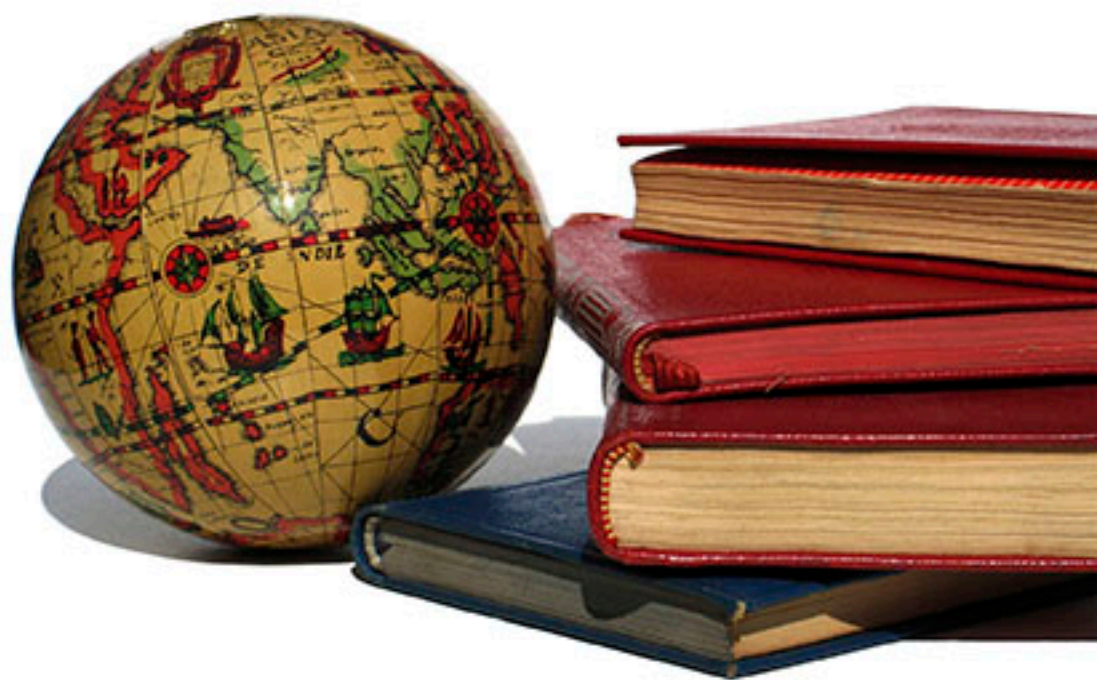




ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНЦЕПЦИИ,
РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ,
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ И
ТЕХНОЛОГИИ**

Сборник научных трудов



Чебоксары, 2013

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Чувашский государственный университет имени
И.Н.Ульянова»

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
КОНЦЕПЦИИ, РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ,
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ И
ТЕХНОЛОГИИ**

Сборник статей
Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2013

УДК 37.0
ББК 74.04
М64

Рецензенты: **Рябинина Элина Николаевна**, канд. экон. наук, профессор, декан экономического факультета
Чердакова Марина Петровна, канд. экон. наук, доцент
Митрофанов Евгений Петрович, канд. экон. наук, доцент

Редакционная коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета, член общественной палаты Чувашской Республики 2-го созыва.
Иванова Василиса Васильевна, канд. филол. наук, специалист по учебно-методической работе
Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор
Лаврентьева Анна Владимировна, помощник редактора

М64 **Модернизация современного российского образования: концепции, региональные подходы, содержательные практики и технологии:** сборник научных трудов. 20 ноября 2013г./ Гл. ред. Широков О.Н. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2013. – 82 с.

ISBN 978-5-906626-06-6

В сборнике представлены научные труды, посвященные актуальным вопросам образования. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Предназначен для широкого круга читателей.

ISBN 978-5-906626-06-6

УДК 37.0
ББК 74.04

© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2013

Предисловие

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», совместно с ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н.Ульянова» представляют первый сборник научных трудов «Модернизация современного российского образования: концепции, региональные подходы, содержательные практики и технологии».

По содержанию сборник разделен на две части: первая - «Модернизация российского политического, социально-экономического, гуманитарного и образовательного пространства: вопросы теории и практики» посвящена теоретическим исследованиям и решению актуальных практических задач в социально-экономической, политической и гуманитарной сферах России; вторая - «Поиск оптимальных образовательных практик и технологий в современной России» показывает направления научно-практического поиска новых методик, практик и технологий в современном российском образовательном пространстве.

Концептуальной основой сборника научных трудов послужила, разделяемая авторами и редколлекгией, концепция приоритета гуманизационной составляющей современного образовательного процесса. Такое видение перспективы развития всей системы российского образования базируется на стремительно формирующемся приоритете ценности свободной личности в общественном сознании.

Авторский коллектив представлен 11 крупными городами России (Москва, Санкт-Петербург, Арзамас, Астрахань, Бирск, Новый Уренгой, Пятигорск, Стерлитамак, Ульяновск, Уфа, Чебоксары, Югорск) из 11 субъектов федерации (столичные центры: Москва и Санкт-Петербург; республики: Башкортостан и Чувашия; автономные округа: Ханты-Мансийский (Югра) и Ямало-Ненецкий; области: Астраханская, Нижегородская и Ульяновская; края: Приморский и Ставропольский).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: государственные университеты (Башкирский государственный университет (Стерлитамакский филиал), Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал) и Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова); колледжи (Бирский медико-фармацевтический, Московский государственный колледж книжного бизнеса и информационных технологий, Московский медицинский колледж №7 и Уфимский автотранспортный); средние общеобразовательные школы и лицеи (Астраханская СОШ №6, Санкт-Петербургская СОШ №571, Ульяновская СОШ №66, Югорский лицей имени Г.Ф. Атякшева); дома детского творчества (Новоуренгойский Дом детского творчества) и детские сады (Детский сад компенсирующего вида №2 с. Черниговка Приморского края и Пятигорский Детский сад №24).

Среди авторов сборника, представляющих разные уровни науки и образования, известные ученые, среди которых доктора и кандидаты наук ведущих вузов страны, Почетные работники общего образования РФ, аспиранты, соискатели и студенты, преподаватели колледжей, учителя школ и воспитатели детских садов.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными работками и проектами, участие в создании первого сборника научных трудов «Модернизация современного российского образования: концепции, региональные подходы, содержательные практики и технологии». Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.
Чувашского государственного университета имени И.Н.Ульянова,
декан историко-географического факультета Широков О.Н.

Содержание

Раздел I. Модернизация российского политического, социально-экономического, гуманитарного и образовательного пространства: вопросы теории и практики

<i>Борщева Л.И.</i> Дефинитивный статус категории «инновация» в педагогике.	5
<i>Газизуллина А.А., Анохина Н.Ф.</i> Возрастная дискриминация в процессе трудоустройства.....	11
<i>Кононова И.С.</i> На пути к модернизации в системе образования.....	15
<i>Копылова Л.А.</i> Концептуальные основы личностно-ориентированного образования.....	19
<i>Шапошникова Н.В.</i> Влияние установок преодоления профессиональных стрессов на эффективность копинг-поведения субъекта труда.....	37
<i>Юльякшин М.М.</i> Элементы федеративных отношений в истории России.....	43

Раздел II. Поиск оптимальных образовательных практик и технологий в современной России

<i>Виноградова Л.Г., Валеева З.Ф.</i> Особенности профориентационной работы в бирском медико – фармацевтическом колледже.....	47
<i>Долгушева Н.А.</i> Новые педагогические технологии для развития творческой активности школьников в дополнительном образовании детей.....	51
<i>Захарченко Л.М.</i> Возможности информационно-образовательной среды Лицея им.Г.Ф.Атякшева для эффективной реализации ФГОС общего образования.....	54
<i>Зварыкина И.С.</i> К вопросу о внедрении регионального компонента на уроках русского языка.....	60
<i>Сансай А.А.</i> Формирование личностных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности по литературе.....	64
<i>Федчун И.В.</i> Модель образовательной логопедической программы в контексте с ФГОС дошкольного образования для детей с общим недоразвитием речи.....	68
<i>Щелина Т.Т., Завражнов В.В., Букина О.В.</i> Развитие исследовательской активности студентов в системе психолого-педагогического обеспечения профессионального самоопределения в вузе.....	76

РАЗДЕЛ I. МОДЕРНИЗАЦИЯ РОССИЙСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО, СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКОГО, ГУМАНИТАРНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Борщева Лариса Игоревна

канд. пед. наук, заведующий
МКДОУ «Детский сад № 24 «Звездочка»
г. Пятигорск Ставропольского края

ДЕФИНИТИВНЫЙ СТАТУС КАТЕГОРИИ «ИННОВАЦИЯ» В ПЕДАГОГИКЕ

***Аннотация.** В данной статье автор рассматривает проблему инноваций в отечественной науке, наиболее распространенные в научной литературе определения понятия «инновация». Так же в статье представлена классификация типов нововведений и инновационных процессов. Особый интерес представляет проблема полиструктурности инновационного процесса. В статье представлен инновационный процесс как процесс поиска, создания или заимствования, освоения и распространения новшества: новшество, прошедшее апробацию, служит предметом инновации, а целенаправленная инновация предполагает успех преобразований.*

***Ключевые слова.** Инновация, новшество, нововведение, инновационный процесс, педагогическая инновация, педагогическое новшество, восприятие инновации, реформа.*

Впервые понятие «инновация» (лат. Innovats – новшество) появилось в работах исследователей XIX века интерпретировалось как включение элементов одной культуры в другие. Инноватика как система оформилась к 1940-м годам в ответ на обострившуюся потребность в новых услугах и идеях, позволявших достичь конкурентных преимуществ на рынке. В отечественной науке до середины XX века, как отмечается в трудах А.И.Пригожина [8], и др. проблема инноваций рассматривалась в основном в системе экономических и социальных исследований. С 1980-х годов началось динамическое обновление российской системы образования, в связи с чем в научный оборот были введены новые понятия и категории.

Рассмотрим наиболее распространенные в научной литературе определения понятия «инновация».

Инновация – (лат. in -в, novus – новый; в переводе означает «обновление, изменение, ввод чего-то нового, введение новизны- нововведение») – целенаправленное изменение, которое вносит в определенную социальную единицу- организацию, группу, общество- новые, относительно стабильные элементы

В «Современном словаре иностранных слов» «инновация» трактуется как нововведение.

В «Словаре практического психолога» «инновация» рассматривается в со-

циально-психологическом аспекте – создание и внедрение различного вида новшеств, порождающих значимые изменения в социальной практике.

В «Словаре русского языка» С.И. Ожегов рассматривает понятие «новый» как впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный.

В.М. Полонский характеризует «нововведение (инновацию)» как комплексный процесс создания, распространения, внедрения использования нового практического средства, метода, концепции и др. – новшества для удовлетворения человеческих потребностей.

Большинство исследователей считают, что понятия «инновация», «новшество», «нововведение» синонимичны. Однако М.М. Поташник [7], О.Г. Хомерики [11] их различают. Ученые полагают, что новшество – это средство (новый метод, методика, технология, учебная программа и т.д.), а инновация – процесс освоения этого средства.

Как отмечают И.П. Подласый [5], М.М. Поташник [7], В.А. Слостенин [9],[10], понятие «инновация» означает новшество, новизну изменения.

Новшества различают по уровню разработанности и ресурсоемкости. Анализируя новшество с точки зрения разработанности и подготовленности, определяют его источник, наличие данных о результатах опытной апробации, условия успешного его освоения, дают обоснование оценок полученных результатов. Анализируя новшество с точки зрения ресурсоемкости, определяют материальные затраты на его реализацию.

В целом под «инновационным процессом» понимается комплексная деятельность по созданию (разработке), освоению, использованию и распространению новшеств.

Анализ научных источников позволяет выделить два типа инновационных процессов: стихийные новшества и целенаправленные инновации. Если первые происходят без осознания путей, условий и средств осуществления данных процессов, то вторые являются продуктом осознанного проектирования.

Особый интерес в нашем исследовании представляет положение М.М. Поташника [7] и О.Г. Хомерики [11] о полиструктурности инновационного процесса. Ученые выделяют в его структуре деятельностный, субъектный, уровневый, содержательный, циклический и управленческий элементы. Деятельностный элемент представляет собой совокупность ряда компонентов: мотив – цель – задача – форма – метод – результат. Субъектный элемент включает инновационную деятельность всех субъектов функционирования учреждения, их ролевое и функциональное соотношение на каждом этапе инновационного процесса, что определяет соподчиненность деятельности субъектов по разработке новшеств. Уровневый элемент характеризует инновационную деятельность субъектов на международном, федеральном, муниципальном уровнях и на уровне конкретного учреждения. Содержательный элемент предполагает замысел, разработку и освоение новшеств. Циклический элемент выделяет этапы нововведений и темп их освоения. Управленческий элемент раскрывает взаимодействие управленческих действий: планирования, организации, руководства и контроля.

На современном этапе производится разработка классификации нововведений в образовании. Научное обоснование своей классификации предложил А.И. Пригожин [8]. Предусматриваются нововведения по типу новшества, механизму его осуществления и особенностям инновационного процесса.

М.М. Поташник [7] классифицирует нововведения по следующим признакам: масштаб (объем), степень распространенности (единичные, локальные), системность (модульные, комплексные).

Н.Д. Малахов [4] предлагает классифицировать нововведения по источнику их возникновения: внутренние и внешние. Внутренние разрабатываются на уровне образовательного учреждения или муниципальной образовательной системы, а внешние – за пределами муниципальной образовательной системы.

Характеризуя инновационный процесс, К. Ю. Беляя [1] в своих исследованиях раскрывает формы нововведений:

- принципиально неизвестное новшество (абсолютная новизна);
- условная (относительная) новизна;
- «оригинальничанье» (не лучше, но по-другому), формальная смена названий, заигрывание с наукой;
- изобретательские мелочи.

Исследователь отмечает, что «новое» добывается признания, пробивая себе дорогу с большим трудом; носит конкретно-исторический характер и может быть прогрессивным для определенного отрезка времени, но устареть на позднем этапе, даже стать тормозом в развитии. Автор выделила типы нововведений, представленные на рисунке 1.

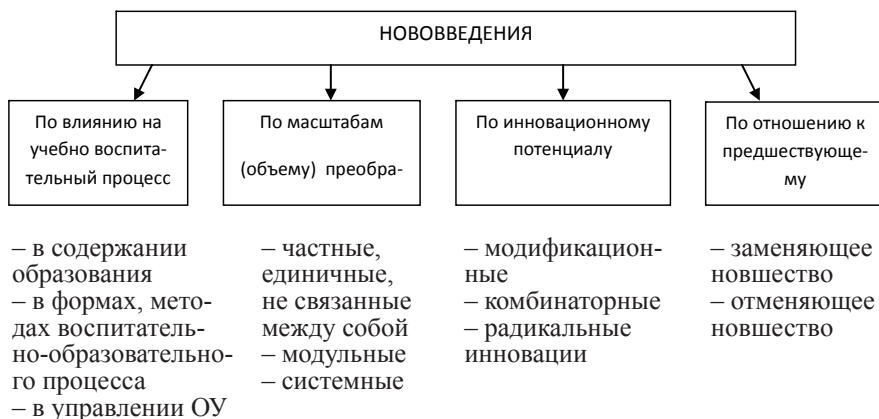


Рис.1. Классификация типов нововведений

Следует отметить, что нововведение представляет собой динамичную систему, которая характеризуется внутренней логикой, закономерным развитием во времени и взаимодействием с окружающей средой. Полиструктурность инновационного процесса позволяет учитывать объективные и субъективные факторы его протекания, прогнозировать условия данного процесса, определять его место в иерархии управленческих уровней.

Успех реализации нововведения связан с «инновационным поведением». Это определенные действия, в которых проявляются личностные отношения субъекта к происходящим изменениям.

Однако следует иметь в виду, что не всякое новшество – инновация. Она имеет три существенных признака:

- направленность на развитие предметных изменений за пределами существующей нормы (в пределах нормы – совершенствование);

- предметом инновации служит новшество, прошедшее апробацию;
- инновация предполагает успех преобразований.

Причиной инновации могут стать определенные факторы изменений:

- кризис образовательной системы (проблемы качества, организации, технологий, снижение спроса на образовательные услуги и др.);
- внешние вызовы- социальные, политические, экономические;
- внутренняя потребность в новом, постоянная неудовлетворенность достигнутыми результатами;
- изменения как следствия развития;
- конкуренция.

Педагогическая инновация в современной литературе определяется как целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. В исследованиях Д.С. Полякова [6] новшество рассматривается как структурный компонент инновации.

Разделяя взгляды Д.С. Полякова [6], отметим также, что инновация содержит в себе два аспекта: содержательный (он отражает предметную сторону инновации, раскрывает все то новое, что создается и вводится в образовательную практику) и процессуальный (отражает инновационные процессы). В нашем исследовании инновационный образовательный процесс рассматривается как комплексная деятельность воспитателей и педагогических коллективов по созданию, освоению и использованию новшеств.

В последние годы в педагогике получило распространение понятие «восприятие инновации». По определению Э.М. Роджерса это сложный мыслительный процесс принятия решения. Данный процесс, который начинается первым знакомством педагога с новшеством и заканчивается его окончательным восприятием, Э.М. Роджерс разделил на несколько этапов:

1. ознакомление с проблемой,
2. анализ проблемы,
3. выбор путей решения проблемы,
4. принятие решения.

Исследователь выделил следующие звенья процесса восприятия инновации:

1. ознакомление с инновацией,
2. проявление интереса к новшеству и сбор дополнительной информации о нем,
3. оценка полученной информации,
4. проверка эффективности новшества,
5. оценка результатов и принятие окончательного решения о применении инновации.

По утверждению В.И. Загвязинского [2] «новое» в педагогике – это отдельные элементы и комплексы элементов педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало и позволяют в изменяющихся условиях и ситуациях достаточно эффективно решать задачи воспитания и образования.

