть в игру «Чего не стало» дети откликнулись, но игра быстро угасла, т. к. и правила, и содержание игры усвоены детьми поверхностно, этапа творческого поиска новых самостоятельных игровых действий они не достигли. А ведь именно в творческой сути игрового действия кроется душа игры и ее педагогические возможности.

Выявленные недостатки обнаруживают существующие в практике противоречия между доказанными педагогическими возможностями дидактических игр и их неэффективным использованием в процессе формирования грамматического строя речи детей; между существующими закономерностями усвоения грамматических навыков детьми и их игнорированием в процессе содействия их формированию.

Для того чтобы выявить возможности дидактических игр, не в закреплении усвоенных грамматических категорий, а в содействии усвоению новых, трудных грамматических форм, было осуществлено поисковое исследование. Для определения исходных данных провели обследование грамматических умений у 100 детей подготовительных групп. В числе наиболее трудных для детей старшего дошкольного возраста оказалось согласование числительных с существительными и использование существительных множественного числа в родительном падеже. Распространенными были такие ошибки детей: *ленточков, девченков, две апельсины, пять грушев, две утенки, три яблоки* и т. п. Эта грамматическая категория была выбрана для содержания опытной работы.

Исследование проводили в двух подготовительных группах, в которых исходные срезы показывали примерно одинаковые результаты. В *экспериментальной* группе детей учили согласовывать числительное с существительными только в двух играх «Числовое лото» и «Что изменилось». Каждая из игр была проведена с детьми в течение месяца по пять раз. При проведении игр вначале дважды использовался материал с числами 1 (одно яблоко, одна груша, один апельсин) и 2 (два яблока, две груши, два апельсина). В третий раз был добавлен материал с числами 3 и 4, позже вводился материал с числом 5 (пять яблок, пять груш, пять апельсинов). Тематические группы существительных менялись, чтобы смена материала оживляла интерес детей к игре.

В каждой новой игре взрослый брал на себя роль, позволяющую продемонстрировать *образцы* правильного согласования числительных с существительными, затем эта роль поручалась кому-либо из детей, а взрослый исполнял роль игрока. Во время совместных игр по мере необходимости воспитатель подсказывал правильную форму согласования числительного с существительным, регулировал нужный темп игры, отношения детей в игре.

После каждого проведения игровой материал к игре помещался в доступном для детей месте, а экспериментатор наблюдал, используют ли дети его в самостоятельных играх. После пяти совместных игр у детей фиксировался интерес к игре и овладение правилами и содержанием игры. Это способствовало тому, что дошкольники по собственной инициативе начинали игру без участия педагога. В ходе игры, подражая взрослому, дети поправляли ошибки в счете и согласовании, ободряли друг друга: «Ничего, в следующий раз ты выиграешь». На этом этапе усвоения игры воспитатель наблюдал за игрой и речью детей со стороны.

В *контрольной* группе формирование указанных умений велось также на занятиях и в совместной деятельности воспитателя с детьми посредством дидактических игр «Числовое лото», «Что изменилось», «Чего не стало», «Магазин картинок». Каждая игра в течение месяца проводилась по одному разу, на каждой неделе использовалась новая игра, которая повторялась от 1 до 3 раз. Примерно такая модель применения игр была выявлена в ходе констатирующего эксперимента. Способ проведения игр был аналогичен способам, наблюдаемым в процессе констатирующего эксперимента, т. е. при проведении игр не предусматривались образцы правильных грамматических форм.

После окончания работы были вновь выявлены уровни сформированности умений детей согласовывать существительные с числительными. Результаты, полученные в двух группах, сравнивали. Их сопоставление позволяло оценить степень эффективности применения дидактических игр и в той и другой группе (см. табл. 1).

Как видно из таблицы, у детей обеих групп зафиксировано продвижение в освоении родовой соподчинительной связи числительных с существ-

вительными. Однако в экспериментальной группе, где руководство игрой было направлено на усвоение ее правил и содержания, и которое предусматривало речевые образцы педагога, успехи воспитанников в усвоении изучаемого умения проявились наиболее ярко. Дети экспериментальной группы, ориентируясь на представленные образцы трудных грамматических форм (исключений), не только быстрее их заимствовали, но более осознанно воспринимали в речи окружающих другие трудные формы, интуитивно обобщали способы их изменения и с меньшим количеством ошибок использовали в своей речи.

Таблица 1 – Уровни усвоения детьми согласования числительных с существительными

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество детей (в %)			
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Согласуют без ошибок	22,2	17,9	26,0	39,3
Допускают немногочисленные ошибки	33,3	35,7	48,1	46,4
Допускают многочисленные ошибки	44,5	46,4	25,9	14,3

То, что в экспериментальной группе использовалось небольшое количество игр, проводимых педагогом неоднократно, имело существенное значение для реализации потенциальных педагогических возможностей игр. В контрольной группе игры менялись, и хотя дидактическая задача оставалась прежней, детям приходилось каждый раз решать разные игровые задачи, запоминать новые игровые правила и игровые действия. Внимание детей сосредотачивалось на освоении игрового содержания, а не на дидактической задаче. Кроме того, дошкольники не усваивали действия и правила игр настолько, чтобы самостоятельно организовывать их, что не давало использовать возможности игр для самообучения детей. Все это привело к тому, что результаты обучения в контрольной группе явно хуже.

Если в экспериментальной группе повысился процент детей, полностью овладевших данным умением, на 21,4%, то в контрольной группе – только на 3,8%. А количество детей, имеющих многочисленные ошибки в согласовании числительных с существительными, уменьшилось в экспериментальной группе на 32,1%, а в контрольной – лишь на 18,6%.

Вполне очевидна польза включения в дидактические игры образцов правильных грамматических форм, что создает условия для их заимствования. Это позволяет ускорить процесс обобщения детьми грамматических отношений и их усвоение. Организация данного этапа формирования грамматических умений в играх позволяет повысить эффективность управления процессом освоения детьми грамматического строя языка.

Проведенное исследование доказало также неправомерность использования большого разнообразия дидактических игр, поскольку это препятс-

твует полному освоению детьми их правил и содержания, постижению творческой сути игровых действий. А это приводит, с одной стороны, к затруднениям в реализации дидактических задач, а с другой – ограничивает возможности перехода дидактической игры из формы обучения в форму самостоятельной деятельности дошкольников, в процессе которой реализуются автодидактические функции игр.

Библиографический список

1. **Арушанова, А. Г.** Речь и речевое общение детей 3–7 лет [Текст] / А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 1999.
2. **Гвоздев, А. Н.** Формирование у ребенка грамматического строя русского языка [Текст] / А. Н. Гвоздев // Вопросы изучения детской речи. – М.: АПН РСФСР, 1961.
3. **Запорожец, А. В.** Избранные психологические труды в 2-х томах [Текст] / А. В. Запорожец. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1986.
4. **Сохин, Ф. А.** Некоторые вопросы овладения ребенком грамматического строя языка в свете физиологического учения И. П. Павлова [Текст] / Ф. А. Сохин // Советская педагогика. – 1951. – № 7.
5. **Ушакова, О. С.** Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001.