Понятие «педагогическое новшество» Р.Н. Юсуфбекова [12] определяет как возможные изменения педагогической действительности, которые ведут к ранее неизвестному, не встречавшемуся состоянию, результату, развивающему теорию образования, обучения и воспитания. Содержание изменения может касаться педагогической действительности в целом или отдельных

ее составляющих. Поскольку всякое прогрессивное развитие - это процесс перехода из одного состояния к более совершенному, «педагогическое новшество» можно рассматривать как качественные изменения в педагогической теории и практике. Рассматривая инновационные образовательные процессы, Р.Н. Юсуфбекова [12] выделяет несколько блоков их исследований. В блоке «совершенствование понятийного аппарата» определяются такие понятия, как классификация педагогических новшеств, условия создания нового, критерии новизны, мера готовности нового к его освоению и использованию, традиции и новаторство, этапы создания нового в педагогике. Эти понятия она относит к педагогической идеологии. Второй блок – блок восприятия, освоения и оценки нового, в котором решаются проблемы соответствия новшеств ожиданиям педагогического сообщества, оценка процессов освоения нового, выявляется отношение педагогов к новшествам (новаторы и консерваторы). Данные понятия исследователь относит к педагогической аксиологии. Третий блок содержит анализ использования нового в педагогической практике, разработку форм и методов внедрения новшеств. Этот блок понятий Р.Н. Юсуфбекова [12] относит к педагогической праксиологии.

Раскрывая особенности педагогической инновации, Р.М. Литвинова [3] и др. говорят об образовательной деятельности, связанной с иной, чем в массовой практике, культурной традицией, концепцией процесса становления личности ребенка, с иным взглядом, подходом к образовательному процессу.

По мнению ряда ученых, в понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики - проблема обучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Следовательно, предмет инноватики, содержание и механизмы инновационных процессов должны лежать в плоскости объединения двух взаимосвязанных между собой процессов, рассматривавшихся до настоящего времени изолированно.

Педагогические инновации в «Педагогическом словаре» Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова характеризуются по источнику возникновения, по видам деятельности (управленческие, образовательные), по характеру и масштабу вносимых изменений.

Другие исследователи (М.М. Поташник [7] и др.) рассматривают инновационные процессы на двух уровнях: микроуровне и макроуровне. На микроуровне исследуется некоторая новая идея, воплощаемая в действительность, на макроуровне - взаимодействие отдельных нововведений, их сочетание, последовательная смена.

Факторы, влияющие на ход инновационных процессов, исследовали М.Ю. Елимова, Г.С. Казярин, А.И. Пригожин, Н.П. Степанов и др. В частности А.И. Пригожин [8] рассматривал педагога-новатора одновременно как носителя конкретного новшества и как творца или модификатора в процессе внедрения инновации.

Близкими понятиями к термину «инновация» являются «изменение», «реформа». «Изменение», по мнению Л.С. Подымовой и В.А. Сластенина [9], означает действие, направленное на отказ от одного ради другого, замену одной реалии на другую, перемену варианта. И если данное изменение приобретает широкий масштаб или охватывает всю систему образования, то это уже считается «реформой». Не всякое изменение следует считать нововведением. Как показывает практика, не всегда и не всякие изменения дают положитель-

ные результаты в воспитании и обучении детей. Разделяя взгляды ученых мы полагаем, что нововведение должно включать в себя улучшение объекта, предмета, процесса в соответствии с заранее поставленными целями. Уточнение, конкретизация идеи, модели, метода могут привести к повышению качества педагогического процесса.

Таким образом, инновационный процесс – это процесс поиска, создания или заимствования, освоения и распространения новшества. Новшество, прошедшее апробацию, служит предметом инновации. Целенаправленная инновация предполагает успех преобразований.

Список используемой литературы.

1. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: Методическое пособие / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – С.5–14.
2. Загвязинский, В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании. – Тюмень, 1990. – С.3-5.
3. Литвинова, Р.М. Повышение квалификации педагогов в инновационном дошкольном образовательном учреждении / Р.М. Литвинова. – Ставрополь, 2002. – С. 6-51.
4. Малахов, Н.Д. Нововведения в муниципальном управлении образованием / Н.Д. Малахов. – М., 1997. – С.8.
5. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов педагогических вузов. В 2 книгах / И.П. Подласый. – М., 1999. – 240 с.
6. Поляков, С.Д. Педагогическая инноватика / С.Д. Поляков. // Педагогические инновации в образовательных учреждениях района. - Ульяновск, 1998. – С 8–12.
7. Поташник, М.М. Инновационные школы России: становление и развитие. Опыт программ поцелевого управления: Пособие для руководителей общеобразовательных учреждений / М.М. Поташник. – М.: Новая школа, 1996. – 320 с.
8. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики / А.И. Пригожин. – М., 1989. – С.39–48.
9. Сластенин, В.А. Инновационная модель / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М., 1997. – С. 11–16.
10. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – С. 21–27.
11. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов. – М., 1986. – С.8–21.
12. Юсуфбекова, Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н.Р. Юсуфбекова. – М., 1991. – 380 с.

Газизуллина Айгуль Акрамовна

студент

БашГУ, Стерлитамакский филиал
г Стерлитамак, Республика Башкортостан

Анохина Наталья Фаритов

к.п.н., доцент кафедры экономики и управления

БашГУ, Стерлитамакский филиал
г Стерлитамак, Республика Башкортостан

ВОЗРАСТНАЯ ДИСКРИМИНАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОУСТРОЙСТВА

Аннотация. В статье рассматривается проблема возрастной дискриминации на российском рынке труда и способы ее решения.

Ключевые слова. Дискриминация, трудоустройство, трудовой договор, вакансии, трудовая деятельность.

Дискриминация в процессе трудоустройства по возрасту, полу, расе и другим признакам в России запрещена законодательством. В сфере трудовых отношений необходимо фиксировать большое количество дифференцирующих критериев, многие из которых функционально необходимы. Это различия в уровне квалификации, умений, возможностей, в опыте, в отношении к труду и многом другом. Дискриминация тоже, по сути, является формой дифференциации, только признанной неприемлемой с точки зрения общества – это такие различия как пол, нация, раса, религия, политические убеждения и другие, приводящие к нарушению равенства возможностей и ущемлению гражданских прав. Такое положение закреплено в Конституции (ст. 19) и в Трудовом кодексе (ст. 3). В Трудовом кодексе РФ перечисляется 15 оснований по которым запрещены различия и этот перечень не закрыт, т.е. в принципе могут быть добавлены другие основания.

Согласно ст.64 ТК РФ запрещается необоснованный отказ в заключении трудового договора. Статья гласит: «Какое бы то ни было прямое или косвенное ограничение прав или установление прямых или косвенных преимуществ при заключении трудового договора в зависимости от пола, расы, цвета кожи, национальности, языка, происхождения, имущественного, семейного, социального и должностного положения, возраста, места жительства (в том числе наличия или отсутствия регистрации по месту жительства или пребывания), отношения к религии, убеждений, принадлежности или непринадлежности к общественным объединениям или каким-либо социальным группам, а также других обстоятельств, не связанных с деловыми качествами работников, не допускается, за исключением случаев, в которых право или обязанность устанавливать такие ограничения или преимущества предусмотрены федеральными законами (в ред. Федеральных законов от 30.06.2006 N 90-ФЗ, от 02.07.2013 N 162-ФЗ).

В кодексе указывается, что «по требованию лица, которому отказано в заключении трудового договора, работодатель обязан сообщить причину отказа в письменной форме». Кроме того, «отказ в заключении трудового договора

может быть обжалован в суд» [4].

В то же время, на практике работодатели зачастую не принимают во внимание нормы трудового кодекса и другие иные нормативно-правовые акты, запрещающие возрастную дискриминацию при приеме на работу, и устанавливают определенные ограничения, от которых впоследствии страдает кандидат на вакантное место.

Дискриминация рассматривается не только с правовой, но и с социально-психологической точки зрения. С точки зрения социальной психологии дискриминация – это способ поддержания доминирующего положения социального субъекта (личности, группы). Это одна из форм отрицающего поведения, в основе которого лежит предубеждение об отсутствии у дискриминируемых неких свойств, которые позволяют отказывать им в правах, возможностях и т.п.

Согласно мнениям работодателей молодые специалисты, только что закончившие обучение, имеют мало компетенций, а кандидаты в возрасте зачастую не умеют применять на практике новые технологии. Работодатели определяют желательный возраст работника в 25 – 45 лет для мужчин и в 30 – 45 лет для женщин. Нижняя граница возраста установлена в соответствии с отсутствием опыта работы у молодых специалистов. А верхняя граница установлена в соответствии с возникающими сложностями в обучении лиц, старше 50 лет. Заостряя свое внимание на возрасте работников, и работодатели, и кандидаты оказываются в неловком положении. Воздвигая возрастные ограничения, работодатели вынуждают соискателей излагать неверную или неточную информацию при приеме на работу, на собеседовании [1, с. 75].

В соответствии с данными опроса, проведенного Фондом Общественного Мнения граждан РФ от 18 лет и старше 17 марта 2013 в 43 субъектах при трудоустройстве 25% людей подвергаются дискриминации по возрасту, чаще других сообщают об этом граждане, достигшие возраста в 46 - 60 лет (32%). Однако 43% россиян считают, что в некоторых сферах возрастные ограничения допустимы [3].

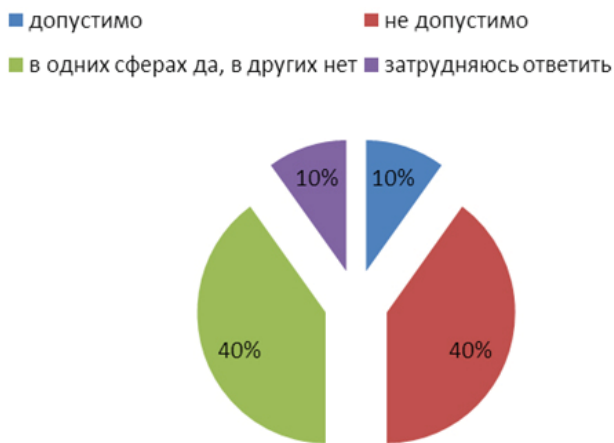


Рис.1. Допустимо ли применение возрастной дискриминации в какой-нибудь сфере деятельности

Ограничения для женщин репродуктивного возраста часто вызваны увеличением риска прерывания трудовой деятельности в связи с рождением и воспитанием детей.

Для лиц старшего возраста дополнительные ограничения связаны с процессом устаревания знаний, снижением возможностей к адаптации, а также неумением применять на практике новые технологии.

Новым признаком дискриминации становится образование сотрудника.

На рисунке 1 представлены мнения респондентов по вопросу: «Допустимо ли применение возрастной дискриминации в какой-нибудь сфере деятельности?» [3].

Говоря о дискриминации по возрасту, следует рассмотреть различные группы возрастов и вакансии. Данные приведенные в таблице 1. показывают, что с проблемой возрастной дискриминации люди старшего возраста сталкиваются чаще, чем молодежь. Так как у молодых специалистов имеются явные преимущества, такие, как: легкая обучаемость, желание молодых специалистов реализоваться, готовность и мобильность к ненормированному рабочему дню, и т.д. [2, с.113].

Таблица 1

Сравнительная оценка вероятности использования различных признаков дискриминации по группам вакансий

Признак	Группа	Вероятность возрастных ограничений	
		До 29 лет	От 30 до 45 лет
Категория персонала	Руководители	0,00	0,35
	Специалисты	0,05	0,14
	Рабочие	0,06	0,10
	Технические исполнители	0,09	0,36
Принадлежность к быстро развивающемуся сектору услуг	Да	0,12	0,24
	Нет	0,03	0,11

Для предотвращения возрастной дискриминации нужно принять следующие меры:

1. следует выявить факторы дискриминации и разработать мероприятия по их минимизации;
2. обеспечить равенство возможностей для кандидатов на получение вакантного рабочего места;
3. контролировать процесс трудоустройства работников. Если работодатель будет осведомлен о том, что за необоснованную дискриминацию с его стороны последуют серьезные санкции, работодатель будет гораздо реже пренебрегать нормами трудового кодекса.

В то же время большая часть экспертов предполагает, что законодательные ограничения, касающиеся процесса трудоустройства и препятствующие возрастной дискриминации могут быть легко преодолены работодателем и лишь усложнит процесс поиска работы для работников.

Во многих развитых странах разработаны и внедрены принципы, обеспечивающие на практике равные права мужчин и женщин в своей профессиональной реализации. Там использование таких критериев отбора на вакансию как пол, возраст, национальная принадлежность или прописка совершенно не допустимо. Но стоит признать, что в нашей стране при приёме на работу во многие компании использование этих критериев не только допустимо, но эти требования изначально совершенно открыто указываются в объявлениях о вакансиях, публикуемых в средствах массовой информации.

Нельзя не отметить тот факт, что современное российское общество создает для себя очень серьезную проблему, вытесняя с рынка труда опытных, высококвалифицированных специалистов во всех сферах деятельности. При современной демографической ситуации РФ вынуждена увеличивать количество иностранных специалистов на российском рынке труда.

Список литературы

1. Грунистая О.С. Возрастная и гендерная дискриминация в трудовых отношениях // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки: материалы VII студенческой международной заочной научно-практической конференции.(24января 2013г.) – Новосибирск: Изд.«СибАК», 2013. – С.71–77.
2. Гурьянчик В.Н. Ориентиры молодёжи на рынке труда образовательных услуг // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы пятой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М.В. Новикова – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2013. – С. 108 – 121.
3. Возрастные ограничения при приеме на работу. Результаты опроса. Фонд Общественное Мнение. 23 Марта 2013. [Электронный ресурс] – URL: <http://fom.ru/Rabota-i-dom/10868> (дата обращения 09.11.2013).
4. Трудовой кодекс Российской Федерации. от 30.12.2001 N 197-ФЗ (принят ГД ФС РФ 21.12.2001) (действующая редакция от 01.09.2013) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс] - URL: http://www.consultant.ru/popular/tkrf/?utm_campaign=lawdoc_dynamic&utm_source=google_adwords&utm_medium=cpc&utm_content=1&gclid=CMYGj4vE2LoCFVF2cAodjkIANA (дата обращения 09.11.2013).

Кононова Ирина Станиславовна

заведующая заочным отделением,

преподаватель английского языка

ГБОУ СПО «Московский государственный колледж
книжного бизнеса и информационных технологий»

г. Москва

НА ПУТИ К МОДЕРНИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье говорится о модернизации системы образования. Ее целью является развитие системы образования, соответствие социальным и экономическим запросам, потребностям страны, общества и всего государства в целом. В современном обществе образование нужно каждому человеку, и требования к образованному человеку на данный момент очень высоки, поэтому система образования должна готовить людей не только умеющих адаптироваться к жизни в социальном обществе, но и уметь создать все необходимые условия для этого общества.

Ключевые слова. Модернизация, система образования, прогресс, образовательные программы, качество образования, подготовленные специалисты, инновационные методики преподавания.

«В модернизацию не надо верить. Её надо делать»

Вассерман Анатолий Александрович

Модернизация – это изменение, усовершенствование, отвечающее современным требованиям, в частности модернизация образования, задающая стратегию развития образовательной сферы, как с позиции качества образования, так и условий его предоставления [3].

Мы можем наблюдать эти изменения с самых ранних времен и до настоящего времени.

Россия в течение многих веков шла к процессу модернизации, и первым незаменимым опытом российской модернизации являются реформы Петра I. Некоторые нововведения этих реформ были совершенно не подготовлены к менталитету народа российского и имели неоднозначные последствия. Так, например, когда Петр I учредил первый университет в Санкт-Петербурге, из-за границы пришлось «выписывать» не только преподавателей, но еще и студентов. Но если тогда, в то время народ не готов был к необходимости образования, то сейчас ситуация кардинально изменилась.

В наше время образование необходимо каждому, кто хочет занимать значимое место в обществе. Изменились ценности и социальные приоритеты и теперь в этих условиях образованию предъявляются новые духовно-нравственные и социально-экономические требования. Эти задачи особенно актуальны в связи с тем, что главной целью модернизации образования выступает идея создания механизма устойчивого развития всей системы образования в целом. Современное социально-гуманитарное знание показывает, что модернизационные процессы в мире и осмысленное преобразование и объединение в единое целое региональных и национальных культур проходят наиболее эффективно тогда, когда изначальная реформация общества осуществляется с учетом

особенностей национального характера, ментальности народов, вступивших на путь модернизации. В качестве основного фактора обновления профессионального образования выступают запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, современных технологий, федерального и территориально-рыночного труда, а также перспективные потребности их развития.

Так как наше общество не стоит на месте, а постоянно прогрессирует, нам необходимы люди, шагающие в ногу с прогрессом, то есть образованные, нравственные, способные быстро реагировать на возникающие проблемы и трудности и быть в состоянии решить все эти проблемы самостоятельно, без помощи извне. Нам необходимы специалисты, способные принимать взвешенные, грамотные, правильные и обдуманные решения. Приоритетны сейчас люди коммуникативные, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие чувством ответственности за себя и всю страну в целом.

Современные требования к образованному человеку на данный момент очень высоки, поэтому система образования должна готовить людей не только умеющих адаптироваться к жизни в социальном обществе, но и уметь создать все необходимые условия для этого общества.

Система образования – это мощнейший двигатель в развитии общества в целом, а, следовательно, и движущая сила экономического роста нашей страны, повышение конкурентоспособности среди развитых стран других государств.

Современное образование должно быть доступно каждому, независимо от материального положения семьи, места проживания и состояния здоровья, о чем гласит новый федеральный закон об образовании.

Для этого всего конечно необходима модернизация системы образования и изменение отношения общества, а именно самой личности, к образованию.

Как мы можем заметить, что все эти процессы уже происходят в нашем обществе. И, конечно же, во всем этом есть как свои плюсы, так и свои минусы. Заказчиком образовательных услуг стали общество и работодатели, как конечный источник потребления данных видов услуг. Представители рынка труда привлекаются к созданию образовательных программ и стандартов. Образовательная структура тесно сотрудничает с ведущими представителями крупных бизнес компаний, что в дальнейшем способствует благотворному решению возникающих проблем давно существовавших в профессиональном образовании. Работодатели совместно с преподавателями могут решать такие важные вопросы, как то, какими качествами, навыками и умениями должен обладать будущий специалист. Ведь гораздо проще решить проблему совместно, нежели не ведать о ее существовании.

В учебных образовательных программах, например, не заложено то, какими свойствами и качествами должен обладать молодой специалист, который впервые пришел устраиваться на работу. Нет пояснений, что он должен говорить при прохождении собеседования, или как правильно составить свое резюме. И вот тут им и приходит на помощь сотрудничество бизнес представителей и образовательной структуры. Такие навыки студенты могут приобрести на проведении круглых столов в учебных заведениях совместно с представителями различных сфер деятельности, где учащиеся могут самостоятельно для себя не только определиться с выбором будущей профессии, но и задать любые интересующие их вопросы о дальнейшем трудоустройстве.

Новому содержанию образования способствует технология модульного обучения, ставшая инновационной в современном российском профессиональ-

ном образовании. В связи с этим изменился подход к обучению. Если ранее система образования была ориентирована на педагога, то теперь она ориентирована на студента, то есть теперь преподаватель выступает в роли наставника, помощника, а следовательно, возникает новый подход в методике образования и таким образом мы воспитываем и развиваем личность, призываем быть самостоятельными, развивать личностные качества и умения, выявлять таланты и способности каждого обучающегося.

Все это в дальнейшем формируется в качественно подготовленного, компетентного специалиста, полностью отвечающего запросам современного общества и работодателя. Так как в наше время наиболее ценятся специалисты, обладающие всеми необходимыми компетенциями.

Работодатели крупных производств оценивают в настоящее время не только качественные знания будущих специалистов, но и моральные качества, интеллектуальный уровень, образованность, начитанность, грамотность. В наше время открытых возможностей оцениваются как знания выпускников, так и способность заявить о себе, суметь выделиться из толпы, быть неординарным, но все это, несомненно, должно подкрепляться качественными знаниями.

Что касается минусов новой системы образования, они не велики, некоторые учащиеся, не приученные к самостоятельности, не умеющие планировать свое рабочее время, объективно себя оценивать, могут испытывать определенный психологический дискомфорт. Но и эту проблему могут решить высококвалифицированные педагоги, придя на помощь таким студентам.

Следовательно, исходя из вышеизложенного, возникает вопрос о профессионализме и квалификации современных преподавателей. Мы должны учиться не только уровень подготовки и готовность к обучению студентов, но и компетентность педагогов. Необходима подготовка кадров, которые отвечают современным требованиям системы образования, а так же профессиональная переподготовка нынешних специалистов, непрерывное образование и повышение квалификации. Необходимо так же подтверждение и повышение педагогическими работниками квалификационных категорий в ходе аттестации. И все это, конечно же, должно находиться в открытом доступе для всех преподавателей.

Большую роль играют участия и победы педагогов в профессиональных конкурсах, совершенствование форм методической работы сотрудников. Но здесь конечно не стоит забывать и о стимулировании педагогического состава, что будет являться несомненной заинтересованностью для всего вышеизложенного.

Целью модернизации нынешнего образовательного процесса является развитие системы образования, соответствие социальным и экономическим запросам, потребностям страны, общества и всего государства в целом.

Нельзя не отметить, что огромное внимание уделяется повышению качества образования обучающихся. Как мы можем заметить, система образования перешла на модульное обучение, в связи с чем изменился и усовершенствовался подход к обучению, о чем уже упоминалось ранее.

Для повышения качества уровня образования расширено участие обучающихся в предметных олимпиадах различного вида. Минимизировался процент выпускников, которые не смогли получить дипломы о среднем профессиональном образовании, огромные силы педагогов направлены на это. Создана система мониторинга социализации выпускников образовательного учреждения, из чего мы можем сделать выводы, что большинство студентов выпускни-

ков либо продолжают обучение в высших учебных заведениях, либо устроены на основную работу по специальности.

Сейчас все больше и больше используются инновационные методики преподавания, используются ИКТ на уроках, усовершенствована система профориентационной работы с учащимися, улучшена и обогащена база по практическому обучению, где студент закрепляет глубокие теоретические знания, полученные на аудиторных занятиях, так как именно практика дает возможность окончательно убедиться в правильности своего выбора, заложить «фундамент» будущей карьеры и продвижения по карьерной лестнице, получить бесценный жизненный опыт.

Большое внимание уделяется детям талантливым и одаренным, в связи с дополнительными образовательными услугами, проводимыми в образовательных учреждениях.

Мы не можем не отметить взаимодействие с учреждениями культуры и науки, сотрудничество с высшими учебными заведениями. Все это, конечно же, способствует улучшению, изменению, а именно – модернизации системы образования в целом.

В итоге результатом модернизации профессионального образования можно назвать создание ведущих вузов, колледжей, училищ, школ, путем реорганизации, обновление материальной базы учебных заведений, переход на новые образовательные стандарты.

Для того чтобы создать современные условия для обучающихся и для работы преподавателей необходимо консолидировать все силы: муниципалитета, депутатов, общественности, родителей, организаций. Только так можно надеяться на дальнейшее развитие и успешное осуществление всего комплекса мер по модернизации образования.

Если мы хотим достичь модернизации в системе образования, нам не нужно этого ждать с развитием общества в целом, нам необходимо ее сделать, опираясь на опыт, приобретенный с годами предыдущих лет. Только идущий осилит дорогу, и мы должны преодолеть ее совместными усилиями, так как от этого зависит не только наше образование, но и экономика нашей страны, и общество, которое будет как единый слаженный, целостный, механизм.

Список литературы

1. Борулава М.Н. Гуманизация образования: направления и проблемы // Педагогика. 1996. – №4. – С. 23–27.
2. Бим-Бад Б.М. Образование для свободы в России // Педагогика. – 1993, –№6.–С. 3–8.
3. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике, 2006 г.
4. Зворыкин Б.Д. О теории и практике современной социальной модернизации // Власть. 2009. – №1. – С. 33–38.
5. Ильинский И.М. Образовательная революция / И.М. Ильинский // М., 2002.
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования России. 2002. – №6. с.10–40.
7. Лихачев Д.С. Письма о добром / Д.С. Лихачев // Пенза, 1996.
8. Моисеев Н.Н. Судьба цивилизации / Н.Н. Моисеев// М., 2000.
9. Новая парадигма развития России в XXI веке. Комплексные исследования проблем устойчивого развития: идеи и результаты. – М., 2000.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.adu.ru/> – 2012.–23

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В монографии рассматривается концепция личностно-ориентированного образования, его целевые, содержательные и процессуальные аспекты, обеспечивающие развитие личности в образовательном процессе. Проводится смысловое разграничение личностно-ориентированного образования с личностно-ориентированным подходом. Дается сравнение традиционного и личностно-ориентированного обучения. Раскрываются основные подходы личностно-ориентированного образования, характеризующиеся разнообразием педагогических технологий. Утверждается понятие личностного опыта, творчества, как основного условия когнитивного процесса. Формулируются требования к учителю личностно-ориентированной школы. Объясняется необходимость применения таких форм деятельности педагога как контроль, диагностика, регулирование и коррекция образовательного процесса. В статье раскрыты некоторые недостатки личностно-ориентированного образования и специфика его реализации на разных образовательных уровнях в условиях современной школы.*

***Ключевые слова.** Содержание и технологии личностно-ориентированного образования, личностный опыт, психологические механизмы и педагогические условия развития личности, аспекты личностно-ориентированного урока.*

Arte et humanitate, labore et scientia –
искусством и человеколюбием, трудом и знанием

1. Определение личностно-ориентированного обучения

Ориентировочно с 60-х гг. прошлого столетия в общественном и педагогическом сознании произошел сдвиг, повлекший за собой продвижение в понимании всего комплекса вопросов, связанных с образованием, его роли в социуме. Выступая как часть глобального социального процесса смены рецептивно отражательного понимания мышления, система образования взяла ориентир на личностно-развивающее обучение, а значит, и на образование человека другим, то что называют конструктивно-деятельностным.

Отказ от концепции «энциклопедизма», когда основным показателем образованности человека считался лишь объем его знаний, от идей «технократизма», когда приоритетной выступает теоретическая концепция власти, основанной не на идеологии, а на научно-техническом знании, в сосредоточении внимания на личности каждого обучающегося, которая выполняет системообразующую роль, такова сущность парадигмы личностно-ориентированного обучения и воспитания.

Под личностно-ориентированным обучением понимается также такое обучение, которое соответствует индивидуальным особенностям ребенка, его потенциальным возможностям в контексте приобретения знаний. Важность

лично-ориентированного подхода в обучении обусловлена динамичным развитием российского общества, которое требует формирования в человеке не столько типичного, сколько ярко выраженного уникама, позволяющего ребенку быть и оставаться самим собой в быстро изменяющемся социуме. Учителя-практики прекрасно осознают, насколько современные школьники прагматичны в мыслях и действиях, мобильны и раскрепощены, что требует от педагогов применения новых подходов и методов во взаимодействии с учащимися. Все выше изложенное показывает насколько остро современная школа нуждается в гуманизации отношений детей и взрослых.

2. Краткий экскурс в историю развития и становления лично-ориентированного обучения

Большой вклад в разработку теоретических, методологических, концептуальных основ лично-ориентированного обучения внесли такие ученые, как, О.С. Газман, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, Е.Н. Степанов. Опираясь на идеи педагогической и философской антропологии (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, М. Шелер и др.) и научные труды отечественных и зарубежных ученых – представителей гуманистического направления в педагогике и психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, П.А. Флоренский, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, В.С. Соловьёв и др.), они предприняли усилия для становления в России в середине 90-х годов XX века теории и практики лично-ориентированной педагогической деятельности.

Некоторые исследователи полагают, что первая модель лично-ориентированного образования принадлежит известному американскому психотерапевту *Карлу Роджерсу* (США, 1902-1987), который утверждал, что человека можно считать здоровым, только в том случае, если он является самим собой, т.е. когда он имеет адекватные представления о своих возможностях и находится в постоянном развитии. Наука педагогика призвана помогать человеку в этом процессе. Человек, по Роджерсу, является субъектом своей жизни, свободным в своих выборах, принятии решений, и стремящимся к самостоятельности и ответственности, саморазвитию и самообразованию.

Согласно этой идее К. Роджерс выделяет *два типа обучения*: информационное, которое обеспечивает человека определенной информацией, и значимое учение, которое даёт обучающимся действенные знания, необходимые им для самоизменения и саморазвития. Обучение, помогающее человеку быть личностью, и есть лично-ориентированное обучение, или значимое учение согласно К. Роджерсу.

Теория личности К. Роджерса определяет базовые понятия для саморазвития человека, такие как: личный опыт, самость, идеальная самость, самоактуализация, личностный рост и препятствия росту, социальные отношения.

Личный опыт каждого человека является уникальным и неповторимым, и, по мнению К. Роджерса, именно в нем полнее всего проявляется и определяется личность.

Представление человека о самом себе, которое возникает из личного опыта, (по К. Роджерсу) является его самостью. Причем, стоит отметить, что ученый выделяет *реальную* и *идеальную самость* - «представление себя, каким индивидуум более всего хотел бы располагать, которому он придаёт наибольшую ценность для себя». Следует обратить внимание на то, что если у человека складывается самооценка своего поведения, принятия решений, лишь на осно-

ве идеального образа себя, это приводит к психологическому и эмоциональному дискомфорту, неудовлетворённости собой, невротическим состояниям, торможению личностного развития. Задача педагога, осуществляющего личностно-ориентированное образование, состоит в том, чтобы помочь человеку принять и полюбить себя таким, каков он есть, раскрыть себя как привлекательный образ.

Но ребенок – не обособленная единица школьного социума, он постоянно находится в контакте и общении с себе подобными. Поэтому, К. Роджерс считает крайне важным фактором образовательного процесса умение учителя создать в классе нужную атмосферу для индивидуального развития, руководствуясь при этом следующими положениями:

- на всем протяжении учебного процесса учитель должен демонстрировать детям свое полное доверие к ним;

- учитель должен помогать учащимся в формулировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед классом в целом, так и перед каждым учащимся в отдельности;

- учитель должен исходить из того, что у детей есть внутренняя мотивация к учению;

- учитель должен быть для учащихся источником разнообразного опыта и знаний, к которому всегда можно обратиться за помощью;

- учитель должен чувствовать эмоциональный настрой группы, принимать его и управлять им;

- учитель должен быть активным участником группового взаимодействия;

- он должен открыто выражать в классе свои чувства радости и удовлетворения за достижения и успехи детей, как и чувства сопереживания и боли за промахи и ошибки;

- должен стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого школьника.

Такова вкратце сущность концепции личностно-ориентированного образования по К. Роджерсу.

Однако существует иная точка зрения на истоки развития личностно-ориентированной педагогической технологии. Считается, что в ее основе лежит *диалоговая концепция культуры Бахтина-Библера* (разработанная в середине XX столетия двумя российскими учеными), где обоснована идея всеобщности диалога как основы человеческого сознания. «Диалогические отношения это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение. Где начинается сознание, там начинается (...) и диалог» (В.С. Библер).

Согласно такой концепции в центре внимания педагога – уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации) через восприятия нового опыта, через взаимодействие культур, способная на осознанный и ответственный выбор средств общения в разнообразных жизненных ситуациях. В отличие от стереотипной передачи воспитаннику знаний и социальных норм образования в рамках «учитель→ученик», представленных традиционными технологиями, здесь, достижение личностью перечисленных выше качеств, провозглашается главной целью обучения и воспитания и строится по схеме кооперации и сотрудничества в рамках «учитель↔ученик».

В традиционных дидактических системах основой любой педагогической

технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном образовании - понимание и взаимопонимание. В.С. Библер объясняет отличие этих двух феноменов следующим образом: при объяснении - только одно сознание, один субъект, монолог; при понимании – два субъекта, два сознания, взаимопонимание, диалог. Объяснение - всегда взгляд «сверху вниз», всегда назидание. Понимание – это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании. Кроме того, в личностно-ориентированном образовании педагогический акцент ставится на творчестве, исследовательском поиске, что в свою очередь является основным способом существования ребенка в пространстве. Однако духовные, физические, интеллектуальные возможности детей еще слишком малы и слабо развиты, чтобы самостоятельно справиться с творческими задачами обучения и жизненными проблемами. Ребенку нужны педагогическая помощь и поддержка.

Другая модель личностно-ориентированного обучения, созданная замечательным ученым, доктором психологических наук Института педагогических инноваций РАО *И.С. Якиманской*, ставит своей целью создание необходимых условий (социальных, психологических, педагогических, эмоциональных) для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуальности-личностных основ подрастающего ребенка, и превращение их в адекватные выработанным обществом социокультурным нормам форм поведения. И. С. Якиманская считает также необходимым, в построении модели личностно-ориентированного образования, различать следующие термины:

Индивид – человек как представитель рода, обладающий определёнными генотипическими свойствами, биологически обусловленными качествами (биоритмы, строение организма, психофизиологические особенности).

Индивидуальность (от лат. «особь») – единичное, неповторимое своеобразие каждого человека, осуществляющего свою жизнедеятельность в качестве субъекта собственного развития.

Личность – человек как носитель социальных отношений, имеющий устойчивую систему общественно значимых ценностей, определяющих его принадлежность к той или иной социальной группе .

Особое место в педагогической концепции И.С. Якиманской принадлежит понятиям оценки и отметки. Причем приоритетная позиция отводится оценке, не только как конечному результату, но и как всему процессу выполнения задания учащимся. С помощью оценки осуществляется анализ ошибок, определяются слабые и сильные стороны ответа, а также пути решения задачи и рекомендации для дальнейшей работы. Оценка всегда должна фиксировать не уровень усвоения знания, а характер организации деятельности ученика по овладению его содержанием.

Отметка, по Якиманской, отражает социальные требования к содержанию и качественному уровню ответа, к умениям, навыкам, и к учебному поведению в целом. То есть отметка – это инструмент сравнения достижений учеников друг с другом и ученика с самим собой. Другими словами, отметка фиксируется на результате, оценка на процессе. С этой точки зрения оценка должна осуществлять две функции: диагностическую и прогнозирующую. А отметка - контролирующую и стимулирующую.

И.С. Якиманская особое внимание в своей концепции уделяет *взаимодействию учителя с учащимися*, рассматривая его как обмен опытом познания и творчества. Учитель выступает как носитель и проводник социально-культурных ценностей. И в этом смысле он должен быть не авторитарен, а авторитетен

для учащихся.

Преобладающие формы общения на уроке – это *диалог* и *полилог* при активном участии всех учащихся класса.

3. Сравнение традиционной и личностно-ориентированной модели обучения

Исследуя актуальные вопросы воспитательно-образовательного процесса в современной педагогике, в первую очередь, необходимо отметить, что *личностно-ориентированное* обучение, которое во главу угла ставит личность ребенка, ее самобытность и самоценность, считает, что субъектный опыт каждого должен сначала раскрываться, а затем согласовываться с содержанием образования. Такое обучение, прежде всего, предполагает отказ от жестких авторитарных схем, связанных с манипулированием учащимися, и ориентацию на их развитие и воспитание. В данной системе образования используют методы психодиагностики, изменяют отношение к детям и организацию их деятельности, применяют разнообразные средства обучения (в том числе технические), корректируют содержание образования. Ключевые определения и понятия личностно-ориентированного обучения следующие: личностно-ориентированный подход, индивидуальность, личность, саморазвитие, самовыражение, самоактуализация, субъект, субъективность, субъективный опыт, стратегия познания, траектория развития личности, познавательный стиль учащихся, Я-концепция, обучающий стиль учителя.

Традиционная технология обучения ориентирована на формирование личности с заданными свойствами, пригодной для трансляция готового учебного содержания. Традиционная педагогика нацелена не на развитие субъекта образования, а на достижение им определенного знаниевого стандарта, причем, знание в структуре традиционного образования, как правило, абстрагировалось от того социокультурного контекста, в котором оно добывалось. Роль учителя при этом надзирающая, а его основными функциями являются информирующая, контролирующая и оценивающая. Традиционное образование характеризуется единообразием в содержании и скудностью в формах ученической деятельности.

4. Основные подходы личностно-ориентированного образования

Свобода личности в образовательном процессе в смысле выбора ею приоритетов, образовательных “маршрутов”, формирования собственного, личностного восприятия изучаемого содержания (личностного опыта) является одним из принципов личностного подхода и в этом смысле может служить альтернативой коллективно-нивелирующему воспитанию. Личностный подход рассматривается как принцип синтеза направленной педагогической деятельности вокруг ее главной цели – личности. Достижение положительного и значимого результата невозможно без взаимонаправленных усилий обоих субъектов образовательного процесса (учителя и ученика) и базируется на одном из столпов личностно-ориентированного подхода – сотрудничестве, сотворчестве, соавторстве и сопричастности. Другими словами, педагогика сотрудничества – дело двустороннее, требующее активности, как детей, так и старших, но взрослые должны занимать решающую позицию в ее становлении и утверждении. С их стороны нужна глубокая психологическая перестройка, переосмысление прежних представлений о своем собственном педагогическом авторитете. С этой позиции функции личностно-ориентированного образования можно охарактеризовать как:

- природосообразующие (охрана жизни, труда, здоровья, свободы прав человека);
- опорные (помощь в самоутверждении, саморазвитии, самопознании);
- образующие (помощь в становлении Я-концепции, которой присуща совокность всех представлений человека о себе с их оценкой).