РАЗДЕЛ XIV
**ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

УДК 378.017.924/925

Якунчев Михаил Александрович

Доктор педагогических наук, профессор кафедры зоологии, экологии и методики обучения биологии Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева», mprof@list.ru, Саранск

Карпушина Лариса Павловна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры хорового дирижирования, пения и методики преподавания музыки Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», докторант кафедры педагогики МГПИ им. М. Е. Евсевьева, LKARPUSHINA@YANDEX.RU, Саранск

**К ПРОБЛЕМЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ ПЕДВУЗОВ)¹**

Yakunchev Mihail Alexandrovich

A doctor of pedagogical sciences, professor of the Chair of Zoology, Ecology and methods of teaching of Biology of the State Educational Institution of Higher Professional Education “Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseyev”, mprof@list.ru, Saransk

Karpushina Larisa Pavlovna

A candidate of pedagogical sciences, a docent, a docent of the Chair of Choral Conducting, singing and methods of teaching music of the State Educational Institution of Higher Professional Education “Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseyev”, doctorant of the Chair of pedagogics of MSPi named after M. E. Evseyev, LKARPUSHINA@YANDEX.RU, Saransk

**THE PROBLEM OF ETHNOCULTURAL TRAINING
OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION
(FOR EXAMPLE PEDAGOGICAL INSTITUTIONS)**

Этнокультурная направленность образования отражена в многочисленных документах [1; 2; 3] и в работах современных ученых (А. Б. Афанасьева, Т. И. Бакланова, Е. В. Бондаревская, Е. В. Николаева, В. А. Николаев, А. Б. Панькин, М. Г. Тайчинов, Л. В. Шамина, В. К. Шаповалов, М. А. Якунчев и др.).

¹ Статья выполнена в рамках приоритетной аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010 гг.)» при Научно-образовательном центре «Гуманитарные науки и образование» ГОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева на тему «Методология, теория и технология этнокультурной подготовки студентов высших учебных заведений», НИР 1.1.10.

Требования к этнокультурной подготовке студентов педагогических вузов определяются с учетом Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (так, например, по направлению «Педагогика – 540600» (степень (квалификация) – бакалавр педагогики) [4] выдвигаются требования к знанию будущими педагогами таких аспектов, как «педагогическая деятельность в поликультурной и полиэтнической среде», «этноцентризм и культурный релятивизм», «культура как этноконсолидирующий и этнодифференцирующий признак», «формирование толерантного отношения к культурным традициям народов РФ», «этническая и национальная культура», «взаимозависимость возраста ребенка и его национально-культурной идентификации», «обряды жизненного цикла и традиционные системы воспитания детей у разных народов мира», «семья и семейное воспитание детей у разных народов мира», «традиционные модели и системы социализации детей в современном мире», «трудовое воспитание в различных этнических социумах» и др.).

В Стандартах основного (среднего) образования отмечается, что учитель должен воспитывать у учащихся любовь к своему народу, к Родине, уважение к истории, традициям, культуре разных этносов, формировать критически мыслящую поликультурную личность [5].

Учитывая данные требования, можно определить **цель** работы по подготовке будущих учителей к реализации этнокультурного образования – способствовать становлению у студентов педагогических вузов гражданской ответственности, патриотизма, этнокультурной, поликультурной, межкультурной идентичности, толерантности, формировать этнокультурно-педагогическую компетентность, способность к деятельности в поликультурной и полиэтнической среде. Среди **задач**, которые конкретизируют данную цель, можно выделить следующие:

1. Формировать у студентов чувство любви к малой и большой Родине, гражданского сознания, способствовать становлению этнической и этнокультурной толерантности, культуры межэтнического общения.

2. Дать знания об основах этнофилософии, этнопсихологии, этноэтике.

3. Воспитать уважение и интерес к этнической культуре, желание ее изучать, дать знания о культуре как этноконсолидирующем и этнодифференцирующем признаке, об объединяющих разные этнические культуры факторах, о сочетании этнического и общечеловеческого в них, об опасности этноцентризма и культурного релятивизма, о различиях этнической и национальной культуры.

4. Сформировать понимание взаимозависимости возраста ребенка и его национально-культурной идентификации, особенности формирования этнического самосознания, этнической, этнокультурной идентичности, этнокультурной и поликультурной личности.

5. Формировать этнокультурную компетентность, актуализировать знания студентов в контексте изучаемых дисциплин, познакомить с наиболее яркими образцами этнической культуры русского народа и народов, населя-

ющих регион, страну, мир, которые могут быть использованы в образовательной практике школы.

6. Дать знания об обрядах жизненного цикла и традиционных системах воспитания детей у разных народов мира, об особенностях семейного воспитания детей у разных народов мира, о традиционных моделях и системах социализации детей в современном мире, о трудовом воспитании в различных этнических социумах и др.

7. Способствовать освоению культуротворческих технологий, позволяющих воспроизводить, сохранять, развивать народные традиции.

8. Формировать этнокультурно-педагогическую компетентность, обеспечивающую возможность формирования у школьников этнической культуры, развитию у них этнокультурной толерантности.

9. Обосновать актуальность использования этнокультурного подхода в образовании, познакомить с концепцией и моделью этнокультурного образования, с особенностями педагогической деятельности в поликультурной и полиэтнической среде, дать знания об этнокультурных технологиях, особенностях построения урока и внеклассных мероприятий с этнокультурным компонентом.

10. Воспитать потребность в самообразовании с целью углубления работы по изучению этнокультуры.

Особо стоит обратить внимание на формирование у студентов педагогических вузов **этнокультурно-педагогической компетентности**. **Этнокультурно-педагогическая компетентность** – это интегративное свойство личности, которое характеризуется готовностью и способностью педагога реализовывать общие и специальные этнокультурно-педагогические компетенции в образовательном процессе, включающее в себя способность ориентироваться в культуре различных народов региона, страны, мира, понимать их общечеловеческую и общемировую значимость, владение технологией трансляции подрастающему поколению этнокультурных знаний, умений, формирования навыков межэтнического и межкультурного общения.

В компетентностной модели будущего учителя Э. Н. Никитин обосновывает необходимость общих и специальных профессиональных компетенций. В данном аспекте мы выделяем **общие этнокультурно-педагогические компетенции**, которые включают в себя:

а) *мировоззренческие компетенции*:

– способность к осознанию ценности Отчества, малой и большой Родины, к гражданской солидарности и готовность реализовывать данные ценности в этнокультурно-педагогической деятельности;

– способность к пониманию феномена этнической культуры, иноязычной культуры, к осознанию культуры как этноконсолидирующего и этнодифференцирующего признака, вклада культуры каждого народа в становление культуры России и готовность донести данную идею до детей и подростков;

– способность воспринимать, осознавать, принимать духовные и этнокультурные ценности народов региона, страны, мира в ходе диалога и

полилога, принимать русскую культуру как объединяющий фактор, убежденность в необходимости изучения особенностей различных этнических культур, и готовность приобщать учащихся к данным ценностям в этнокультурно-педагогической деятельности.

б) *коммуникативные компетенции*:

– способность к межэтническому, межкультурному общению, коммуникации, к осознанию ценности толерантного поведения по отношению к другим народам и их культурам, конфессиям и готовность работать с учащимися в данном направлении;

– готовность реализовывать знания об основах культуры общения в различных этнических группах, способов взаимодействия с носителями различной культуры в этнокультурно-педагогической деятельности;

– способность понимать последствия этноцентризма и культурный релятивизма;

– готовность к управлению социально-педагогическим климатом в коллективе.

в) *психолого-педагогические компетенции*:

– способность к выявлению методолого-теоретических основ этнокультурного образования, знание психолого-педагогических основ формирования этнокультурной личности;

– способность к совместной этнокультурной деятельности на основе родной и иной народной культуры, к этнокультурному взаимодействию, готовность организовывать данную деятельность с детьми и подростками;

– способность к анализу и систематизации знаний об основах культуры своего народа и других народов региона, страны, мира и реализации этих знаний в этнокультурно-педагогической деятельности;

г) *рефлексивные компетенции*:

– способность к самооценке и самодиагностике этнокультурной деятельности, к соотнесению собственного опыта этнокультурной деятельности с целостной системой этнокультурного образования, знание достижений в данной области;

– способность к самообразованию в этнокультурно-педагогическом аспекте.

д) *нормативно-правовые компетенции*:

– способность к осмыслению основных тенденций развития национально-регионального образования;

– способность к проектированию и регулированию своей этнокультурно-педагогической деятельности в соответствии с нормативно-правовыми документами, регулирующими национально-региональное образование.

Специальные этнокультурно-педагогические компетенции включают в себя *предметные и методические (технологические)* компетенции, такие как:

– способность к самоопределению и самореализации на основе этнокультуры, к этнокультурной адаптации в поликультурной среде, способность к этнокультурной, поликультурной и межкультурной идентификации

и готовность осуществлять этнокультурно-педагогическую деятельность в данном направлении;

– способность к пониманию сущности этнической и национальной культуры;

– способность выделять признаки менталитета, этнического характера, мировоззрения в культуре разных народов, способность выделять общекультурные ценности, объединяющие разные этнические культуры;

– способность к осмыслению обрядов жизненного цикла и системы традиционного воспитания детей у разных народов мира, традиционных моделей и систем социализации детей в современном мире, трудового воспитания в различных этнических социумах, и готовность реализовывать эти знания в этнокультурно-педагогической деятельности;

– способность к диалогу и полилогу в ходе восприятия культур различных народов, к восприятию, осознанию и воспроизводству в практической этнокультурной деятельности опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности, заключенного в произведениях народного творчества;

– способность к реализации на практике способов и опыта этнокультурной деятельности на основе народных традиций;

– готовность к реализации этнокультурного подхода к образованию, способность успешно решать целевые установки, задачи этнокультурного образования, претворять его принципы, содержание; способность формировать у детей и подростков любовь к своему народу, к Родине, уважение к истории, традициям, культуре разных этносов;

– способность к выделению этнокультурного, ценностного аспекта содержания преподаваемого предмета, отбору дидактических средств этнокультурного образования, осмысления программ образования с точки зрения этнокультурной направленности;

– готовность к организации этнокультурного образования на различных возрастных этапах и в различных типах образовательных учреждений, способность организовать образовательный процесс с учетом приобретенных этнокультурных знаний, умений и навыков, с учетом народных педагогических традиций, понимание взаимозависимости возраста ребенка и его национально-культурной идентификации;

– готовность к активной творческой деятельности с учащимися по совместному освоению народного искусства, готовность к формированию ценностных ориентаций учащихся на основе народного творчества, готовность активизировать процесс самовыражения детей на основе этнической культуры, формировать критически мыслящую поликультурную личность;

– готовность использовать при организации учебно-воспитательного информационно-коммуникационные, проектные, диалоговые технологии.

Формирование этнокультурно-педагогической компетентности в профессиональной подготовке будущих учителей позволит сформировать у студентов целостное представление об этнической культуре, о теории и методике этнокультурного образования и обеспечит в целом реализацию

этнокультурного подхода к образованию в будущей профессиональной педагогической деятельности.

Содержание этнокультурной подготовки студентов педагогических вузов может реализовываться в ходе освоения общих гуманитарных дисциплин, общепрофессиональных дисциплин, дисциплин профильной подготовки, особенно в ходе освоения таких предметов как «Культурология», «Этнопедагогика», «Этнопсихология», «Народное творчество», курсов по выбору, связанных с этнокультурной тематикой и др.

Таким образом, этнокультурная подготовка будущих учителей:

– будет способствовать формированию гражданского и патриотического сознания, любви к малой и большой Родине, уважения к этносам, проживающим на территории региона, страны и их культурам, толерантности, что в целом обеспечит становление будущего учителя как гражданина страны, россиянина, представителя своего региона, этноса;

– позволит сохранить, развить и ретранслировать подрастающему поколению русскую и культуру родного народа, культуру народов России в контексте мировой культуры, что будет способствовать формированию у детей и подростков этнического самосознания, этнокультурной, поликультурной, межкультурной идентичности, способности к диалогу, к межкультурному общению и сотрудничеству;

– обеспечит определенный уровень развития этнической культуры студентов, этнокультурно-педагогической компетентности;

– обеспечит органичное соединение российского профессионального педагогического образования с мировым, глобальным образованием, обеспечит высокий стандарт образования в целом.

Все это позволит будущим учителям, работая в школе, приобщать учащихся к родной культуре, культуре народов региона, страны, мира, формировать этнокультурную и поликультурную личность, представителя своего народа, страны, мира.

Библиографический список

1. **Национальная** доктрина образования Российской Федерации [Текст]// Бюллетень Минобразования РФ. – 2000 – № 11. – С. 4–13.
2. **Концепция** модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]// Директор школы. – 2002. – № 1. – С. 97–126.
3. **Концепция** национальной образовательной политики РФ [Текст]// Народное образование. – 2007. – № 1. – С. 253–263.
4. **Государственный** образовательный стандарт высшего профессионального образования: направление 540600. Степень (квалификация) – бакалавр педагогики. – http://www.edu.ru/db/portal/spe/os_zip/540600b_2005.html
5. **Федеральный** компонент государственного стандарта общего образования. Часть II. Среднее (полное) общее образование. – <http://mon.gov.ru/work/obr/dok/obs/1487/>

РАЗДЕЛ XV

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

УДК 613

Хакимова Гульнара Ахметхабибовна

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель, заместитель декана по воспитательной работе естественно-географического факультета Нижневартковского государственного гуманитарного университета, gulnaranv09@rambler.ru, Нижневартовск

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ

Khakimova Gulnara Ahmethabibovna

The candidate of pedagogical sciences, the senior teacher of Nizhnevartovsk state humanitarian university, gulnaranv09@rambler.ru, Nizhnevartovsk

ISTORIKO-PEDAGOGICAL ASPECT OF FORMATION OF HEALTH OF CHILDREN

Этапы Нового и Новейшего времен характеризуются бурным развитием всех наук, в том числе затрагивающих и вопросы воспитания детей и подростков, а также вопросы формирования их здоровья. Огромный вклад в развитие этих наук внесли фундаментальные труды следующих педагогов: в Западной Европе – Я. А. Коменского, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталлоцци; в России – И. И. Бецкого, Ф. И. Янковича де Мириево, Н. И. Новикова, А. Н. Радищева, В. Г. Белинского, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского, Н. Г. Чернышевского, П. Ф. Лесгафта, Е. Н. Водовозовой, М. Монтессори, В. А. Сухомлинского и др. Рассмотрим их взгляды более подробно.