Основными подходами личностно-ориентированного образования считаются следующие:

Разноуровневый подход – ориентация на разный уровень сложности программного материала, доступного ученику. Различия основного количества учащихся по уровню обучаемости сводится, прежде всего, ко времени, необходимому ученику для усвоения учебного материала. Уровневая дифференциация осуществляется путем деления класса (учебной группы, коллектива) для раздельного обучения на разных уровнях (базовом и вариативном).

Дифференцированный подход – создание оптимальных условий для формирования познавательной деятельности учащихся в процессе учебной работы, с учетом индивидуальных отличий в учебных возможностях (например, выделение групп детей на основе дифференциации по: знаниям, способностям, типу образовательного учреждения).

Индивидуальный подход – направленность педагога на изучение и развитие индивидуальных особенностей каждого ученика; реализация и дальнейшее развитие индивидуальных особенностей ребенка в учебном процессе; создание психолого-педагогических условий, поддерживающих проявление учениками своей индивидуальности (например, распределение детей по однородным группам: успеваемости, способностям, социальной (профессиональной) направленности).

Субъектно-личностный подход – отношение к каждому ребёнку как к уникальности, несхожести, неповторимости. Реализации этого подхода предполагает системную работу, охватывающую все ступени обучения, наличие особой образовательной среды в виде учебного плана, организацию условий для проявления индивидуальной избирательности каждого ученика, её устойчивости, без чего невозможно говорить о познавательном стиле, и специально подготовленного учителя, который понимает и разделяет цели и ценности личностно-ориентированного образования.

Существует и другая схема определения основных подходов личностно-ориентированного образования. В ее основе лежат следующие виды:

Гуманно-личностный – трактует личность как единое целое, признает несобственность исследований на животных, воспринимает человека как существа положительного и созидательного в своей основе, делает акцент на изучении психического здоровья (по А. Маслоу).

Личностно-деятельностный – строится на принципах личностной обусловленности всех психических явлений человека, его деятельности, его индивидуально-психологических особенностей (по К. К. Платонову).

Личностно-развивающий – характеризуется принципом самодетельности, как свободным и творческим достижением принятых целей обучения, принципом самоорганизации, как высшим уровнем самостоятельной деятельности, поиском учащимися новых знаний, способов решения, принципом развития, при котором в организации учебного процесса учитель ориентируется на индивидуальные особенности, «зону ближайшего развития» детей. Особое внимание при использовании данного подхода отводится диагностиче-

скому контролю формирования у учащихся учебных умений и психических процессов, способностей, интересов и склонностей, личностных качеств (по Л.М. Фридману).

5. Педагогические технологии на основе личностно-ориентированного подхода и учитель, удовлетворяющий требованиям личностно-ориентированной школы.

Личностно-ориентированные технологии представляют собой симбиоз гуманистической философии, психологии и педагогики и характеризуются антропоцентричностью, гуманно-личностным подходом к ребенку, дидактической концепцией воспитания, психотерапевтической направленностью и педагогическими устремлениями на разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

Академик Российской академии образования Е.В. Бондаревская выделяет ряд существенных *требований к технологиям* личностно-ориентированного образования:

- диалогичность;
- наличие выбора содержания и способов обучения и поведения;
- деятельностно-творческий характер;
- поддержка индивидуального развития ребенка;
- предоставление ему необходимого пространства и свободы для развития творчества;
- возможности для принятия самостоятельных решений.

Учитывая эти требования, можно определить *перечень педагогических технологий*, построенных на личностно-ориентированном подходе:

- технология саморазвивающего обучения (Г.К. Селевко);
- педагогика сотрудничества («проникающая технология»);
- адаптивная система обучения;
- гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили;
- технология полного усвоения знаний;
- игровые технологии;
- технологии развивающего обучения;
- проблемное обучение;
- технологии разноуровневого обучения;
- технология исследовательского обучения;
- технология индивидуального обучения (индивидуальный подход, индивидуализация обучения, метод проектов);
- коллективный способ обучения;
- технологии модульного обучения.

Все многообразие личностно-ориентированных технологий, своеобразие их целей, в конечном счете, сводится к триаде «задача – диалог – игра», в которой разноуровневые *личностно осмысливаемые задачи* представляются интересны и значимы ученику, в следствии чего у него появляется желание их решать, усвоение содержания в условиях *педагогического диалога* обеспечивает взаимослушание, взаимопонимание, стремление к пониманию другого, к поиску новой истины, а *игровая деятельность* имитирует социально-ролевые и пространственно-временные условия и обеспечивает реализацию личности в ситуации конфликтности, состязания.

Личностно-ориентированная школа представляет собой среду, в которой происходит становление и развитие личности ребенка, соответственно роль учителя заключается в ориентации на свойства личности, ее формирование и

развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями.

По мнению Е.В. Бондаревской, *учитель*, в котором нуждается лично-ориентированная школа, должен удовлетворять следующие требования:

- имеет ценностное отношение к ребенку, культуре, творчеству;
- проявляет гуманную педагогическую позицию;
- заботится об экологии детства, сохранении духовного и физического здоровья детей;
- умеет создавать и постоянно обогащать культурно-информационную и предметно-развивающую образовательную среду;
- работает с содержанием обучения, придавая ему лично-смысловую направленность;
- владеет разнообразными педагогическими технологиями, направляя их в лично-развивающее русло;
- проявляет заботу о развитии и поддержке индивидуальности каждого ребенка.

Чтобы поддержать ребенка, считал В.А. Сухомлинский, педагог должен сохранять в себе ощущение детства; развивать в себе способность к пониманию ребенка и всего, что с ним происходит; мудро относиться к поступкам детей; верить, что ребенок ошибается, а не нарушает этические нормы с умыслом; защищать ребенка; не думать о нем плохо, несправедливо и, самое важное, не ломать детскую индивидуальность, а исправлять и направлять ее развитие, памятью, что ребенок находится в состоянии самопознания, самоутверждения, самоуправления.

6. Принципы и основные правила построения процесса лично-ориентированного обучения и воспитания учащихся.

По мнению доктора педагогических наук, профессора Е.Н. Степанова можно выделить следующие принципы лично-ориентированного подхода: самоактуализация, индивидуальность, субъективность, выбор, творчество и успех.

Соответственно, исходя из вышесказанного, можно вывести некоторые основные принципы и правила построения процесса обучения и воспитания учащихся.

В связи с этим наиболее значимыми аспектами лично-ориентированного урока следует считать:

– *мотивационно-ориентационный аспект*, когда использование субъективного опыта ребенка влечет за собой актуализацию уже имеющегося опыта и знаний и является важным условием, способствующим введению и пониманию нового знания. Понимание, таким образом, становится основным компонентом процесса овладения и дальнейшего применения полученных знаний. Необходимое требование данного аспекта создание на уроке лично значимого эмоционального контакта учителя и учеников на основе сотрудничества, сотворчества, мотивации достижения успеха через анализ не только результата, но и процесса его достижения. Деятельность педагога должна быть направлена на развитие индивидуальности учащихся, на формирование их способности к самопознанию.

– *содержательный аспект*, цель которого сформировать системное представление учащихся об изучаемом явлении или процессе, придаст практическую направленность учебному материалу, обеспечить вариативность и разно-

образе заданий, предоставить ребенку свободу выбора при их выполнении и решении задач, использовать наиболее значимые для него способы проработки учебного материала;

– *организационный аспект* определяет, какие педагогические приемы использовались для актуализации и обогащения субъективного опыта учащихся, стимулировал ли учитель учеников к коллективному и индивидуальному выбору вида задания и формы его выполнения, создавалась ли на уроке ситуация успеха для каждого учащегося, чувствовалось ли проявление педагогом толерантности и доверия в учебном взаимодействии, были ли созданы на уроке условия для проявления самостоятельности учащихся, оптимальна ли мера помощи учителя, учитывался ли индивидуальный темп и стиль учебной деятельности учащихся, присущ ли домашним заданиям дифференциальный характер и, наконец, обладали ли ученики реальным выбором домашнего задания.

– *оценочно-результативный аспект* раскрывает предмет оценочных суждений учителя не только через критерий правильности ответа и оригинальности его решения, но и определяет рациональность путей и способов выполнения учебного задания. Он подразумевает оценочно-аналитическую деятельность учителя на формирование положительной Я-концепции личности учащихся, выработку у ребенка индивидуального стиля познания, накопление знаний, универсальных учебных действий, умений и навыков не в качестве самоцели (конечного результата), а как важного средства реализации детского творчества.

Учебный материал не может быть одинаковым для всех учащихся. Ученику надо дать возможность выбрать то, что соответствует его субъектности при изучении материала, выполнении заданий, решении задач. В содержании учебных текстов возможны и допустимы противоречивые суждения, вариативность изложения, проявление разного эмоционального отношения, авторские позиции. Ученик не заучивает обязательный материал с заранее заданными выводами, а сам его отбирает, изучает, анализирует и делает собственные выводы. Упор делается не на развитие только памяти ученика, а на самостоятельность его мышления и самостоятельность выводов. Проблемность заданий, неоднозначность учебного материала подталкивают ученика к этому.

7. Контроль и диагностика, регулирование и коррекция образовательного процесса в личностно-ориентированном обучении и воспитании учащихся.

Контроль и диагностика учебно-воспитательного процесса существует с момента появления специально организованных педагогических отношений и традиционно описывается в терминах «проверка», «контроль», «контрольная работа», «экзамен», «анализ урока» и имеет выраженную дидактическую ориентацию. Предметом изучения данного раздела педагогической диагностики являются результаты обучения, успеваемость и ее градация, исходные знания учащихся, сами дидактические процедуры.

Под *контролем* понимают выявление и устранение недостатков в работе школы, оперативное реагирование на негативные тенденции в педагогическом процессе, закрепление и развитие успехов, поддержание полезных инициатив педагогов и учащихся. С целью получить достоверную информацию об образовательном процессе и развитии личности ребёнка целесообразно использование различных видов контроля. Предварительный (вводный) контроль направлен на выявление состояния объекта изучения до начала осуществления некоторого отрезка педагогического процесса. Текущий контроль – это систе-

матическая проверка усвоения знаний, умений и навыков на каждом уроке. Он оперативен, гибок, разнообразен по методам, формам, средствам. Тематический контроль осуществляется после крупных разделов, программы, текущего обучения. В нем учитываются и данные текущего контроля. Итоговый контроль проводится в конце длительного периода обучения (обычно - в конце учебного года), перед переводом в следующий класс или ступень обучения. Его задача – зафиксировать минимум подготовки, который обеспечивает дальнейшее обучение.

Другой контролирующей областью деятельности учителя, воспитателя лично-ориентированной школы является педагогическая диагностика, в содержание которой входит целенаправленное изучение особенностей и возможностей личности учащегося, а также актуальное состояние (качества, характера) разнообразных элементов и параметров педагогической системы с целью оптимального решения педагогических задач. *Объектом педагогической диагностики* является учебно-воспитательный процесс и его субъекты (личность, группа). В арсенале педагогической диагностики существуют следующие *методы* изучения педагогического процесса: общенаучные (наблюдение, исследование, систематизация), социально-психологические (опрос, беседа, интервью, анкетирование), психодиагностические (личные опросники, тесты, методики проектирования), педагогические (изучение школьной документации, продуктов труда).

Основные требования контроля и диагностики лично-ориентированного образовательного процесса соответствуют следующим критериям:

- индивидуальный характер контрольно-диагностической деятельности;
- систематичность, регулярность её проведения;
- разнообразие форм контроля и диагностики;
- охват контролем всех сторон содержания образования;
- объективность контроля и оценивания;
- дифференцированность, учёт специфики учебного материала и индивидуальных особенности учащихся;
- единство требований к учащимся.

Контроль и диагностика учебно-воспитательного процесса должно сопровождаться последующим *регулированием и коррекцией* образовательного процесса. Данная необходимость обусловлена тем, что целостный педагогический процесс основан на противоречиях: с одной стороны он стремится к организации (целенаправленная деятельность педагогов и учащихся), а с другой – к дезорганизации, вызванной различными внешними и внутренними факторами, учесть которые заранее оказывается невозможным. Причинами дезорганизации педагогического процесса могут быть, например, привнесение в его структуру новых форм, методов и содержания, смещение пространственно-временных рамок той или иной деятельности, изменения в контингенте педагогических работников и учащихся и др.

Эффективность регулирования и коррекции определяется его *своевременностью и оптимальностью*. Требование своевременности означает, что корректирующее воздействие на процесс должно осуществляться в наиболее подходящий момент. Если этот момент упущен («коррекция запоздала»), то она не даст должного эффекта, а в худшем случае изменения могут оказаться необратимыми. Но коррекция не должна быть и преждевременной: например, если педагог спешит скорректировать процесс при малейшем затруднении ребёнка, не дав ему попытаться самостоятельно преодолеть затруднение, то у ребёнка

не разовьются навыки самостоятельной деятельности. Требование оптимальности означает выбор наиболее подходящих способов и средств коррекции с учётом особенностей педагогической ситуации и её участников.

Регулирование и коррекция основаны на *анализе образовательного процесса*. В свою очередь анализ ситуации основывается на данных, полученных в результате контроля и диагностики. Таким образом, регулирование педагогического процесса должно осуществляться как завершающее звено в цепочке «контроль и диагностика → анализ результатов контроля и диагностики → регулирование и коррекция».

8. Недостатки и слабые стороны личностно-ориентированного обучения, проблемы реализации ЛОО в современной школе.

В этом типе обучения заслуживают одобрения такие его особенности, как уважение к личности ученика, внимание к его внутреннему миру и его неповторимости (субъектности), использование принципа сознательного учения, в основе которого лежит способность человека к продуктивному (творческому) воображению и мышлению, без чего невозможны ни успешное обучение, ни самообучение. В целом можно сказать, что личностно-ориентированное обучение направлено на развитие личности ученика, на оригинальное построение содержания и методов обучения, поиск новых форм и средств обучения.

Конечно, нельзя абсолютизировать личностно-ориентированное обучение, у него есть и слабые стороны и недостатки, вытекающие из его достоинств. По нашему мнению, это следующее:

- известная переоценка интересов ученика, определяющих содержание и методы обучения, что, как правило, ведет к снижению академического уровня обучения, к отрывочным, а не систематизированным знаниям;

- обучение, основанное на принципе субъектности в работе по формированию личности, в какой-то мере противопоставляется коллективной познавательной деятельности. Личность не может существовать вне социума (семья, одноклассники, друзья, улица), находясь под его влиянием, которое воздействует на внутренний мир той же личности. Стало быть, это влияние нельзя не учитывать и в системе личностно-ориентированного обучения.

- игра, спонтанная деятельность и положительные эмоции становятся самоцелью, приобретение знаний уходит на второй план.

Следующий момент, который нельзя обойти вниманием, это тот факт, что, по ряду причин, реализация личностно-ориентированного обучения в современной школе вызывает определенные затруднения. Вот некоторые из них:

- комплектование групп учащихся – в классе, с наполняемостью 25 человек, учитель часто не в состоянии увидеть индивидуальные особенности каждого учащегося, не говоря уже о том, чтобы выстраивать обучающие воздействия на основе субъектного опыта каждого ребенка.

- ориентация процесса обучения на «среднего» ученика.

- отсутствие организационных условий, позволяющих реализовать способности и индивидуально значимые ценности учащихся по отдельным предметам.

- необходимость «равномерно» уделять внимание всем учебным предметам – и тем, которые для ребенка значимы, и «нелюбимым» предметам.

- приоритет оценки знаний, умений и навыков, а не усилий, которые затрачивает ученик на овладение содержанием образования.

Так или иначе, можно констатировать, что воплощение принципов личностно-ориентированного обучения в современную школу – процесс слож-

ный и болезненный. Наряду с объективными причинами, препятствующими внедрению ЛОО, можно говорить и о консерватизме определенной части педагогов, позиционирующих себя в рамках авторитарной педагогики, или же привыкших внедрять инновации в образовательную практику по формальным признакам, не вникая в глубинную суть преобразований. Кроме того, к огромному сожалению, следует заметить, что учителя, желающие использовать личностно-ориентированный подход в своей практике, очень сильно связаны практически по рукам и ногам – ведь им необходимо за определенный, строго ограниченный рамками программы срок, дать всем детям без исключения определенный объем того или иного материала. И для того, чтобы справиться с данной задачей и при этом не нарушить основные базисные принципы личностно-ориентированного обучения, требуется очень высокий профессионализм педагога.

9. Несколько тезисов и рекомендаций вместо заключения.

– внедрение личностно-ориентированного обучения возможно только при переосмыслении функций всех участников образовательного процесса и соблюдении всех необходимых условий.

– чтобы сделать процесс обучения личностно-ориентированным, нужно признать право каждого ребенка на самоценность, индивидуальность, стремление самостоятельно добывать знания и применять их в разнообразной и интересной для него деятельности.

– в своей педагогической деятельности учитель должен стремиться адаптировать условия образовательного процесса для каждого ребёнка через урочную, индивидуальную и внеклассную работу, чтобы каждый ребёнок смог стать успешным, благополучным, счастливым.

– особую роль в личностно-ориентированном подходе играет знание учителем психологии. Учитель не сможет построить свою работу в русле личностно-ориентированного подхода, не зная психологических особенностей учеников.

– пользуясь принципами личностно-ориентированного подхода можно самостоятельно конструировать собственную технологию обучения.

– в образовательном процессе разумнее совмещать традиционный и личностно-ориентированный тип обучения.

Современный этап развития образования характеризуется возрастающей творческой активностью учителя. Мы являемся свидетелями своеобразного «взрыва» педагогических идей, находок, решений сложнейших задач воспитания личности. Тот факт, что в центре внимания учителя оказался ученик, его внутренний мир, требует от каждого преподавателя высокого уровня педагогического мастерства и хорошее владение своей профессией, ведь *«недостаток ребенка – это его достоинство, не раскрытое учителем»*.

Для будущего школы альтернативы личностно-ориентированному образованию нет, потому что именно оно становится учебником жизни, инструментом разрешения жизненных проблем и личностного роста. Личностное начало должно утвердиться во всех образовательных процессах.

Список литературы

1. К. Роджерс. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М, 1994. – С.23-24.
2. М.М. Бахтин. Эстетика словесного творчества. – М., 1979; Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура. – М., 1991.
3. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. М.: ТЦ «Сфера», 2003.

4. С.В. Иванова. Личностно-ориентированное обучение в начальных классах //Журнал «Начальная школа» № 9, 2001, С.10 – 15.
5. И. А. Зимняя. Педагогическая психология. – [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/ZOsv-01/ZLD-244.HTM>]
6. А. Маслоу, Мотивация и личность.– СПб.: Евразия, 1999г.
7. К.К.Платонов. «Структура и развитие личности»
8. Л.М. Фридман. Изучение процесса личностного развития ученика. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1998. – 64с.