Я. А. Коменский был первым педагогом, последовательно обосновавшим принцип природосообразности в воспитании. Коменский считал, что человек есть часть природы и подчиняется, как часть природы, ее главнейшим, всеобщим законам. В работе «Великая дидактика» в 15 главе «Основы для продления жизни» Я. А. Коменский указывает, что жизнь может быть полноценной лишь при условии полноценного здоровья. Он пишет: «Мы обязаны защитить тело от болезней и несчастных случаев, потому, что есть жилище души, и притом единственное...», и для этого «мы обязаны заботливо ухаживать за этой телесной оболочкой». Далее им отмечаются три условия, необходимые для сохранения в бодром состоянии нашего тела. Подобно дереву, человеку для долгого существования нужна, во-первых, постоянная влага: «Влага нужна дереву, потому что без нее оно вянет и сохнет. Но влага нужна дереву умеренная, так как при лишней влаге корень гнивает. Таким же образом телу нужно питание, так как без него оно истощается от голода и жажды, но питание должно быть без излишеств, чтобы способность пищеварения не затруднялась и не ослаблялась. Для сохранения телесной силы нужна не только умеренная, но и простая пища.

Хотя бы и самое нежное дерево садовник поливает не вином или молоком, но обычной для растений влагою, водою». Во-вторых, – частое испарение: «Человеческому телу необходимы вообще сильные движения, деятельность и серьезные упражнения или игры». В-третьих, – переменный отдых в виде ночного и дневного сна, а также «бесед, игр, шуток, музыки и тому подобных развлечений, восстанавливающих силы внешних и внутренних чувств» [4, с. 321]. И только при соблюдении этих трех условий, как подмечает автор, возможно долго сохранить здоровье и жизнь.

Новаторские идеи еще одного представителя рассматриваемого периода **Д. Локка** заключались в том, что он рассматривал процесс становления и воспитания человека в неразрывном единстве его физического, психического и умственного здоровья. В его трактате «Мысли о воспитании» первые параграфы посвящены вопросам сохранения и укрепления здоровья. «Здоровье необходимо нам для наших дел и нашего благополучия», «В здоровом теле – здоровый дух» – особенно подчеркивал он. Локк подробно обосновывает необходимость выполнения следующих правил относительно здоровья: «обилие свежего воздуха, упражнения, сон, простая пища; никаких вин или крепких напитков; очень мало лекарств, не слишком теплая и не слишком тесная одежда; приучать голову и ноги к холоду, часто обмывать ноги холодной водой и приучать их к сырости» [8, с. 72; 9, с. 145]. При этом он обращается не к врачам, которые лечат больных детей, а к родителям, которые без помощи медицины должны сделать все от них зависящее для оберегания и укрепления конституции своих детей.

Последователем Я. А. Коменского является **Ж.-Ж. Руссо**. В «Рассуждении о происхождении и основаниях неравенства между людьми» он доказывает, что человек создан природой на началах удивительной гармонии, но общество разрушило и принесло ему несчастье. Руссо считает, что «на ребенка воздействуют три источника воспитания: природа, окружающие и вещи. Природа – развивает способности и органы чувств; люди – учат, как ими пользоваться; а воспитание от вещей рассматривает как собственный опыт человека, приобретаемый им от вещей, с которым он сталкивается, и которые на него воздействуют. Поскольку воспитание природой от нас не зависит, надо приноравливать к нему воспитание, даваемое людьми, используя и воспитание, даваемое вещами, поскольку оно в известной степени зависит от людей. Поэтому воспитание должно быть естественным и природосообразным, то есть следовать развитию ребенка...» [9, с. 199].

Физическому воспитанию Руссо отводит особую роль в самом начале жизни ребенка: от рождения до двух лет. С его точки зрения, воспитатели обычно против природы «спеленывают, укладывают с неподвижной головой, с вытянутыми ногами, с уложенными вдоль тела руками; он завернут во всякого рода пеленки и перевязки, которые не позволяют ему переменить положения. Счастье его, если он не стянут до того, что нельзя дышать...». По его мнению, так сразу же отнимают у ребенка свободу, а этого нельзя делать, не следует мешать природе. Поэтому он подробно останавливается

на физическом воспитании Эмиля, указывая как надо закалять ребенка и укреплять его физические силы. Он пишет «нужно научить ребенка, чтобы он умел сохранять себя, когда станет взрослым, выносить удары рока, презирать избыток и нищету, жить, если придется во льдах Исландии или на раскаленном утесе Мальты» [9, с. 201].

И. Г. Песталоцци в своем труде «Метод. Памятная записка Песталоцци» [9, с. 322] рассматривает дидактические поиски, направленные на психоанализацию процесса обучения с целью построить его естественным путем (от простого к сложному). Песталоцци развивает идею Коменского о природосообразности воспитания, однако пытается преодолеть натуралистическую трактовку этого принципа. Он предлагает построить обучение в соответствии со специфическими потребностями, интересами и чувствами ребенка с целью развития его мышления. Идея развивающихся целей и задач воспитания положена в основу разработанной И. Г. Песталоцци теории элементарного образования, которая включает теории умственного, физического и нравственного развития.

В работе «Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода» целью физического элементарного образования он рассматривает «правильное гармоническое развитие физических задатков человека, дающее человеку спокойствие и физическую самостоятельность, и привитие ему хороших физических навыков». При этом предлагает физическое воспитание осуществлять «на принципе простоты, последовательности и гармоничности их развития», и отмечает необходимость того, чтобы «физическое воспитание исходило из самого ребенка, чтобы первые стимулы и первую сферу приложения оно старалось найти в силах самого ребенка и его инстинктивном стремлении к их развитию». С другой стороны Песталоцци рассматривает и «однобокость развития в физическом отношении», которая, по его мнению, порождает «и наглых шарлатанов, и злоупотребляющих физической силой хищников, и несчастных, нагруженных непосильной ношей ослов». Поэтому он надеется на самозащиту и самопомощь, он считает, что это «единственно возможные средства против кулачного права, и на этом мудром основании покоится единственная надежда всех благородных умов, начиная от трона и вплоть до самых жалких хижин» [9, с. 321].

Особое место в нашем исследовании занимает деятельность замечательного педагога и общественного деятеля И. И. Бецкого. В своем докладе «Генеральное учреждение о воспитании обоого пола юношества» (который в дальнейшем получил силу закона) он указывает на необходимость воспитания в России «новой породы людей» из всех сословий путем организации закрытых воспитательно-образовательных учреждений. При этом большое значение придает физическому воспитанию, главными средствами которого считал чистый воздух, а также «увеселение невинными забавами и играми». О значении физических упражнений для здоровья И. И. Бецкой подробно останавливается в следующем своем сочинении «Генеральный план императорского Воспитательного дома», в котором упражнение в натяги-

вании лука рассматривает как наиболее оптимальное для «ободрения тела» [1, с. 152]. «Упражнение в натягивании лука много здоровью способствует, приводит в движение все мышцы в руках, в плечах, в груди и в спине: расширяет грудь, отчего раздается и легкое; помогает обращению крови и пр.» [5, с. 78].