Приложение 1

Ключевые понятия личностно-ориентированного обучени

Обучающий стиль Учителя	интегративная характеристика профессиональной деятельности педагога, проявляющаяся в проекции его собственных когнитивных и личностных предпочтений в реализации учебно-воспитательного процесса (обучающей деятельности).
Стратегии познания	внутренние механизмы познавательных процессов, которые связаны с определенным видом деятельности и состоят из внутренней установки критерия достижения результата, операций по его достижению, теста процесса (сличения текущих результатов и заданного критерия), фиксации результата деятельности.
Личность	совокупность выработанных привычек и предпочтений, психический настрой и тонус, социокультурный опыт и приобретённые знания, набор психофизических черт и особенностей человека, его архетип, определяющие повседневное поведение и связь с обществом и природой.
Я-концепция	Совокупность всех представлений человека о себе сопряжена с их оценкой.
Самовыражение	выражение себя, своей индивидуальности в какой-либо деятельности.
Индивидуальность	совокупность характерных особенностей и свойств, отличающих одного индивида от другого; своеобразие психики и личности индивида, её неповторимость, уникальность.
Субъект	носитель действия, тот, кто (или то, что) познаёт, мыслит или действует, в отличие от объекта (как того, на что направлены мысль или действие субъекта).
Личностно-ориентированный подход	такой тип образовательного процесса, в котором: <ul style="list-style-type: none"> – личность ученика и личность учителя выступают субъектами; – целью образования является развитие личности ребёнка, его индивидуальности и неповторимости; – в процессе обучения учитываются ценностные ориентации ребёнка и структура его убеждений, на основе которых формируется его «внутренняя модель мира»;

	<ul style="list-style-type: none"> – процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учётом механизмов познания, особенностей мыслительных и поведенческих стратегий учащихся; – отношения учитель-ученик построены на принципах сотрудничества и свободы выбора.
Субъективность	выражение представлений человека (субъекта) об окружающем мире, его точки зрения, чувствах, убеждениях и желаниях.
Субъективный опыт	часть личного опыта ребенка, которая относится к его собственным новообразованиям, индивидуальным смыслам и индивидуальным познавательным стратегиям.
Познавательный стиль учащихся	индивидуальный способ протекания учебной деятельности школьника: особенности принятия решений, особенности целеполагания, планирования действий, осуществления исполнения действий, протекания процессов рефлексии, самоконтроля, самооценки.
Траектория развития личности	персональный путь реализации личного потенциала каждого обучающегося в образовательном процессе

Приложение 2

Сравнительный анализ традиционного и личноно-ориентированных подходов к обучению (по Б.Б. Айсмонтасу)

Традиционный подход	Личноно-ориентированный подход
Принцип педагогического общения	
Прямая передача готовых знаний путем объяснения и иллюстрации	Обучение детей путем вовлечения в творческий учебный труд всех
Учение - тягостный, тяжелый, непосильный труд для многих детей	Учение приносит радостное чувство успеха и умственного развития
Учитель выполняет роль предметника, и он с предметом идет к учащимся	Учитель выполняет роль воспитателя, и он с учащимися идет к творческому познанию предмета
Учитель чаще обращается с учащимися по принципу волевого принуждения к учению	Учитель с детьми обращается по принципу уважительного сотрудничества
На уроке оценку своего труда получает небольшое количество учащихся	Каждый ученик на каждом уроке получает оценку своего труда
Принцип опережения в обучении	
Учитель жестко привязан к программе, он не рискует изменить время, отведенное на изучение материала, не проявляет творческой инициативы	Учитель жестко не привязан к программе, он позволяет себе опережать время, отведенное на изучение предмета

Модернизация современного российского образования

Формализм, безынициативность в выполнении учебной программы, отсутствие творческого подхода	Опережение программы учеником доставляется удовольствие, ведет к быстрому умственному развитию
Класс в целом остается ленивым, бездумным, безответственным	Класс становится думающим, трудолюбивым
Принцип опорных сигналов в обучении	
Деление детей на сильных и слабых	Отказ от деления детей на группы сильных и слабых Отказ от дифференцированных заданий
Основное педагогическое средство - это объяснительно-иллюстративный метод	Использование идеи опорных сигналов (В.Ф.Шаталов), схем (С.Н.Лысенкова) ...
Отсутствие творческого поиска более оптимальных методов обучения	Опорные сигналы - это главные и существенные признаки, правила, способы, приемы и их составные действия и др.
Отрицательное отношение к ученикам, не понимающим поставленную проблема и не умеющим думать	Развитие у учащихся способности к мышлению
Преобладание индивидуальных форм обучения и отсутствие групповых, совместных	Создание детского коллектива, способного вовлекать всех в коллективное учебное творчество
Принцип самоанализа в обучении	
Учащихся не учат анализировать и оценивать свою деятельность, оценочные действия преимущественно или полностью принадлежать учителю	Учащихся приучают анализировать свою деятельность, обучают индивидуальному и коллективному самоанализу
Каждому школьному делу оценку дают учителя и родители, дети не обучаются анализировать работу	Каждое школьное дело анализируется и оценивается самими учащимися
Доминирует авторитарный стиль руководства ученическим коллективом	Обучение коллективному самоанализу ведет к укреплению атмосферы сотрудничества

Требования к педагогическим знаниям и умениям для организации лично-ориентированного обучения

Компонент деятельности	Педагогические знания и умения учителя	
	Традиционное обучение	Личностно ориентированное
Гностический	Учитель хорошо знает материал в рамках программ, по которым работает; знания психологических особенностей личности обучающихся используются, как правило, для их нивелирования; доминирование жестких авторитарных отношений между учителем и учеником обуславливает отсутствие интереса со стороны учителя к проблемам педагогической коммуникации (эта проблема вырождается в проблему дисциплины). Осознание учителем особенностей своей личности и деятельности не отражается существенным образом на учебно-воспитательном процессе	Для обеспечения образовательного процесса учитель вынужден обладать знаниями, далеко выходящими за рамки преподаваемых курсов, быть хорошо знакомым с программами всех классов общеобразовательной школы. Весь учебный процесс строится на выявлении и развитии (коррекции) особенностей личности ребенка, поэтому знания в этой области для учителя являются не менее важными, чем знание своего предмета. Эффективность учебно-воспитательного процесса, ориентированного на развитие личности, во многом зависит от особенностей педагогической коммуникации, поэтому учитель неминуемо приходит к необходимости приобретения системных знаний в этой области. Одна из особенностей рассматриваемой системы образования - существенное развитие и становление личности учителя.
Проектировочный	Как правило, проективный компонент деятельности отсутствует. Появляется эффект избегания деятельности такого рода.	Компонент связан с самостоятельным выбором учителем существующих программ или принятием решения разработать новый курс. Поэтому он является одним из самых творческих этапов в деятельности педагога.
Конструктивный	Методические пособия по «традиционным» программам существенно облегчают этот компонент деятельности,	Обучение, ориентированное на личность ученика, носит вероятностный характер. Поэтому при подготовке к уроку учителю необходимо «продумать» несколько вариантов его развертывания.

Модернизация современного российского образования

	который обычно значительно корректирует предложенный в пособии вариант проведения урока.	Конструирование урока идет на двух уровнях: целостное - учитывающее особенности данного класса, и «до-водка» – учет особенностей каждого ребенка.
Коммуникативный	Субъект-объектные отношения сводят этот компонент к следующей жесткой схеме: учитель – объясняет, спрашивает, ученик – слушает, отвечает. Учитель уделяет внимание коллективу в целом.	Субъект-субъектные отношения участников образовательного процесса приводит к многообразию форм педагогической коммуникации, что заставляет учителя заранее планировать свои действия и действия детей для создания условий психологической безопасности при общении.
Организаторский	Этот компонент учителя носит дисциплинарный характер. Количество непосредственных воздействий (как правило, отрицательных) на занятии учителя почти в три раза превышает данный показатель в инновационном процессе.	Уменьшается число непосредственных воздействий учителя на детей и увеличивается их разнообразие. Учитель принимает на себя роль координатора, организатора самостоятельной работы класса. Гибко распределяет детей по группам с учетом их личностных особенностей. Организаторский компонент деятельности учителя по отношению к себе заключается в умении реализовать и развить свои педагогические способности.

Приложение 4

Заповеди педагогического общения (Ф. Гизбург):

1. Манерам подражая проповедника, ориентируй речь на собеседника.
2. Ты за внимание борись, не строй общение «сверху вниз».
3. Стремись изучать детей настроение, Их мимику, жесты и глаз выражение.
Какие они вчера и сегодня,
Какие с утра и какие в полдень,
Что говорят они смехом, слезами...
Учись себя видеть детей глазами!
4. Не ограничивайся только информацией.
5. Воздействуй, наблюдая за реакцией.
6. Умейте слушать вдумчиво, внимательно и завоейте ребенка окончательно.
7. По пустякам не возникать!
8. Конфликты нейтрализовать!
9. Порой идти на мелкие уступки и осуждать не личность, а поступки!
10. Вот ребенок. Чтоб найти подход к нему,

- Начинай с вопросов: «Почему?»,
«Как?», «Зачем?», «Что думаешь о том?»,
Инициативен будь притом.
11. Любите детей, будьте вежливы с ними.
Они в любом возрасте очень ранимы...
 12. Полнее используйте роль одобрения
и избегайте шаблона в общении!
 13. «Голая» критика будет вредна, если добра не содержит она.
 14. Фамилия редко бывает нужна. Запоминайте детей имена!
 15. В игре и спорте, танцах и работе - везде пример вы личный подаете.
Нельзя об этом забывать.
Собой учитесь управлять.
 16. Чтоб уважения детей добиться, слово и дело должны сходиться!
 17. Вы должны оптимизмом лучиться,
Пусть даже с риском потом ошибиться.
 18. Не бойтесь вежливыми быть: спасибо детям говорить.
 19. Уважайте чужое мнение, понимайте детей настроение.
 20. Все коллективно обсуждайте, но персонально поручайте!
И персонально отвечайте, о том, друзья, не забывайте...
 21. Ставьте себя на место детей и сможете их понять поскорей!
 22. Дети не любят грубые фразы: выполняют просьбу, но не приказы.
 23. Старайтесь все о детях знать, контакты личные искать.
 24. Не отвечайте на вопрос вопросом, не будьте строгим, хмурым «боссом».
 25. Не будьте скучными, банальными,
Старайтесь быть оригинальными.
Но в этом тоже меру знайте и носом дверь не открывайте...
 26. Признать ошибку потрудитесь, перед ребенком извинитесь.
От этого авторитет ваш вовсе не сойдет на «нет».
 27. Интересуйтесь не периодически детей усталостью физической, психической.
 28. «Любимчиков» не заводите, за прегрешения не мстите.
 29. Наедине все выясняйте и перед всеми не ругайте.
Не унижайте их при всех.
Ведь убивает даже смех!
 30. Наказывать работой непедагогично.
Но если так - трудитесь с ними лично.
Пускай детишки ваши понимают, что и учителя за них страдают.
 31. Коли не можете найти ответа, то не стесняйтесь признаться в этом.
 32. Воспитывай, но, ради Бога, не досаждай моралью строгой!

Шапошникова Наталья Викторовна
аспирант, педагог-психолог
ГБОУ СПО «Медицинский колледж №7»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ УСТАНОВОК ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТРЕССОВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ СУБЪЕКТА ТРУДА

Аннотация. В статье описывается логика и результаты проверки влияния установок преодоления профессиональных стрессов на соответствующую эффективность. Предложенная система показателей эффективности позволила определить степень эффективности преодоления профессионального стресса субъектом труда.

Ключевые слова. Стресс, самооценка, преодоление, эффективность преодоления, результативность, дефицит ресурсов, установка субъекта.

Одной из важных проблем в теории стресса является вопрос об эффективности копинг-поведения субъекта труда. Следует отметить, что попытки простого переноса подходов к оценке эффективности преодоления стресса в психологию труда из других отраслей психологии, на наш взгляд, не в полной мере отвечают целям и задачам данной научной отрасли, интересам работодателя, производственной сферы и самого субъекта труда. В первую очередь, данное несоответствие связано с неоправданным отождествлением понятий «эффективность» и «результативность», под которыми обычно понимают положительные сдвиги в свойствах и состояниях личности, либо в деятельности человека. Чаще всего данные улучшения рассматриваются не в системе показателей, характеризующих копинг-поведение в целом, а относительно независимо друг от друга.

А. Адлер, говоря об эффективной личности, обращал внимание на способность справляться с окружающей средой [1]. При этом он указывал на то, что делает это человек благодаря наличию у него компетентности. Тем самым А. Адлер одним из первых обратил внимание на ресурс личности, за счет которого достигаются успехи, хотя буквально и не употреблял данный термин.

Мы считаем, что термин «эффективность» более корректно определить как отношение результата к ресурсам, которые затрачиваются на его получение. Иначе говоря, результат преодоления соотносится с теми ресурсами, которые тратит человек для его достижения. Для психологии труда такая трактовка данного понятия вполне приемлема, поскольку одна из основных её задач заключается в повышении производительности труда за счет оптимального функционирования ресурсов человека [2]. А, кроме того, преодоление профессиональных стрессов не может происходить вне трудовой деятельности. Поэтому сложно утверждать, что работник хорошо противостоит профессиональным стрессам лишь на том основании, что он демонстрирует отменное физическое и психическое здоровье, пребывает в хорошем настроении и т.д., но при этом результаты его работы довольно низкие. Как, впрочем, и, наоборот, - нельзя оценить высоко эффективность преодоления, когда при хорошей

работе субъект труда в психологическом и физическом смысле «буквально разваливается».

Теоретический анализ работ, посвященных данной проблематике, позволяет представить систему взаимосвязанных признаков, характеризующих результативные и ресурсные показатели преодоления профессиональных стрессов субъектом труда (Таблица 1) [5]. Результативные и ресурсные показатели описываются субъективными и объективными показателями. Субъективные показатели характеризуют отношение субъекта труда к себе, к работе, организации, окружению, условиям труда. Объективные показатели описывают реальные особенности поведения и деятельности субъекта труда в организации. При этом с практической точки зрения для описания ресурсов преодоления профессионального стресса важнее оценивать признаки дефицита ресурсов, как показателей, характеризующих чрезмерные затраты на преодоление профессионального стресса.

Таблица 1

Показатели эффективности преодоления профессиональных стрессов субъектом труда

Показатели преодоления	Субъективные	Объективные
Результативные	Уровень субъективного благополучия	Качественные и количественные параметры производительности труда, ошибки в работе, связанные с действием профессиональных стрессоров
Ресурсные	Признаки дефицита	
физические	Частое отсутствие на работе по болезни; резкие изменения в весе и аппетите; частый прием лекарств; жалобы на боли, частые расстройства желудка; вялые движения, подавленное настроение, болезненный вид; частые жалобы на плохой сон и отсутствие возможности «нормального» отдыха; ощущение «хронической» усталости; преобладание астенических состояний; частое употребление кофе и иных стимуляторов.	
профессионально-личностные	Затрудненное понимание задачи по сравнению с обычным состоянием; отсутствие инициативы в выполнении задач; отсутствие детального планирования в выполнении задач; неустойчивость отношения к работе; опоздания на работу и прогулы; частые попытки уйти с работы; недостаточный профессиональный авторитет или его снижение; быстрая утомляемость; частые смены настроения; частое употребление спиртных напитков и табакокурение; нервозность и раздраженность; забывчивость, необязательность и поверхностное отношение к работе; трудности в сосредоточении внимания; попытки переадресовать работу; постоянные обращения за помощью и консультациями; заниженная профессиональная самооценка; боязнь ответственности; неудовлетворенность личными перспективами в организации и возможностями развития	

материально-средовые	Жалобы на качество или отсутствие оборудования и материалов, антигигиеничные условия труда; неудовлетворенность социальной защищенностью и оплатой труда; боязнь угрозы здоровью из-за необеспеченности безопасности на производстве; неудовлетворенность производительностью труда из-за плохого состояния оборудования, некачественных материалов и уровня обеспечения сотрудников различными вспомогательными средствами; безответственное отношение к имуществу организации, воровство, попытки использовать возможности организации в личных целях
социальные	Жалобы на неспособность и нежелание коллег выполнять работу; замкнутость, негативное мнение об атмосфере в коллективе; ощущение одиночества; жалобы на нерешаемость проблемных вопросов со стороны руководства и других должностных лиц

Исходя из такого понимания эффективности преодоления профессионального стресса субъектом труда, предложенной системы показателей, наиболее эффективным преодолением следует считать тот вариант, при котором с относительно высокими результатами преодоления наблюдается наименьший дефицит ресурсов. Случай, когда низкие результаты преодоления согласуются с максимальным дефицитом, является самым неэффективным.

Другой, не менее важной, проблемой в теории и практике противостояния профессиональным стрессом является вопрос о детерминантах, определяющих эффективность преодоления профессионального стресса. Понимая обусловленность эффективности копинг-поведения субъекта труда системой внешних и внутренних причин, множественность и дискуссионность точек зрения на данную проблему, в своем исследовании мы сосредоточили внимание на анализе влияния установок преодоления профессионального стресса на эффективность совладающего поведения. Фактически исследовательский интерес сосредоточился на вопросе: «установки субъекта труда, характеризующие его готовность к проявлению определенных поведенческих паттернов в стрессе и определяющие формы и стратегии преодоления стресса, обуславливают эффективность борьбы с профессиональным стрессом?».

Преыдушие исследования преодоления профессиональных стрессов субъектом труда позволили определить структуру соответствующих установок, описываемую четырьмя биполярными конструктами: «активность-пассивность», «оптимизм-пессимизм», «гибкость-ригидность», «экстравертированность-интровертированность». Фактически, выявленные установки, рассматриваются нами как детерминанты, задающие определенность антистрессовому поведению субъекта труда. Описывая преодоление в системе данных установок, можно понять характер готовности субъекта труда преодолевать стрессы тем или иным образом. Например, активно решать возникшую проблему, веря в лучшее, опираясь на собственные силы и проявляя гибкость в выборе средств и способов её решения.

Таким образом, проверка гипотезы о характере влияния установок преодоления на его эффективность предполагала сравнение конфигурации установок субъекта труда в группах с различной эффективностью копинга.

В данной части работы были собраны данные на 69 сотрудников в возрасте от 21 до 57 лет, принимавших участие в исследовании, посвященном определению структуры установок преодоления профессиональных стрессов.