Среди других работ **И. И. Бецкого** интерес представляет «Краткое наставление, выбранное из лучших авторов, с некоторыми физическими примечаниями о воспитании детей от рождения их до юношества», в котором им рассматриваются вопросы воспитания детей, в том числе имеющие отношение и к сохранению здоровья с учетом возрастных особенностей подрастающего поколения. Среди воспитательных средств он большое значение придает личной гигиене, режиму питания, закаливанию, развитию органов чувств и физическим упражнениям, преимущественно играм. «Великая польза для здоровья, ежели дети приучены к снесению холода. Не допускать их быть долго там, где воздух не довольно переменяется. Иметь великое попечение о зубах: содержать их чисто, не давать грызть ягодных косточек, ничего жесткого и никаких сластей, сверх того, частое употребление зубочисток вредно, словом, что колит десну и портит зуб, употреблять не должно. Склонность, которую вселяет природа в сии блаженные лета, к игре и к увеселению есть главное средство к умножению здоровья и к укреплению телесного сложения» [1, с. 189].

Проблему формирования здоровья детей не обошел в своих работах и один из активных участников по разработке учебных реформ в России **Г. Н. Теплов**. В произведении «Наставление сыну» в правиле 11, которое им обозначено как «здоровье свое почитай первым для тебя сокровищем» перечисляет некоторые факторы здорового образа жизни и основным среди них считает режим. Он пишет: «Все твои дела, разделенные часами и благовременно, порядочнее оканчиваются и здоровья твоего не изнуряют. Старайся, чтоб из порядка, тобою принятого, ни один день не выступил доколь то в твоей воле остается. Привычка такая в юности сделает тебе другую природу на всю твою жизнь, и старость наградит твое в юности о себе попечение...» [1, с. 207].

Ф. И. Янкович де Мириево также рассматривает необходимость сохранения и укрепления здоровья. Так, в книге «О должностях человека и гражданина» во второй части «О попечении тела» он пишет: «Здравие тела нашего мы называем то состояние, когда тело наше свободно от всех недостатков и болезней. Здравие тела растворяет душу нашу радостью. Хворость же делает нас печальными, ввергает нас в нищету, бедствие и смерть. Итак, мы здравие тела нашего должны наблюдать». Далее им подвергаются изучению причины телесных недостатков и болезней, которые он разделяет на наследственные и те, которые «приключаются человеку в жизни, и потому оные случайны». Последние, по его мнению, «происходят: а) частью от других людей; б) частью от нас самих; в) частью также и от непредвиденных несчастных случаев» [1, с. 264].

В исследовании нельзя не отметить выдающиеся заслуги просветителя, писателя, оказавшего большое влияние на формирование мировоззрения педагогов России, в том числе и в области здоровья, **Н. И. Новикова**. В своем сочинении «О воспитании и наставлении детей» он впервые в России употребил слово «педагогика», которое обозначает «особую и важную науку о воспитании тела, разума и сердца». При рассмотрении телесного или физического воспитания Н. И. Новиков пишет: «первая главная часть воспитания – есть попечение о теле» и родители должны «стараться, о том, чтобы дети их имели здоровье и крепкое сложение тела» и подробно останавливается на таких факторах, формирующих здоровье детей, как питание и питье, одежда и движения. Он пишет: «Все грубые и жирные кушанья, также все кислые и горячие вредны детям; пища детская должна быть не испорченная приправами, а простая и натуральная. Самое лучшее питье для детей и для всех людей вообще есть вода. Она и молоко единственными служили средствами утоления жажды первым человекам, когда неизвестно еще было пиво, вино или другие искусством приготовленные напитки. Весьма вредно завивать детей в узкие пеленки. Сие правило, надлежит наблюдать во все последующие годы, чтоб детское платье не было узко, дабы не препятствовало оно свободному движению и образованию которой-нибудь части тела. Особенно преступаемо бывает важное сие правило тогда, когда дети носят узкие башмаки, исподнее платье, камзолы и кафтаны, галстуки и шнурованья. Первое, человеку необходимое движение есть ходить. До пятого года надлежит им позволять только маршировать, бить в барабан и т. п., а запрещать все сильные движения. От пятого до двенадцатого года надлежит допускать детей играть мячом и другими подобными ему играми, которые дают хорошее образование телу...». При этом добавляет: «Все сии и подобные игры и телесные упражнения должны производимы быть на вольном воздухе, для того что сие не только возвышает и умножает пользу их для тела, но развеселяет дух...» [1, с. 289].

Вопросы сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения рассматривались и **А. Н. Радищевым**. В одной из глав книги «Путешествие из Петербурга в Москву» он пишет: «Не забывайте никогда употреблять ваших телесных сил и чувств. Упражнение оных умеренное укрепит их не истощая и послужит ко здравью вашему и долгой жизни. Если почувствуешь отвращение к явствам и болезнь постучится у дверей, воспрями тогда от одра твоего, на нем же лелеешь чувства твои, приведи уснувшие члены твои в действие упражнением и почувствуешь мгновенное сил обновление; воздержи себя от пищи, нужной во здравии, и глад сделает пищу твою сладкою, огорчавшую от сытости. Если сон удалится от твоего возглавия, – утомив члены до усталости, возляги на одре твоем и почиешь во здравие. Будьте опрятны в одежде вашей; тело содержите в чистоте; ибо чистота служит ко здравью...» [2, с. 107].

Несомненную ценность для исследования представляет трактат «О воспитании» **А. А. Прокопович-Антонского**, в котором им развиваются про-

грессивные идеи о назначении воспитания: укрепление «здоровья», развитие «качества ума и сердца». «Счастливы дети, кои родились от трезвых, воздержных и здоровых родителей!» – пишет он. Среди средств, укрепляющих здоровье, выделяет в первую очередь движения и физические упражнения и закаливание: «Не только освежают они тело, не только дают нам новые силы и бодрость, но еще предохраняют нас от праздности. Надлежит, сколько можно, ранее приучать детей к переменам внешнего воздуха и вообще к простоте жизни...». Отмечая при этом, соблюдение умеренности в своих поступках: «Излишество всегда пагубно. Сколько жертв пало под изнурительною тягостью несносных трудов!» [1, с. 349].

Существенный вклад в рассматриваемую проблему внес просветитель, философ и последователь А. Н. Радищева **А. П. Куницын**. В работе «Право естественное» в главе «Об отношениях между родителями и детьми» указывает на должность родителей «о прокормлении и воспитании детей своих», в том числе и «попечение о сохранении здоровья и жизни детей». Поэтому они должны «стараться о содержании и укреплении телесных сил детей своих; следовательно, могут предписывать им действия и упражнения, способные к развитию тела, и воспрещать занятия, противные здоровью или опасные жизни» [2, с. 146].

На формирование мировоззрения родителей в вопросах охраны здоровья детей существенное влияние было оказано и автором многих педагогических сочинений **П. Н. Енгальчевым**. В одном из произведений «О физическом и нравственном воспитании» он пишет о том, что «обязанность всякого благоразумного человека состоит в том, чтоб доставить детям своим телесное здравие...». А для этого он предписывает соблюдать почти одно правило, «которое состоит в том, чтоб дать природе свободно действовать...». Поэтому «надобно одевать детей в легкое и просторное платье; мыть их холодной и теплой водой; надобно, чтоб они ходили много, но без усталости, чтобы бегали, прыгали, плавали в воде, плясали, танцевали; не надобно давать им пить ни вина, ни пива, ни водки, ни чаю, ни шоколаду; весьма нужно давать детям много спать; нужно, чтоб они имели ежедневное испражнение на низ; непременно нужно, чтоб дети упражнялись в разных телодвижениях». Ведь, по его мнению, «Совершенное счастье на свете состоит в том, чтоб иметь основательный разум, добродетель и доброе здоровье» [2, с. 162].