В соответствии с предложенным пониманием эффективности преодоления, были собраны данные, позволяющие оценить его результат и ресурсные затраты. Объективные показатели результата преодоления оценивались методом экспертных оценок. Субъективные показатели результативности преодоления оценивались при помощи опросника К. Рифф (адаптированный вариант Шевеленковой Т.Д., Фесенко П.П.) [4].

Анализ ресурсных показателей производился при помощи комплексной диагностико-превентивной системы ИДИКС, разработанной А.Б. Леоновой [3]. Данная методика предназначена для оценки выраженности профессионального стресса у субъекта труда и позволяет определить не только наличие стресс-факторов в деятельности субъекта труда, но и выявить дефицит ресурсов (около 70% вопросов теста имеют отношение к признакам, указанным нами в качестве дефицитарных).

В дальнейшем результативность преодоления сопоставлялась с дефицитарностью копинг-ресурсов и формулировался общий вывод об эффективности преодоления сотрудников. При высоких показателях результативности и низком уровне дефицита ресурса совладания, сотрудники относились к группе с высокой эффективностью преодоления профессиональных стрессов. Низкая результативность и высокий уровень дефицита копинг-ресурсов расценивались как низкая эффективность совладания. Остальные варианты классифицировались как средняя эффективность преодоления профессиональных стрессов. Полученные результаты представлены в таблице 2

Таблица 2

Распределение сотрудников по группам с различной эффективностью преодоления профессиональных стрессов

Эффективность преодоления профессионального стресса (кол. чел.)		
Высокая	Средняя	Низкая
11	50	8

Следующий этап анализа эмпирических данных предполагал проведение сравнения конфигурации установок преодоления в группах с различной копинг-эффективностью. Проведенный анализ показал, что в группах с различной эффективностью преодоления конфигурация установок различна (таблица 3, график 1).

Для сотрудников, эффективно преодолевающих профессиональные стрессы, характерно доминирование в установках активности (значения критерия Манна-Уитни: $U=169$ при $p<0,05$ и $U=17$ при $p<0,05$ при сравнении с группами со средней и низкой эффективностью преодоления соответственно) и гибкости ($U=14$ при $p<0,01$ при сравнении с группой низкоэффективного копинга). Также в данной группе отмечена яркая выраженность интровертированных установок по сравнению с группами со средней и низкой эффективностью копинга ($U=171$ при $p<0,05$ и $U=13$ при $p<0,01$ соответственно). Установки «Оптимизм-пессимизм» у высокоэффективных сотрудников характеризуются умеренным оптимизмом и не отличаются достоверно от установок сотрудников с

более низкой эффективностью совладания, хотя и превышают средние значения в группе с низкоэффективных сотрудников. В целом для субъекта труда, эффективно преодолевающего профессиональный стресс, характерна ориентация на активное разрешение проблемной ситуации, при этом проявляется более высокая гибкость в подборе стратегий и средств совладания, ориентация на внутренние ресурсы, умеренный оптимизм и вера в успешность разрешения проблемной ситуации.

Таблица 3

Средние значения выраженности установок субъектов труда в группах с различной эффективностью преодоления профессионального стресса

Эффективность преодоления	«Активность – Пассивность»	«Гибкость – Ригидность»	«Оптимизм – Пессимизм»	«Экстраверсия – Интроверсия»
Высокая	0,72	0,62	0,51	0,31
Средняя	0,54	0,56	0,64	0,52
Низкая	0,41	0,34	0,39	0,64

У сотрудников, вошедших в группу с низкой эффективностью преодоления, отмечается ориентация на пассивные стратегии совладания. При этом данные респонденты показывают низкую готовность к изменению собственных стратегий и подходов к разрешению сложностей в работе. Одновременно у них зафиксирована яркая выраженность экстравертированных установок преодоления, они больше других зависимы от внешнего окружения, рассчитывают на него и нуждаются в нем. Кроме этого, у этих работников наиболее низкие значения оптимистичных установок ($U=107$ при $p<0,05$ при сравнении с группой средней эффективности копинга). Таким образом, низкая эффективность преодоления связана с выраженностью пассивных, ригидных, пессимистичных и экстравертированных установок совладания с профессиональными стрессами.

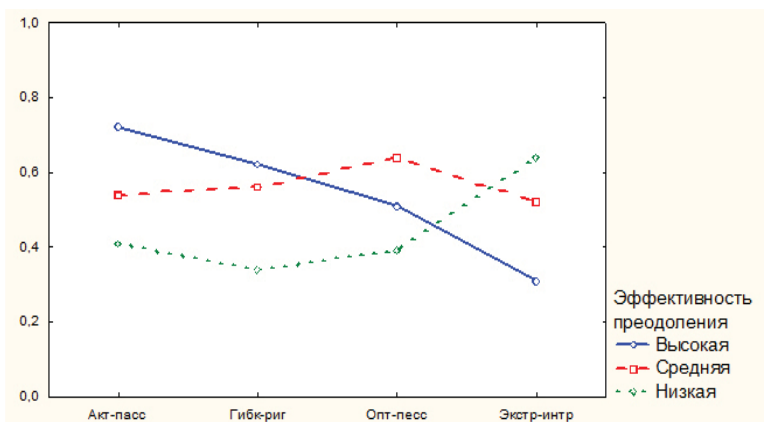


График 1 Средние значения выраженности установок в группах с различной эффективностью преодоления профессионального стресса.

Группу со средней эффективностью совладания характеризует выраженная оптимистичность установок, умеренная активность, гибкость и экстравертированность копинг-установок. Выраженность оптимистичных установок у данных сотрудников самая высокая и отличается от других групп ($U=162$ при $p<0,05$ и $U= 86$ при $p<0,01$ при сравнении с группами с высокой и низкой эффективностью преодоления соответственно). Несмотря на то, что у респондентов данной группы по сравнению с группой высокоэффективного совладания ориентация на внешнее окружение в преодолении выше, а активность установок ниже, значимость отличий по этим переменным не достигает приемлемого уровня. Аналогичная ситуация наблюдается и при сравнении этих параметров с группой низкоэффективных сотрудников, хотя средние значения выраженности соответствующих установок и отличаются. Таким образом, данную группу от остальных отличает более высокий оптимизм.

Таким образом, проведенный анализ показал, что субъекты труда, демонстрирующие различную эффективность копинг-поведения, отличаются доминирующими установками преодоления. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что готовность к проявлению различных антистрессовых реакций влияет и на эффективность противостояния профессиональным стрессам.

Список литературы

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. [96 с.]
2. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы. М.: Институт психологии РАН, 2006. [623 с.]
3. Леонова А.Б. Методика интегральной диагностики и коррекции профессионального стресса (ИДИКС): методическое руководство. СПб.: Иматон, 2007. [53 с.]
4. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. [№3. С. 95-129].
5. Шапошникова Н.В. Ресурсы преодоления профессиональных стрессов субъектом труда // Кафедра. 2013. [№1. С. 23-34]

Юльякшин Марсель Маратович

канд. филос. наук, преподаватель общественных дисциплин
ГБОУ СПО «Уфимский автотранспортный колледж»
г. Уфа, республика Башкортостан

ЭЛЕМЕНТЫ ФЕДЕРАТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ИСТОРИИ РОССИИ

Аннотация. В предлагаемой статье проводится анализ разнообразных факторов, характеризующих сложные взаимоотношения центра и регионов в истории нашей страны. Анализируя отношения центра и регионов в российской истории, мы видим столкновение нескольких концептуальных направлений, которые в разное время и с разными последствиями определяли практическую деятельность центральных органов власти по институционализации системы управления в регионах страны.

Ключевые слова. Федерализм, централизм, унитаризм.

В последние годы в России резко усилился интерес к проблемам федерализма, что было продиктовано как изменением характера самого государства, то есть началом строительства «подлинной» федерации, так и стремлением лучше познакомиться с опытом тех стран, которые уже давно идут «по пути федерализма». Современные дискуссии ведутся, в большей степени, по поводу тех преимуществ и издержек, которые появились в связи с процессом федерализации страны, порой, не учитывая накопившийся исторический опыт отношений центра и регионов в нашей стране

Важно на основе анализа институциональных отношений между центром и регионами в истории России, а также характера их изменения и детерминант трансформации этих отношений раскрыть сущность специфической системы организации государства, которая сложилась в нашей стране. В силу социокультурных, этноконфессиональных, географических, и иных особенностей России, невозможно напрямую экстраполировать формы и методы строительства внутригосударственных отношений на российскую почву. Но это отнюдь не умаляет значения тех несомненных преимуществ, которые мы получаем в сфере государственного строительства, знакомая тот опыт, в разработке теоретических проблем федерализма имеющийся в мире.

Анализируя отношения центра и регионов в российской истории, мы видим столкновение двух концептуальных направлений, которые в разное время и с разными последствиями определяли практическую деятельность царского правительства по институционализации системы управления в регионах страны. Согласно одной из них, правительство стремилось унифицировать и упростить административно-управленческую систему на местах, уподобив все регионы стандартам центральных губерний. Согласно другой - власть учитывала местные традиции политической культуры, в том числе в сфере управления, оставив их в неприкосновенности и вписав в общую систему административного аппарата империи.

В конечном итоге доминирующее значение обрела политическая унификация и централизация в пределах единой, многонациональной державы. Однако, специфические формы правления, сложившиеся в Великом княжестве

стве Финляндском, Царстве Польском, в Средней Азии или же в Кавказском наместничестве, приобрели в рамках политической системы Российской империи институциональный статус. Он был не только данью декоративному имперскому традиционализму, но и важным звеном функционирования государственного организма, так как давал возможность более или менее эффективно разрешать противоречия, возникавшие между центральной властью и местными этнополитическими социумами.

Централизм же Российской империи был одновременно и выражением структурного недостатка: неэффективности провинциального управления, и отсутствия денежных средств, для полного бюрократического охвата страны. Таким образом, централизм оставался наиболее дешевым, хотя и неэффективным путем скрепления государства.

Одной из главных характерных особенностей политической культуры Российского государства, являлся сильный центр власти. Коллапс этого политического центра, каждый раз влек за собой распад в обществе и прежде всего крушение государства. Это происходило и в начале XVII века после вымирания правящей династии Рюриковичей, и в 1917 году, после Февральской революции и отречения Николая II. Всегда, предпосылкой для преодоления государственного кризиса было восстановление центра власти, в 1613г., это было достигнуто путем избрания Михаила, первого царя из династии Романовых, в 1921г. в результате победы партии большевиков в гражданской войне.

До 1917 г. В.И. Ленин и большевики, в сущности, были сторонниками сохранения крупного централизованного, унитарного государства, допускающего национально-территориальную автономию отдельных народов в рамках единого государства. Тем не менее, ход развития событий в национальных окраинах после революции и распад центра власти, побудил большевиков признать целесообразность федеративного устройства как средства привлечь на свою сторону многочисленные народы бывшей империи. Вот почему первые же программные документы советской власти, написанные Лениным, выдвигают федерацию советских национальных республик как тип государственного устройства народов России. Однако уже в Конституции РСФСР 1918 г. федерация, говоря словами Сталина, рассматривалась как переходная ступень: «от принудительного царского унитаризма к братскому объединению трудовых масс всех наций и племен России, для достижения конечной цели - будущего социалистического унитаризма» [4; с.108].

Советская федерация, прежде всего, была «социалистической», то есть федерацией нового типа, принципиально отличной от существовавших ранее федеративных объединений. Социалистический характер советской федерации определяет и ее организационные принципы, среди которых самый важный – национально-территориальный [3; с.87]. С самого начала прихода к власти большевиков предпочтение было отдано национальному принципу построения государственных образований, входящих в РСФСР. В соответствии с «Декларацией прав трудящегося и эксплуатируемого народа», каждая нация России имела право создать свое государственное образование. Первые внутророссийские национальные границы появились в начале 1919 года, с образованием Трудовой коммуны Области немцев Поволжья и Башкирской АССР [5; с.293]. Именно в РСФСР было положено начало иерархическому строению национальностей, в зависимости от которого они имели разную форму государственности (автономная республика, автономная область, национальный округ), а уже в 20-х г.г. было решено образовать национально-административ-

ные единицы, не наделенные статусом автономии. Так возникли многочисленные национальные районы, волости, сельсоветы, объединяющие население определенной национальности. 30 декабря 1922 года на I съезде Советов были приняты Декларация и Договор об образовании СССР. Формально это объединение было создано как федеративный союз республик. На деле же почти неограниченные полномочия органов управления нового многонационального государственного образования, реальное ущемление политического суверенитета входящих в его состав республик уже ориентировали формируемый Союз на быструю трансформацию в централизованное, унитарное по своему характеру сообщество.

В январе 1924г. II Всесоюзный съезд Советов одобрил Конституцию СССР. Высшим органом власти она объявила Всесоюзный съезд Советов, а между съездами - ЦИК, состоящий из двух палат: Союзного Совета и Совета Национальностей (первый избирался съездом из представителей союзных республик пропорционально их населению; во второй входили по пять представителей от каждой союзной и автономной республики и по одному - от автономных областей). Высшим исполнительным органом провозглашался СНК СССР. Что касается разграничения компетенций органов власти различных уровней, то после перечисления компетенций союзных органов, ограничивавших права республик, говорилось, что каждая республика, «вне этих пределов, осуществляет свою власть самостоятельно»[2;с.265]. Это было самое опасное для федеративного государства положение Конституции, ибо оно давало безграничный простор для произвола. При отсутствии строго очерченных прав центра и территорий не может быть нормального федеративного государства.

Все принятые в исполнении Конституции, так называемые конституционные акты были направлены на ограничение прав республик. Впоследствии эта политика активизировалась и под нее была подведена теоретическая база: централизация управления необходима для решения задач социалистической реконструкции народного хозяйства и в связи с обострением классово-борьбы, неизбежным при построении нового жизненного уклада в стране. С созданием союзных органов, естественно, из компетенции республик изымалась соответствующая ее часть. Такие изъятия шли и по линии органов союзно-республиканских, например Накомфина, ВСНХ СССР. Так принятое в июле 1929 года постановление ЦИКа и СНК СССР « Об изменении положения о бюджетных правах СССР и союзных республик» обязывало включить бюджеты союзных республик в единый федеральный бюджет, в августе того же года постановлением ЦИКа и СНК СССР предусматривалась передача в ведение СССР предприятий, признаваемых имеющими общесоюзное значение[1; с.284].

Таким образом, политика центра после образования СССР была постоянно направлена на сокращение и без того малочисленных прав республик.

В конце XX века, в очередной раз, в истории России, коллапс политического центра привел к крушению государства. Отсутствие мобильности в экономической и политической сфере, привело к тому, что СССР не смог ответить на вызовы новой, постиндустриальной эпохи. 12 июня 1990г. была принята «Декларация о суверенитете РСФСР», вслед за этим подобные документы были приняты другими республиками Союза. Но главной детерминантой распада СССР стал раздел монолитной структуры КПСС, после образования КП РСФСР и отмены 6-й статьи Конституции 1977г. шансов сохранить единое государство, после того как из системы был извлечен ее системообразующий стержень, каковым являлось для советского строя КПСС, фактически не оста-

лось.

Традиционная слабость местного управления в России всегда уживалась с всеильным центральным аппаратом управления, жестко контролировавшим все сферы жизни отдельных регионов. Ослабление центральной власти в реформируемой России - неизбежное следствие политической демократии. Стало очевидным, что сохранение единства России в новых условиях невозможно лишь с помощью паллиативных мер - необходимо менять природу российской государственности, преобразуя страну из псевдофедерации в подлинную федерацию, отдельные части которой связаны не только с центральной властью, но и прямыми взаимными интересами. Понадобилось переосмыслить всю политико-правовую основу российской государственности.

Мы уже отмечали, что не существует единообразия в структуре федеративных систем, и в каждом федеративном государстве, имеется специфический уровень распределения прерогатив и полномочий между центром и федеральными единицами. Этот уровень взаимоотношений постоянно изменяется, реагируя на процессы, происходящие в экономической и политической сфере, на развитие этнического самосознания, и на другие факторы. Особенностью России является то, что современная структура федерализма отражает распад центра власти, произошедший после развала СССР. Начавшееся, после избрания президентом В.В. Путина “укрепление вертикали власти”, на наш взгляд, детерминировано, в первую очередь экономическими причинами. Ведь явными издержками федерализации страны, стало фактическое отсутствие единого правового и экономического пространства, что мешало развитию благоприятного инвестиционного климата, и таким образом задерживало экономическую модернизацию России.

Однако возникает опасность, что в результате борьбы с издержками существующей системы федеративных отношений, произойдет уничтожение реальных достижений российского федерализма. Ведь замена федеративного государственного устройства унитарным, в условиях неразвитости общественных институтов, доминирования авторитарной политической культуры и при отсутствии навыков самоуправления, станет преградой на пути становления гражданского общества и правового государства в России.

Список литературы

1. Архипова Т.Г. Унитарный характер устройства СССР// Россия в XX веке Национальные отношения – Наука. - М. – 2001 – 280 - 291 с.
2. Конституция СССР 1924г. //История советского конституционного строительства -Наука. – М. - 1981. - с.264-285
3. Кукушкин Ю.С. Чистяков О.И. Очерк истории советской конституции – Наука. - М. – 1987 – 274 с.
4. Несостоявшийся юбилей:почему СССР не отпраздновал своего 70-летия? - Terra. – М. – 1992. – 527 с.
5. Шишкин В.А. Устои советского федерализма // Россия в XX веке Национальные отношения – Наука. - М. – 2001 - 292-306

РАЗДЕЛ II. ПОИСК ОПТИМАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК И ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Виноградова Людмила Георгиевна

преподаватель
ГАОУ СПО РБ

«Бирский медико-фармацевтический колледж»
г. Бирск, республика Башкортостан

Валева Зульфия Фарисовна

преподаватель
ГАОУ СПО РБ

«Бирский медико-фармацевтический колледж»
г. Бирск, республика Башкортостан

Абрарова Раиса Маратовна

преподаватель
ГАОУ СПО РБ

«Бирский медико-фармацевтический колледж»
г. Бирск, республика Башкортостан

ОСОБЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В БИРСКОМ МЕДИКО – ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация. В статье описан опыт работы службы маркетинга и содействия трудоустройству выпускников. Рассматривается профориентационное направление как необходимость формирования первичных представлений о будущих медицинских и фармацевтических профессиях у учащихся образовательных школ. Профессиональная ориентация – это система общественного педагогического воздействия на молодежь в целях подготовки к сознательному выбору профессии и утверждение в ней. Школьникам 16-17 летнего возраста остро встает вопрос о выборе профессии. В этой связи тесное взаимодействие «школа – ССУЗ» становится актуальным, так как проводимая информационно – профориентационная работа помогает школьникам сделать правильный выбор.