П. Н. Енгальчев является автором также своего рода педагогической энциклопедии – «Словаря физического и нравственного воспитания», который представляет собой свод сведений по очень широкому кругу вопросов, в том числе и вопросов в области формирования здоровья.

Рассматриваемую проблему не обошел в своих работах и доктор медицины, философ и педагог **И. М. Ястребцов**. В сочинении «О системе наук, приличных в наше время детям...» рассматривает физическое воспитание в числе «трех родов чистого воспитания» и относит к нему: гигиену и гимнастику [2, с. 223].

Нельзя не отметить в исследовании сочинение педагога **А. Г. Ободовского** «Руководство к педагогике, или науке воспитания», в котором он в главе «Физическое воспитание» верно подмечает, что сохранение здоровья предотвращает множество душевных и нравственных недостатков. Поэтому «попечение о телесном здравии детей» должно начинаться «собственно до их рождения». «Цветущее, неповрежденное здоровье родителей обыкновенно бывает источником здравия для потомства. Разборчивое употребление пищи матерью, ее душевное спокойствие и отстранение от нее всех нравственно либо физически вредных впечатлений в период, когда она носит младенца в утробе своей, а впоследствии заботливое попечение о грудном питомце предохраняют сего последнего от весьма многих телесных недостатков и болезней, кои могут легко иметь влияние на саму его душу. Впоследствии в период младенчества, детства, отрочества и юношества главные статьи, на кои физическое воспитание обращает свое внимание, суть: пища, употребляемая детьми, воздух, коим они дышат, одежда их, телодвижение, влияние души на физический состав», – пишет А. Г. Ободовский [2, с. 259].

Осознание необходимости распространения грамотности в народе, в том числе и его просвещения в области здоровья, присутствовало и во взглядах известного педагога **Н. П. Огарева**. В своем проекте «Народная политехническая школа», который представляет большую теоретическую ценность как одна из попыток использования общего образования народа для улучшения крестьянского труда и быта. Заслугой его, несомненно, является то, что он обосновал новый тип школы для народа, хотя и неосуществимый в то время. Интерес для исследования представляет план школы сельского хозяйства, в котором также отмечается и образ жизни учеников, в котором рассматривает режим дня, гигиену питания, режим труда и отдыха, личную гигиену учеников. В расписание уроков на четвертом году обучения включает курс гигиены, при изучении которого впоследствии объясняется «почему что здорово или нет» [2, с. 405].

Проблема формирования здоровья рассматривалась и **В. Г. Белинским** в сочинении «Рассуждение. Доброе воспитание всего нужнее для молодых людей». В нем им особо подчеркивалось значение физического воспитания, которое, по его мнению, «доставляет крепость телу, дает ему ловкость, гибкость, приятность в движениях, предохраняет человека от болезней и делает здоровым до самой смерти» [3, с. 17].

Огромный вклад в теорию сохранения, укрепления и формирования здоровья внес известный ученый, врач и педагог **Н. И. Пирогов**. В своем сочинении «Циркулярное предложение гг. директорам училищ Одесского учебного округа» он обращает внимание руководителей образовательных учреждений на некоторые обстоятельства, касающиеся здоровья воспитанников, и пишет: «можно было бы улучшить несколько стол воспитанников. Вместо трех кушаньев лучше было бы определить два блюда, но сытных, питательных и хорошо приготовленных. Столовый прибор также оказался не в порядке...». Интересным для нашего исследования представляется и

тот факт, что Н. И. Пирогов в циркуляре «О врачах-педагогах» предлагает допустить медиков к педагогическим должностям с целью не только преподавать анатомию, физиологию и т. д., но и быть «надзирателями за нравственной стороной учащихся» [10, с. 626].

Вопросы о факторах формирования здоровья человека были также рассмотрены известным педагогом **К. Д. Ушинским**. Так, в работе «Труд в его психическом и воспитательном значении» писал: «Труд сделался довершительным законом человеческой природы, телесной и духовной, и человеческой жизни на земле, отдельной и в обществе, необходимым условием его телесного, нравственного и умственного совершенствования, его человеческого достоинства, свободы, наслаждения и его счастья. Физический труд необходим для развития и поддержания в теле человека физических сил, здоровья и физических способностей, а умственный труд для развития сил и здоровья, нормального состояния человеческого тела...» [2, с. 45].

Несомненную теоретическую ценность для исследования представляют труды известных педагогов **Н. Г. Чернышевского** и **А. П. Шапова**. Так, в сочинении «Об умственных и нравственных условиях общественного и личного прогресса» Н. Г. Чернышевский, характеризуя здорового ребенка, пишет: «каждый здоровый ребенок имеет природную любознательность, и если внешние обстоятельства, досадные для него не заглушают ее, то учится охотно, находит наслаждение в приобретении знаний» [2, с. 129]. В свою очередь, А. П. Шапов в работе «Значение естествознания в воспитании детей и образе жизни народа», размышляя о воспитании, отмечает: «Мы даже в физическом отношении вследствие неправильного, уродливого физического воспитания и вследствие незнания законов природы выходим большей частью врагами природы, по частому нарушению большей частью всех законов природы в воспитании и образе жизни, или, в частности, например, законов гигиены воспитания, брака, питания, дыхания и пр. И за то, вот, за эту вражду с природой с детства и наказываемся разными болезнями и страданиями» [14, с. 184]. Поэтому естественнонаучное учение рассматривал как единственное могучее средство в борьбе с ними.

Педагог и последователь К. Д. Ушинского **Д. Д. Семенов** в сочинении «Основы педагогического образования народных учителей в Кубанской учительской семинарии» большое внимание обращает на преподавание в семинариях гигиены с целью: «во-первых, ознакомить будущих народных учителей с теми главнейшими научными гигиеническими правилами жизни, при соблюдении которых как физическое, так и моральное существование человека может протекать более или менее нормальным путем, а следовательно, и сама жизнь может быть продолжительнее и полезнее как для отдельного человека, так и для целого общества; во-вторых, научить будущего народного учителя подавать заболевшим крестьянам добрые советы в их болезнях, а в случае крайности иногда оказывать даже некоторое медицинское пособие...» [2, с. 256].

Особое место в исследовании занимает деятельность доктора медицины, автора многих работ по физическому воспитанию **Е. А. Покровского**.

Е. А. Покровский одним из первых в России стал широко использовать детские игры для профилактики и лечения многих заболеваний. Подвижные игры и развлечения он рассматривал как важное средство общего, физического и умственного развития и воспитания детей. В сочинении «Значение игр в отношении воспитания и здоровья» пишет: «Детские игры по характеру своему составляют один из видов деятельности организма. По выражению некоторых немецких философов, игра есть действие, совершающееся без предвзятой цели, в силу одних только внутренних, физиолого-психических потребностей и побуждений, причем организм находит полное удовлетворение». С его точки зрения, «вызывая ребенка на разнообразные движения и напряжения духа и тела, разумеется, посильные, игра тем самым значительно содействует развитию и укреплению физических и духовных сил его...» [2, с. 278].