Ключевые слова. Профессия, профессиональная ориентация, абитуриенты, трудоустройство, медицина.

Выбор профессии – сложный и ответственный шаг в жизни человека. Правильно выбрать профессию – означает найти свое место в жизни. Большое количество предлагаемых специальностей, противоречия, связанные с профессиональным самоопределением учащихся, делают задачу правильного выбора профессии для подавляющего большинства абитуриентов весьма сложной.

В современных условиях рынок труда предъявляет к молодым людям качественно новые требования, основанные на компетенциях, поэтому выбирать профессию следует с учетом профессиональных интересов, способностей к тому или иному виду деятельности, ситуации на рынке труда.

Профессиональная ориентация – комплекс мероприятий, направленных на оптимизацию процесса выбора профессии, способа ее получения и дальнейшего трудоустройства в соответствии с желаниями, склонностями, способностями человека и с учетом потребности рынка труда.

Важным направлением деятельности службы маркетинга и содействия трудоустройству выпускников Бирского медико-фармацевтического колледжа является обеспечение возможности непрерывного образования личности. Демографический спад и наличие конкурентов на рынке образовательных услуг заставляют искать новые формы профориентационной работы.

Профориентация проводится комплексно. С этой целью мы проводим профессиональную ориентацию по критериям:

- Индивидуальная работа преподавателей;
- Индивидуальная работа студентов;
- Работа со средствами массовой информации;
- Работа с центрами занятости населения;
- Работа с общеобразовательными школами города и близлежащими районами;
- Индивидуальная работа с желающими поступить в колледж по переписке и телефонным разговором с ними;
- Работа с главными врачами ЦРБ для направления в колледж абитуриентов по целевому типовому договору;
- Организация и проведения Дня открытых дверей;
- Проведение конкурсов, КВНов и других внеаудиторных мероприятий с приглашением школьников;
- Работа подготовительных курсов;
- Работа по популяризации принципов и методов работы органов здравоохранения;
- Работа со студентами по поддержанию и развитию традиций колледжа;
- Работа по привитию любви к избранной профессии;
- Связь преподавателей с выпускниками;
- Проведение встреч с выпускниками и др.

Выбор профессии является важным и ответственным делом, ибо от того, сколько будет совершено при этом ошибок, зависит успешность осуществления последующих этапов профессионального образования и карьеры выпускников.

Проводимая профориентационная работа должна помочь абитуриентам:

- Правильно определить свои профессиональные наклонности оценить свои способности;
- Учесть конъюнктуру на рынке труда;
- Исходить из реальных возможностей получения образования, переобучения и повышения квалификации по избираемой специальности.

По всем этим направлениям в Бирском медико-фармацевтическом колледже ведется конкретная работа, в которой задействован весь педагогический коллектив.

Выпускникам школ нелегко сделать правильный выбор будущей профессии. С профинформационной целью педагоги колледжа проводят агитационную работу в школах, детально знакомят старшеклассников с основными специальностями. Преподаватели подробно рассказывают об учебном процессе и творческой жизни учебного заведения, о диапазоне заработной платы различных медицинских специалистов, о возможностях трудоустройства, об успешно

работающих выпускниках колледжа, о востребованности медицинских работников на рынке труда с учетом тенденций развития экономики страны и республики в частности.

Одно из ведущих мест в системе профессионального просвещения колледжа занимают средства массовой информации. Абитуриенты и их родители получают основную информацию о деятельности и образовательных услугах учебного заведения из газет, также через интернет-сайт колледжа, где можно узнать о материально-техническом обеспечении каждой специальности, о квалификации преподавателей, о самых последних новостях из жизни колледжа.

Самым ярким мероприятием профориентационной работы является День открытых дверей, который проводится в каждую осень. Студенты – представители каждой специальности рассказывают о своей будущей профессии, представляют мультимедийные презентации, отражающие специфику профессиональной подготовки и материально-техническую базу всех специальностей: «Фармация» [5], «Лечебное дело»[3], «Сестринское дело»[4], «Акушерское дело»[1], «Младшая медицинская сестра по уходу за больными», «Лабораторная диагностика»[2]. Сегодня лабораторные исследования – одно из приоритетных направлений в медицине. Лабораторная диагностика – наиболее перспективная область в современном здравоохранении, так как в настоящее время постановка диагноза, прогноза и терапии многих заболеваний не мыслима без содействия лабораторных методов исследований. Очень часто именно медицинский лабораторный техник оказывается на переднем краю борьбы за человеческую жизнь. Именно медицинский лабораторный техник путём сложных исследований определяет возбудителя инфекционного заболевания. Определить пригодность воды, продуктов питания к употреблению, чистоту воздуха и почвы, экология жилища – всё это сфера деятельности медицинского лаборанта.

Экскурсия по лекционным залам, учебным кабинетам и лабораториям позволяет сформировать у будущего абитуриента его мотивационную сферу, пробудить в школьниках интерес к медицинской профессии. Экскурсия по колледжу всегда продолжается дольше отведенного для нее времени, поскольку всегда интересно взглянуть на то, что может в дальнейшем определить жизненный путь. Всем посетителям Дня открытых дверей раздаются буклеты с информацией о специальностях:

Фармацевты могут работать в аптечных предприятиях, в лабораториях контроля качества, профильных научно - исследовательских институтах.

Профессия в настоящее время востребована, наши выпускники работают в республике Башкортостан и за далеко её пределами, в Москве, Ханты-Мансийске, в Анапе и других городах РФ. Имеется возможность продолжить образование по специальности в высших учебных заведениях как очно, так и заочно. Для подготовки специалистов фармацевтов в колледже оборудованы современные кабинеты по всем дисциплинам. Материально-техническое оборудование кабинетов специальных дисциплин, таких как фармтехнология, фармхимия, фарготороведение приближено к практической работе аптек. Студенты на занятиях по фармтехнологии учатся готовить различные лекарственные формы: порошки, настои, мази, по фармакогнозии – работают с лекарственными растениями.

На медицинском отделении мы осуществляем подготовку медицинских сестер, фельдшеров, акушерок. Фельдшера могут работать на станции скорой помощи, на фельдшерских пунктах, на предприятиях. Работа фельдшера очень

ответственна, требует хорошей профессиональной подготовки. Медицинские сестры работают в отделениях, в поликлинике под руководством врача. Акушерки работают в родильных домах, женских консультациях. Очень серьезная и ответственная работа у акушерок, с рук акушерки начинаются и наши судьбы и пути.

Чтобы получить профессию медицинского работника наши студенты изучают медицинские дисциплины в отлично оборудованных кабинетах, проходят практику в лечебно-профилактических учреждениях, получают самую гуманную профессию. Медицинский лабораторный техник может работать в лабораториях, научно-исследовательских институтах. Студенты изучают микробиологию, технику лабораторных работ, работают с микроскопами, в лабораториях с современным оборудованием. Только в нашем колледже поступают на специальность «Медицинский лабораторный техник».

Кроме учебной деятельности наши студенты участвуют в различных мероприятиях, конкурсах, в художественной самодеятельности, танцевальных коллективах. В колледже традиционно проходят конкурсы среди девушек «Самая обаятельная и привлекательная», «Алло, мы ищем таланты», «В семье единой». В конкурсе «В семье единой» представляются народные обряды, национальные блюда, костюмы. Проводятся профессиональные конкурсы «Моя профессия – моя гордость», на которых выявляются самые лучшие студенты.

В колледже хорошо поставлена работа с ветеранами. Наши студенты проводят акции «Помоги ветерану», оказывают помощь на дому и в домах ветеранов. Работает студенческий клуб «Вита» по пропаганде здорового образа жизни.

На озере Шамсутдин у нас есть спортивно-оздоровительный комплекс, где студенты и преподаватели могут отдыхать и заниматься спортом, кроме этого в колледже имеются спортивный зал, тренажерный зал, гимнастический зал, оборудованные современным спортивным оборудованием, тренажерами. Работают кружки и секции по интересам.

В общем, жизнь в колледже многообразна и интересна. Студенты получают нужную, востребованную профессию и проводят интересную студенческую жизнь.

Задача педагогического коллектива Бирского медико-фармацевтического колледжа – организовать достойный уровень обучения, вести профориентационную подготовку, чтобы будущие абитуриенты были готовы поступать на различные специальности в медико - фармацевтический колледж. Спрос на выпускников медицинской специальности чрезвычайно велик, надеемся, что с хорошими профессиональными навыками и знанием своего дела выпускники Бирского медико-фармацевтического колледжа всегда будут востребованы на рынке труда.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 060102 «Акушерское дело»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 060604 «Лабораторная диагностика»
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 060101 «Лечебное дело»
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 060501 «Сестринское дело»
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 060301 «Фармация»

Долгушева Надежда Анатольевна

соискатель, методист

МБОУ ДОД «Дом детского творчества»

г. Новый Уренгой, ЯНАО

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

***Аннотация.** В статье рассматриваются разнообразные современные педагогические технологии, которые способны дать наилучшие результаты для освоения образовательной программы в дополнительном образовании детей.*

***Ключевые слова.** Дополнительное образование, новые образовательные стандарты, современные педагогические технологии, самообразование, обучение в сотрудничестве, проектная технология, игровая технология, технология коллективной творческой деятельности.*

В условиях сегодняшнего дня, новых образовательных стандартов, дополнительное образование не может оставаться в стороне от движения вперед, навстречу завтрашнему дню. Чтобы идти в ногу со временем, педагогу дополнительного образования нужно много времени посвящать своему самообразованию. Эта тема касается не только новых знаний по педагогике и психологии. На первый план выходят новые современные педагогические технологии. Оглянитесь на год-два назад: самыми большими трудностями, с которыми мы сталкивались, были компьютерные технологии. Сейчас перед педагогами большой выбор технологий, только успевай знакомиться, вникать, пробовать, применять, открывать новые технологии, приемы, методы. Однако, педагоги народ недоверчивый, принимают всё новое с большим трудом, с неохотой. Перестроить нас трудно, но можно. Для этого должны быть в коллективе несколько человек, которые верят в отечественное образование. Да, им будет очень нелегко, как любым первопроходцам. Но поверьте, если в педагогическом коллективе есть люди, которые верят в идею, у которых горят глаза, значит, вам повезло, все нововведения пойдут на пользу. И не за горами тот день, когда ваш коллектив порадуется всех новыми победами ваших же педагогов, учеников, и учреждения в целом. То есть, делаем вывод: надо быть готовым к переменам, стараться видеть хорошее в том, что нам предлагают ученые умы. И как говорится: «Учиться, учиться и еще раз учиться», чтобы быть современным грамотным педагогом!»

Как показывает практика, учреждения дополнительного образования не так хорошо оснащены, если сравнивать со школами. Да, необходимое в минимальных количествах, конечно же, есть. Но достаточно ли этого, чтобы занятия были интересными? Да, есть педагоги, которые без всяких технологий, компьютеров могут так увлечь детей делом, что их не выгонишь из кабинета даже после занятий – им безумно интересно! Но речь о другом: как новые технологии заставить работать в дополнительном образовании для того, чтобы сделать его не просто интересным, а современным.

Педагоги не все готовы работать на компьютерах, не знают пресловутых

программ, известных пятиклассникам, а интерактивные доски в глаза в дополнительном образовании никто не видел. И скажу по секрету, что некоторые мои коллеги очень этому рады.

Однако, многие просто не знают или не хотят знать, что существует множество других современных педагогических технологий, способных вывести дополнительное образование на новый уровень. Давайте разбираться.

Что же понимают под словосочетанием «педагогические технологии». Мне больше нравится определение Т.Б. Лихачева. Педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих социальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств. Технология есть инструментарий педагогического процесса. Я бы добавила еще, что это своего рода описание процесса достижения результатов, к которым нас приведет поставленная цель.

Мне, как педагогу со стажем, наиболее близки такие технологии как «обучение в сотрудничестве» и метод проектов, и я их считаю наиболее актуальными на сегодняшний день.

В сотрудничестве всегда совместная деятельность детей и взрослых, скреплена взаимопониманием равноправных партнеров – педагога и ребенка («Концепция среднего образования РФ»). Данная технология направлена на творческое развитие личности и индивидуальность ребенка, а также гуманистически ориентирована. Мы обучаем без принуждения, сочетая индивидуальность и коллективизм. И основной принцип этой технологии (самый нужный в дополнительном образовании детей!) – это успешность.

Что касается проектной технологии, здесь больше внимание уделяется индивидуальной работе педагога с детьми, т.к. необходимо обучить детей приемам самостоятельной работы, поисковой работы, решению творческих задач. Все это предполагает совместную работу, а значит, умение работать в паре, в группе, умение общаться.

И если мы не просто говорим о гуманистическом подходе в педагогике и психологии, значит должны уделять особое внимание к развитию индивидуальности личности. Дополнительное образование, в отличие от общего, не ориентировано на отличников и хорошистов. Нам важнее, чтобы ребенок нашел себя в каком-то интересном деле и проявил себя как успешная личность. Не каждый может знать математику на «пяť», не каждый может отлично вышивать или играть в футбол. Но в дополнительном образовании у ребенка есть возможность выбора. А все, что делается с интересом, с желанием, дает хороший результат. Соответственно, у ребенка больше положительных эмоций, больше возможностей поднять свой авторитет в глазах других ребят. Здесь учимся дружить, поддерживать и помогать друг другу. Это ли не учитывает потребности сегодняшнего дня и не меняет приоритеты?

Ребенок начинает творить, когда имеет определенную свободу для самовыражения. А педагог должен создать условия для этого. Иногда просто постоять рядом или поддержать словом, взглядом. Здесь отличную помощь оказывает исследовательская деятельность ребенка в рамках технологии проблемного обучения. Организация занятий предполагает создание под руководством педагога проблемных ситуаций и активную деятельность учащихся по их решению, в результате чего происходит овладение знаниями, умениями и навыками; образовательный процесс направлен на поиск новых познавательных ориентиров. И, безусловно, педагог выражает надежду на успех ученика, веру в его способности при достижении определенной цели.

Можно много говорить еще об одной технологии, без которой, пожалуй, не обходится ни один педагог - игровая технология. Вот ее-то любят все без исключения дети!

Различают следующие классификации педагогических игр:

- по видам деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические;
- по характеру педагогического процесса: обучающие, тренировочные, познавательные, контролирующие, познавательные, развивающие, репродуктивные, творческие, коммуникативные и другие;
- по игровой методике :сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и другие;
- по игровой среде: с предметом и без, настольные, комнатные, уличные, компьютерные и другие.

В игре развивается интерес, воображение, формируется умение проявлять творческую инициативу. Здесь необходима помощь педагога, который преследует определенные дидактические цели. Главное, помочь ребенку пережить ситуацию новизны, интереса, удивления. Через использование игровых технологий педагог имеет возможность привить интерес к любому предмету дополнительного образования!

Хорошо зарекомендовала себя в дополнительном образовании технология коллективной творческой деятельности. Технология предполагает такую организацию совместной деятельности детей и взрослых, при которой все члены коллектива участвуют в планировании, подготовке, осуществлении и анализе любого дела.

Мотивом деятельности детей является стремление к самовыражению и самоусовершенствованию. Широко используется игра, состязательность, соревнование. Коллективные творческие дела – это социальное творчество, направленное на служение людям. Их содержание - забота о друге, о себе, о близких и далеких людях в конкретных практических социальных ситуациях. Творческая деятельность разновозрастных групп направлена на поиск, изобретение, и имеет социальную значимость.

Перед педагогом всегда будет стоять задача: выбрать оптимальную технологию обучения, которая будет наиболее полезна и актуальна, чтобы цели обучения для освоения дополнительной образовательной программы были достигнуты, а результаты наших детей превзошли все ожидания.

Список литературы

1. Анисимов О.С. Учебная и педагогическая деятельность в активных формах обучения. – М., 1989.
2. Безрукова В. Образовательные технологии: ориентиры для выбора.// *Директор школы.* – № 8. – 1999. – с. 25–30.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. Книга для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991
4. Варыхалов А.Ю. Компьютерные технологии в дополнительном образовании. История, тенденции, проблемы. /Путь к ребенку: вверх по ступеням Мастерства. – Санкт-Петербург, 2001.
5. Ермолаева Т.И., Логинова Л.Г. Педагогические технологии в сфере дополнительного образования. – Москва – Самара, 1998, 30 с.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – с. 5–6.

Захарченко Людмила Михайловна
зам.директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «Лицей имени Г.Ф. Атыкшева»
г. Югорск, ХМАО – Югра

ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЛИЦЕЯ ИМ.Г.Ф.АТЯКШЕВА ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В данной статье автор представляет имеющийся в образовательном учреждении опыт развития информационно-образовательной среды в рамках образовательной деятельности, в рамках процесса управления, что является условием эффективной реализации федеральных государственных образовательных стандартов*

***Ключевые слова.** Информационное общество, информационная среда, информационные технологии, информационно-образовательная среда (ИОС)*

Термин «информационное общество» занял прочное место в лексиконе отечественных и зарубежных социологов.

Информационное общество – новая историческая фаза развития цивилизации, в которой главными продуктами производства являются информация и знания.

Благодаря Интернету в будущем количество информации достигнет высочайшей степени концентрации. В будущем от человека потребуются знание новых технологий способов приема, обработки и передачи информации.

Образованность общества становится важнейшим фактором технологического и социально-экономического развития любой страны.

Любая школа представляет собой системный объект, и поэтому его информатизация существенно влияет на все стороны её жизнедеятельности – от содержания образования до финансово-хозяйственных вопросов, включая психологический климат в коллективе, систему ориентиров и точек роста образовательного учреждения. Поэтому информационная среда имеет познавательную ценность, оказывает эмоциональное воздействие, способствует развитию личности ребёнка и профессиональному становлению учителя.

Единая информационная среда – это условие и средство сложных внутрисистемных взаимодействий типа «человек – техника», «человек – человек», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ». Важно в этой системе то, что происходит информационное взаимодействие педагогов, учащихся, родителей, общественности, а также удовлетворяет их информационные потребности.

Единая информационная среда:

– стимулирует творческую активность, освобождает от физиологических ограничений, страха самовыражения.

– снимает нагрузку – рутинные операции выполняются машиной, а учитель оперативно привлекает необходимые источники текстовой, графической и аудиовизуальной информации.