Значительный вклад в развитие рассматриваемой проблемы привнес педагог и врач **П. Ф. Лесгафт**. В своей научно-педагогической деятельности он широко применял теорию психофизического монизма. Согласно которой между умственным и физическим развитием существует тесная связь: «Умственный рост и развитие требуют соответствующего развития физического». В разработанной им системе физического образования физическое развитие неразрывно связывается с духовным, умственным, нравственным и эстетическим развитием. Само физическое упражнение как целенаправленное действие является элементом психофизического процесса. В физическом и духовном развитии ребенка П. Ф. Лесгафт воспитанию (особенно семейному) придавал решающее значение. В сочинении «Семейная жизнь ребенка» одним из главных оснований при воспитании ребенка выделяет – чистоту. «Чистота требуется как необходимое условие правильного питания, а также как необходимое средство для предохранения от всякого заражения», – пишет он [7, с. 18].

Особый интерес относительно исследования представляет деятельность **Е. Н. Водовозовой**. В сочинении «Как предохранять детей от нервности и нервных заболеваний» она справедливо отмечает: «Как бы разумно ни было поставлено физическое, нравственное и умственное воспитание, оно только тогда может идти правильно и без помехи, достигать успешных результатов, когда нервная система ребенка находится в совершенном порядке. При нервном расстройстве ребенок болеет и телом, и духом, имеющими между собой самую тесную связь. Вследствие этого охранение нервной системы дитяти и укрепление его нервов является величайшей современной задачей воспитания, должно быть неослабной заботой родителей». При этом одними из главнейших условий для нормального состояния нервов она рассматривает гигиену труда, движение и физические упражнения. «В высшей степени вредно чрезмерно утомлять себя трудом, он не должен истощать человека. Для этого необходимо соблюдать два главных условия: 1) разнообразить труд, 2) труд должен чередоваться с отдыхом», – считает она. «Движение имеет огромное значение для укрепления не только мускулов, но и нервов:

оно развивает силу, ловкость, содействует уменьшению скопления жиров, а вместе с этим делает человека более подвижным, энергичным и помогает успешнее выдерживать борьбу с вредными влияниями и вообще благотворно действует на весь организм. Благодаря движению дыхание и кровообращение ускоряются, что усиливает аппетит и улучшает пищеварение. На нервы движение имеет положительно успокоительное действие: увеличивая силу и напряжение мускулов, оно ослабляет чувствительность...». Придавая особенное значение физическим упражнениям, она считает, что самыми лучшими из них являются работы в огороде и саду, а также «плавание, к которому детей следует приучать уже после 4–5 лет», так как является «прекрасным развлечением и оказывает благодетельное влияние на пищеварение, питание, дыхание и кровообращение и в то же время способствует развитию ловкости, смелости и самообладания...» [2, с. 373].

Не менее значимой для исследования является система воспитания **М. Монтессори**. Данная система была основана на идеях свободного воспитания. Критикуя отжившие схоластические методы обучения в школе и недостатки фребелевских детских садов, Монтессори поддерживала идею о недопустимости насилия над ребенком, требовала уважения к личности воспитанников. Она утверждала, что существует особый мир детства, и что развитие ребенка подчиняется особым законам. Основываясь на теории «спонтанного развития ребенка», она пришла к отрицанию активной воспитывающей роли педагога: взрослые, навязывая детям собственные установки, тормозят их естественное развитие. Задачу воспитания видела в создании таких условий, которые соответствуют потребностям ребенка, помогают выявлять его запросы и способствуют его самовоспитанию и самообучению [11, с. 591]. Так, например, в отношении физических движений М. Монтессори писала, что «они приходят к нему изнутри и организованы его внутренней жизнью. Но мы должны поощрять постижение процесса развития, так как нуждаемся в прямом общении с ребенком. А самое главное – не надо препятствовать развитию ребенка в наиболее восприимчивые периоды жизни, что может повлиять на созидание его индивидуальности» [6, с. 20].

Существенный вклад в развитие рассматриваемой проблемы внес выдающийся советский педагог **В. А. Сухомлинский**. Рассматривая понятие «здоровье», Сухомлинский отмечал: «Хорошее здоровье – важнейший источник жизнерадостного мировосприятия, оптимизма, готовности преодолеть любые трудности. Большой, хилый, предрасположенный к заболеваниям ребенок – источник многочисленных невзгод». В результате двадцатилетнего изучения неуспеваемости детей в школе им было установлено, что «у 85 % неуспевающих и отстающих главная причина отставания, незнания, неудовлетворенной работы на уроках и дома, второгодничества – плохое состояние здоровья, какое-нибудь заболевание или недомогание, чаще всего совершенно незаметное для врача и поддающееся диагностированию только в результате совместных усилий матери, отца, врача и учителя». Среди основных средств укрепления и сохранения здоровья детей В. А. Сухомлинский видел,

во-первых, в сознательном соблюдении режима физического и умственного труда, во-вторых, в физическом труде и, в-третьих, в физическом воспитании. «Режим физического и умственного труда и отдыха – очень важное условие крепкого здоровья и бодрого духа. Физический труд играет столь же важную роль в формировании физического совершенства, как и спорт. Без здоровой усталости человеку не может быть в полной мере доступно наслаждение отдыхом. Занятия физкультурой и спортом играют определенную роль во всестороннем развитии учеников лишь тогда, когда вся учебно-воспитательная работа проникнута заботой о здоровье...», – пишет он в сочинении «Павлышская средняя школа» [12, с. 144].

Таким образом, проблема формирования здоровья у подрастающего поколения во все периоды развития общества рассматривалась среди первостепенных и наиболее значимых, но, в то же время, ее практическая реализация всегда имела прямую зависимость от социальных, экономических, политических и религиозных факторов. Об этом свидетельствуют фундаментальные труды таких педагогов, как: Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, М. Монтессори, а также И. И. Бецкой, Ф. И. Янкович де Мириево, А. П. Кунин, А. А. Прокопович-Антонский, В. Г. Белинский, Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, Н. Г. Чернышевский, П. Ф. Лесгафт, Е. Н. Водовозова, В. А. Сухомлинский и др.

Библиографический список

1. **Антология** педагогической мысли России XVIII в. [Текст]/ сост. И. А. Соловков. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с.
2. **Антология** педагогической мысли России второй половины XIX– начала XX в. [Текст]/ сост. П. А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. – 608 с.
3. **Белинский, В. Г.** Избранные педагогические сочинения [Текст]/ В. Г. Белинский./ под ред. А. Ф. Смирнова. – М.: Педагогика, 1982. – 288 с.
4. **Избранные** педагогические сочинения [Текст]/ Я. А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
5. **История** дошкольной педагогики в России: хрестоматия [Текст]/ сост. С. В. Лыков, Л. М. Волобуева; под ред. С. Ф. Егорова. – М.: Академия, 1999. – 520 с.
6. **Ишухина, Е. В.** Формирование здорового образа жизни младших школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Е. В. Ишухина. – Шуя, 2000. – 138 с.
7. **Лесгафт, П. Ф.** Избранные педагогические сочинения [Текст]/ П. Ф. Лесгафт; сост. И. Н. Решетень. – М.: Педагогика, 1988. – 400 с.
8. **Педагогические** сочинения / Локк Джон. – М.: Изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939 г. – 320 с.
9. **Педагогическое** наследие [Текст]/ Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
10. **Пирогов, Н. И.** Избранные педагогические сочинения [Текст]/ Н. И. Пирогов. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1952. – 722 с.
11. **Российская** педагогическая энциклопедия [Текст]/ гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.
12. **Сухомлинский, В. А.** Избранные педагогические сочинения [Текст]/ сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. – М.: Педагогика, 1980. – 384 с.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

1. Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция «Сибирского педагогического журнала» убедительно просит представлять ей отпечатанный на бумаге экземпляр статьи в следующем виде: формат А4; все поля – 2,0 см.; набор для удобства редактирования и вычитки – через полуторный интервал. Основной кегль – 14, размер шрифта для списка литературы – 12 кегль, начертание шрифта – Times New Roman, дискета с текстом статьи в редакторе Word в формате RTF и краткими сведениями об авторе: Ф. И. О. (полностью), научная степень и должность, место работы, контактный телефон или адрес в Интернете. Дискета должна быть проверена на наличие вируса! в случае его обнаружения редакция вправе не печатать данную статью во избежание попадания вируса на рабочий компьютер.

2. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

3. Текст статьи должны предварять следующие сведения:

а) УДК;

б) название (полностью прописными буквами);

в) имя, отчество, фамилия автора;

г) аннотация статьи (3–4 строчки), ключевые слова обязательны с переводом на английский язык;

д) сведения об авторе: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность, организация, E-mail, город. Обязательно с переводом на английский язык.

Пример: Иванов Иван Иванович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Новосибирского государственного педагогического университета, journal.nspru@mail.ru, Новосибирск

4. Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw или рисуются черной тушью или ручкой (карандаш не допускается!) с обязательным указанием номера рисунка и его места в тексте. Таблицы представляются только в компьютерном варианте, фотографии – либо в компьютерном варианте, либо прилагаются к тексту (оригинал должен быть четким!).

5. Подчеркивание исключается! Выделения по тексту – курсив, полужирный курсив или полужирный шрифт. Выделение слов прописными буквами нежелательно.

6. В конце каждой статьи приводится «Библиографический список». Все работы, помещенные в библиографический список, необходимо пронумеровать, чтобы можно было связать список с текстом. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего произведения и содержат номер указанного произведения в списке и при цитировании – страницы.

Примеры:

Дальнейшее развитие эта теория получила в работах Н. И. Петрова [13; 14].

Ссылка при цитировании: Н. М. Ядринцев отмечал, что «каждый новосельский дом отличается присутствием ткацкого станка» [2, с. 53].

Примеры оформления библиографического списка различных видов изданий:

а) книга одного автора:

Иванов, С. Н. Египет: Боги и герои [Текст] / С. Н. Иванов. – Тверь: Русь, 1995. – 300 с.

б) статья из сборника научных трудов:

Аникин, А. Е. Из диалектных дополнений к словарю М. Фасмера [Текст] / А. Е. Аникин // Актуальные проблемы исторического языкознания в вузе. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2003. – С. 6–15.

в) статья из журнала, газеты:

Домогаков, В. Н. Классификация функций человека как субъекта общения [Текст] / В. Н. Домогаков // Психологический журнал. – 1987. – № 4. – С. 51–60.

RULES OF REGISTRATION OF PAPERS IN THE «SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL»

For acceleration of work with authors' materials the «Siberian pedagogical journal» asks to send a copy of the text, printed on paper with the following requirements:

- A4 format;
- 1,5 interval;
- Main font size – 14;
- Font size in Bibliography – 12;
- Font – Times New Roman;
- Floppy disk with the text (MS Word or RTF document File);
- Brief items of information about the author:
 - First name, middle name, last name (completely);
 - Scientific degree and post;
 - Place of work;
 - Contact phone or the Internet address.

The disk should be checked up for computer viruses! In case of their detection the file will be deleted and the text may be rejected.

2. The payment for the publication of papers is not raised from post-graduate students.

3. The text should include the following information:

- ISBN;
- Complete title of the paper (in capital letters);
- First name, middle name (or patronymic), surname of the author;
- Article summary (3–4 lines), keywords are obligatory with translation into English;

Personal information about the author: surname, first name, middle name (or patronymic), academic degree and status, post, organization, E-mail, city. Translation into English is requested.

Example: Ivanov Ivan Ivanovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Chair of Pedagogics, Novosibirsk State Pedagogical University, journal.nspu@mail.ru, Novosibirsk

4. Pictures should be placed in the text with resolution not less than 300 dpi, graphics should be generated by Corel Draw editor or drawn in black ink or ballpoint (pencil is not supposed). All pictures should hold a number, their place in the text should be indicated. The tables may be presented only in computer form, photos – either in computer form, or attached to the paper text (original should be sharp and clear).

5. Underlining or CAPITALS are not desired. Please emphasize words with *Italics*, **bold Italics** or bold font.

6. The list of literature at the end of each paper should be entitled «Bibliography». All the works in the list should be numbered and referred to correctly in the text.

The references to the literature are made in square brackets and placed immediately after the names mentioned in the text, the first figure being its number in the bibliography, the second – number of page.

Examples:

The further development of this theory can be found in S. N. Petrov's works [13; 14].

Or:

S. N. Petrov writes «they were facing constant problems of unfavorable community environment» [13. P. 14].

Examples of Bibliography:

1) Monograph by one author:

Behr-Sigel, E. Discerning the Signs of the Times / E. Behr-Sigel. – N. Y.: St Vladimir's Seminary, Prague, 2001. – 202 p.

2) Item from collected papers:

Cruse, D. A. Antonymy Revisited Some Thoughts on the Relationship between Words and Concepts// Frames, Fields and Contrasts. New Essays in Semantic and Lexical Organization / Ed. by A. Lehrer, E. Feder-Kittay. – Hillsdale (NJ): LEA, Publishers, 1992. – P. 289–306.

3) Article from journal, newspaper, magazine: Домогаков, В. Н. Классификация функций человека как субъекта общения / В. Н. Домогаков // Психологический журнал. – 1987. – № 4. – С. 51–60.

4) Electronic resource:

Doomsday Book [Electronic resource]. – www.domesdaybook.co.uk.

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

научно-практическое издание

7/2010

Главный редактор: В. А. Беловолов

Ведущий редактор: С. П. Беловолова

Ответственный секретарь: Н. В. Кергилова

Оператор электронной верстки: С. В. Беляев

Программисты: Е. В. Ильенко, Н. Н. Касенова

Технический секретарь: Н. В. Алексеева

Адрес редакции: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95, 244-11-55. <http://www.sp-journal.ru>

E-mail: journal.nspu@mail.ru; vabelovolov@mail.ru

Формат 70x108/16. Печать офсет. Бумага офсетная.

Усл.-печ. л. 27,30. Уч.-изд. л. 21,98

Подписано в печать: 20.07.2010. Тираж 1000 экз. Заказ № 511

ООО «Немо Пресс», 630001, г. Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 1, оф. 202.

Тел.: (383) 236-13-43, 292-12-68,

e-mail: nemopress@mail.ru