– расширяет возможности представления результатов учебной деятельности

сти учениками. Это не только тетрадные листки с сочинениями, ответами на вопросы или решёнными задачами, а иные продукты – гипертексты, презентации, модели. Работы ребёнка с применением информационных технологий при профессиональном сопровождении педагога имеют более высокий эстетический и технический уровень. Очень важно, что практические значимые продукты доступны для трансляции и применения другими людьми.

Перенесённые на электронные носители информационные ресурсы приобретают качественно новое состояние, становятся активными, так как в этом качестве они являются доступными с помощью компьютерных средств, школьной локальной сети и сети Интернет для общего пользования.

Информационные технологии являются важнейшим стратегическим ресурсом нашей школы. Развитие единой информационно-образовательной среды со дня основания школы является значимой ступенью в развитии Лицея им.Г.Ф. Атякшева.

Сегодня Лицей располагает современным техническим оборудованием, которое позволяет построить эффективное информационное пространство. В школе функционируют 5 компьютерных кабинетов, Интернет-класс. Учащиеся и педагоги лицея активно используют в учебной, проектно-исследовательской, воспитательной деятельности компьютеры, презентационное мультимедийное оборудование, оргтехнику.

100 % компьютеров в школе и 100% компьютеров в кабинетах информатики и ИКТ объединены локальной сетью, подключены к сети Интернет.

Эффективно функционирует сайт Лицея.

Количество обучающихся на один компьютер составляет 10 человек.

Информационная образовательная среда Лицея им.Г.Ф. Атякшева – это:

- комплекс информационных образовательных ресурсов.
- совокупность технологических средств ИКТ
- система педагогических технологий

Единая информационная среда Лицея включает компоненты, обеспечивающие информатизацию основных видов деятельности школы:

- организация образовательной деятельности (например, составление расписания),
- непосредственно учебная деятельность,
- внеурочная деятельность, обеспечение коммуникации; управление кадрами; управление ресурсами; управление контингентом обучающихся.

Использование ИОС в учебном процессе.

Совершенно естественным теперь для нас (учителей, детей) является применение интерактивной доски на уроке, во внеурочной деятельности, на родительских собраниях и т.д.

Любая интерактивная доска в образовательном процессе может быть использована как:

- обычная доска для записи упражнений, выражений. Демонстрационный экран: работа с иллюстрациями картин, изображением различных объектов, демонстрация презентаций, работа с таблицами и графиками;
- интерактивный инструмент. Использование доски как интерактивного инструмента особенно важно в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов. Это заранее продуманная работа с заготовленной в цифровом виде информацией: задания, фрагменты уроков, использование коллекций.

Возможности интерактивной доски позволяют осуществлять системно-де-

ательностный подход, являющийся методологической основой ФГОС, сделать урок насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче. Интерактивная доска помогает детям определить законы, правила, способы действий, т.е. самостоятельно сделать «открытие».

Документкамера используется как сканер для увеличения размера текста и изображения для просмотра мелких деталей рисунка учебника. В начальной школе это особенно важно – научить ребенка ориентироваться в учебнике.

Документкамера позволяет также, с согласия ученика, увидеть его письменную работу, провести ее анализ во фронтально-индивидуальной работе.

Урок изобразительного искусства теперь можно провести с использованием не только альбомов, красок, фломастеров, но и с использованием графических планшетов.

Работа в мультимедийном кабинете – это интерактивность и наглядность, которая превращает обучение в увлекательную, интересную игру. В таких кабинетах можно одновременно изучать совершенно разные предметы и использовать любые обучающие программы. Для этого достаточно просто загрузить на компьютере необходимую программу.

Мультимедийные системы предназначены как для индивидуальных, так и для групповых занятий. Работа в мультимедийном кабинете дает преподавателю широкие возможности для контроля и корректировки учебного процесса.

Оборудование мультимедийных кабинетов позволяет учителю также создавать дополнительные обучающие программы по собственным авторским методикам, что способствует повышению качества обучения

Лекционная аудитория – это АРМ лектора: интерактивная доска Polyvisionenoflex и интерактивная трибуна SmartOnePro.

Лекционная аудитория оборудована теперь интерактивная доска Polyvisionenoflex и интерактивная трибуна SmartOnePro, что способствует повышению эффективности обучающей деятельности учителя и учебной деятельности ученика. Деятельность учащихся на лекции – теперь это не только слуховое восприятие и графическая запись услышанного, но и возможность наглядно увидеть репродукции, схемы, графики; возможность проведения опытов в режиме онлайн.

Видеоконференцсвязь.

Первое оборудование для видеоконференцсвязи было установлено в Лицее в 2006 году в рамках Фонда поддержки образования.

Это дорогостоящее оборудование было приобретено в рамках эксперимента, и позволяло осуществлять дистанционное общение. Данные революционные продукты изменили процесс совместной работы людей и организаций.

Видеоконференцсвязь – передовая технология дистанционного обучения как обучающихся, так и учителей: в 2011-2012 учебном году 100% учителей посетили вебинары. Сегодня оборудование видеоконференцсвязи Вы видели в действии во время открытия августовского педсовета. Сегодня в Лицее есть возможность подключения к 11 точкам одновременно: другие ОУ (ВУЗы, колледжи, школы), Управление образования, администрация города: для осуществления социально-педагогического взаимодействия.

Области применения систем видеоконференцсвязи:

- взаимодействие с учреждениями образования (ВУЗы, колледжи, школы)
- организация дистанционного обучения;
- проведение совещаний с удаленными филиалами;
- удаленное участие в совместных мероприятиях с другими участниками

учебного процесса.

Лицей имеет также оборудование Apple, позволяющее изучить новые операционные системы, новые технологии, облегчает работу в сети в рамках одного класса (кабинета), позволяет работать с любой средой: звуковой, графической, видеосредой, осуществлять дистанционное обучение, которое в рамках проекта «Наша новая школа» осуществляется для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для этого округом приобретен дистанционный ресурс Телешкола, в котором каждый учитель и каждый ученик имеет свою личную страничку. Телешкола имеет обучающие материалы и материалы для тренировочных упражнений по каждому предмету школьной программы.

Читальный зал информационно-библиотечного центра.

Автоматизированное рабочее место (АРМ) учеников в читальном зале информационно-библиотечного центра позволяет использовать его для чтения художественной и учебной литературы.

Для прослушивания аудиоуроков в читальном зале информационно-библиотечного центра.

Позволяет использовать интернет-ресурсы для подготовки к урокам, для подготовки к защите проектов.

Внеурочная деятельность.

Учителя-предметники и учителя начальной школы практикуют использование оборудования «Архимед», в частности, цифрового микроскопа в исследовательской деятельности младших школьников.

Информационное оборудование, конечно, использует лицейский информационно-технический центр (ЛИТЦ).

Радиостудия лицея имеет автоматизированное рабочее место – АРМ звукооператора, которое позволяет записывать и редактировать звук.

В ЛИТЦ имеется минитипография для создания периодических изданий ЛИТЦ, выпуска печатной продукции.

Управление.

До недавнего времени в школе действовали всего три коммуникативных канала, через которые администрация взаимодействует с персоналом: приказы, совещания и доски объявлений. И только один из них был как-то регламентирован – приказы. Остальные функционировали с крайне низкой эффективностью. Управляющее воздействие, направленное через эти каналы, рассеивалось, четкая обратная связь отсутствовала или была выражена весьма слабо.

В условиях модернизации российской системы общего образования в качестве одной из важнейших предпосылок успешности реализации этих процессов выступает расширение открытости и информационной прозрачности управления образовательным учреждением: сайт, информационный киоск, дистанционные технологии социальной сети.

Лицейский сайт имеет динамичную структуру, является широким информационным полем для детей, родителей, социальных партнеров.

В целях обеспечения открытости образовательного учреждения Лицей:

- предоставляет информацию об образовательных программах и учебных планах, рабочих программах учебных курсов, предметах, дисциплинах (модулях), годовых календарных учебных графиках.

- предоставляет информацию о результатах сданных экзаменов, результатах тестирования и иных вступительных испытаний.

- предоставляет информацию из базы данных о результатах единого госу-

дарственного экзамена в электронном виде.

Сайт Лицей в 2011-2012 учебном году вошел в 50 лучших сайтов по Российской Федерации.

Находящийся в холле Интерактивный Киоск функционирует как АРМ родителей и учеников. Здесь можно найти информацию об изменениях в расписании, информацию о проведении мероприятий познавательной, творческой, спортивной или досуговой направленности и т.п.

Для связи с родителями, учениками (в дни отмены учебных занятий) используется технология социальной сети Дневник.ру. Его возможности не ограничиваются только выставлением отметок. Дневник.ру предусматривает систему обратной связи, систему отчетности, поэтому является также средством управления качеством образования.

В Лицее созданы автоматизированные рабочие места специалистов объединены локальной внутренней сетью Лицея, что предоставляет следующие возможности:

- систематизация данных о сотрудниках и учащихся;
- автоматизация вопросов планирования и организации учебного процесса;
- управление административно-финансовой и хозяйственной деятельностью;
- автоматизация библиотечной деятельности;
- организация учета питания.

Обеспечение общеобразовательных учреждений единым комплексом для автоматизации управления школой создает благоприятные условия и для внедрения в школе системы автоматизации оперативного управления, и организации сбора унифицированных данных из подведомственных учреждений и их консолидации в органах управления образования.

- Создание автоматизированной системы позволяет учесть все особенности образовательного учреждения.
- Информационная система школы предоставляет руководителям и специалистам динамичное информационное сопровождение для проведения анализа складывающихся ситуаций, моделирования прогнозируемых процессов для принятия обоснованных как оперативных, так и тактических решений на среднесрочную и долгосрочную перспективу.

От 25 до 50% родителей в каждом классе вовлечены в процесс управления ОУ, в том числе, по развитию ОУ как сетевого образовательного центра с использованием интернет-ресурсов.

100% классовых руководителей (воспитателей), осуществляют взаимодействие с родителями посредством сайта, электронной почты, форумов и других сетевых сервисов.

100% учителей образовательного учреждения используют электронные формы ведения учета успеваемости и посещаемости обучающихся.

Образовательное учреждение имеет опыт реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий.

Лицей осуществляет предоставление информации о порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших общеобразовательные (за исключением дошкольных) и профессиональные образовательные программы.

Лицей осуществляет прием заявлений о зачислении в образовательное учреждение (дошкольные группы), а также постановку на соответствующий

учет.

Лицей осуществляет предоставление в электронном виде информации о текущей успеваемости учащегося в образовательном учреждении, ведение дневника и журнала успеваемости.

Главным преимуществом использования систем электронного обучения в лицее является повышение прозрачности и управляемости образовательного процесса, переход к новым формам обучения, возможность давать задания для обучающихся в период отмены занятий по климатическим и эпидемиологическим основаниям.

Как видим, Лицей не останавливается на достигнутом, а движется вперед, обновляя оборудование и технологии в свете современных требований.

Об этом свидетельствует и недавнее достижение:

Грант Губернатора ХМАО-Югры в конкурсном отборе образовательных учреждений, реализующих новые требования к содержанию, условиям и результату образования (ФГОС общего образования): проект «Интеграция дистанционного обучения в образовательном процессе в условиях внедрения ФГОС».

Список литературы

1. Павелко Ю.А. Информационные технологии в управлении школой /Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2011.
2. Кургузов В.А. Формирование информационно-образовательной среды лица как условие реализации ФГОС второго поколения. /nsportal.ru – 2012.

Зварыкина Ирина Станиславовна
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ №6»
г. Астрахань, Астраханская область

К ВОПРОСУ О ВНЕДРЕНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** Статья посвящена вопросу о способах внедрения регионального компонента на уроках русского языка и литературы в школах Астраханской области. Рассматриваются возможные формы проведения занятий с использованием регионального компонента. Результаты могут быть использованы в школьной практике учителя-словесника.*

***Ключевые слова.** Регион, региональный компонент, лингвокультурная специфика.*

Вопрос о необходимости изучения регионального компонента является актуальным для всех ступеней образования, поскольку любовь и уважение к родному краю должны воспитываться с раннего детства. Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», содержание образования должно обеспечивать формирование полноценной и адекватной картины мира, «интеграцию личности в национальную и мировую культуру», «формирование духовно-нравственной личности» [2]. Реализация данных целей невозможна без развития представлений о региональной культуре как части культуры национальной и мировой (особенно в связи с многонациональным составом Российской Федерации), без осознания специфики родного края, исторических, лингвистических, географических знаний о нём. Региональная картина мира должна быть органично вписана в научную, языковую, общенациональную картины мира.

Внедрению регионального (национально-регионального) компонента в систему современного школьного образования уделяется довольно большое внимание. Однако вопрос об объёме его изучения, о формах обучения в рамках отдельных образовательных предметов, о количестве учебных часов, которое выделяется на региональный компонент в той или иной программе, является неоднозначным. Согласно Базисному учебному плану, «часы регионального (национально-регионального) компонента... могут использоваться для углублённого изучения учебных предметов федерального компонента базисного учебного плана, для введения новых учебных предметов, факультативов, дополнительных образовательных модулей, спецкурсов и практикумов, проведения индивидуальных и групповых занятий, для организации обучения по индивидуальным образовательным программам и самостоятельной работы обучающихся в лабораториях, библиотеках, музеях» [1]. Необходимо, чтобы данные возможности, предоставляемые Базисным учебным планом, использовались в как можно более полном объёме.

Что касается изучения регионального (национально-регионального) компонента на уроках русского языка, то данному учебному предмету должна отводиться особая роль: с одной стороны, предмет русский язык должен формировать научные представления о языке как системе, развивать грамотность

и языковое чутьё; с другой стороны, он реализует установку на духовно-нравственное развитие личности. Поэтому внедрение регионального компонента в изучение русского языка должно происходить на самых различных уровнях (словарная работа, выполнение грамматических заданий, лингвистический анализ текста и т.д.).

К числу основных целей изучения регионального компонента на уроках русского языка можно отнести следующие:

- осознание языковой, культурной, этнической специфики родного края.
- обогащение словарного запаса путём знакомства с местным языковым материалом, ценным с познавательной и эстетической точки зрения, изучения этимологии слов и выражений и т.п.
- расширение знаний учащихся об истории, культуре, традициях и обычаях родного края.
- знакомство с региональными текстами различной стилистической и жанровой принадлежности (художественными, публицистическими, научными, фольклорными).
- развитие навыков исследовательской работы.
- воспитание любви к родному краю и Родине в целом, чувства принадлежности к ним и гордости за них.

Реализация данных целей в образовательной системе Астраханского региона должна быть связана с изучением языковых особенностей нашего края. Исторические, культурные, географические особенности Астраханского края являются специфическими, что обусловлено различными факторами:

- прошлое Астраханского края, связанное с татаро-монгольскими завоеваниями;
- многонациональный состав населения региона (на нашей территории издавна в мире и согласии проживают славянские и тюркские народы, представители народов Кавказа и др.);
- уникальные природные условия края (соседство моря и степи, рек и пустыни, жаркого лета и холодной зимы).

Данные факторы обуславливают и языковую специфику региона. Так, если в центральных регионах России, в некоторых регионах Урала и Сибири довольно ярко выражены диалектные особенности (фонетические, лексические, грамматические), то в Астраханском крае, который относится к территории говоров позднего заселения, в основном отмечаются диалектные особенности только на лексическом уровне. Зато полиэтнический состав населения Астраханской области оказал влияние на то, что в языке региона много заимствований, особенно из тюркских языков. Такие особенности должны учитываться при составлении учебной программы.

Анализ педагогического опыта учителей из различных регионов, а также собственного педагогического опыта позволяет выделить следующие возможные направления работы на уроках русского языка при изучении регионального компонента:

1. Лингвистический анализ текста (художественного, фольклорного, публицистического, научного):
 - 1) Анализ может предполагать следующие формы работы:
 - словарная работа: выявление диалектной лексики, лексики определённых тематических групп, определение семантики;
 - словообразовательная работа: морфемный разбор диалектных слов, подбор однокоренных слов литературного языка;

– грамматическая работа: определение грамматических категорий, выявление словосочетаний и предложений определённой структуры и т.п.;

– выявление средств художественной выразительности, определение их роли в тексте;

– текстоведческий анализ: определение темы и идеи текста; типа речи; работа со структурой текста.

2) Публицистический текст: для анализа могут быть использованы тексты региональных газет («Волга», «Комсомолец Каспия», «Горожанин» и др.); записи текстов выступлений на астраханском радио и телевидении. Помимо перечисленных выше форм работы, может быть применён анализ языковых средств воздействия на читателя или слушателя, использованных в публицистическом тексте.

3) Научный текст: для анализа могут быть использованы научные тексты по истории (например, труды известного астраханского историка и культуролога А. Маркова), искусствоведению, естествознанию и т.п. Работа с такими текстами может быть предусмотрена, к примеру, на уроке по изучению терминов или научного стиля речи в целом.

2. Изучение диалектной лексики и фразеологии, местных топонимов, особенностей местного говора. Здесь могут быть использованы следующие виды работы:

1) Работа с различными словарями («Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля, Словарь русских народных говоров, словарь «Устная речь астраханцев» под ред. Л.А. Баташевой, Э.В. Копыловой; этимологический словарь М. Фасмера) для определения значений, этимологии региональных слов и выражений.

2) Поиск диалектных слов и выражений в региональных текстах различной стилистической и жанровой принадлежности (см. выше).

3) Знакомство с топонимами Астраханской области (самостоятельно и с помощью учителя), объяснение их происхождения; составление словаря топонимов.

3. Реферат, научная работа. Данный вид работы является более длительным и сложным и требует довольно высокого уровня подготовки учащихся. Научный поиск стимулирует познавательную активность; учащиеся самостоятельно открывают новые знания, что повышает качество этих знаний. По результатам данного вида работы могут быть созданы реферат, презентация, творческая работа, проект. Возможно проведение конференций, где учащиеся выступают с заранее подготовленными докладами.

Приведём возможные темы научных работ по русскому языку в рамках изучения регионального компонента Астраханского края:

– лексика тюркского происхождения в языке Астраханского края;

– история формирования топонимов Астраханской области;

– особенности языка астраханской прессы;

– особенности названий рыб (растений, птиц, водоёмов и т.п.) в Астраханском регионе.

4. Использование региональных текстов при проведении различных видов контроля.

5. Самостоятельное написание учащимися текстов с региональной спецификой (художественных, публицистических, научно-популярных). Данный вид работы может быть использован не только для учащихся

10-11 классов, но и для учащихся 5-9 классов. Он позволит оценить как творческие способности учащихся, так и то, как они усвоили региональную лексику и фразеологию, как знакомы с историей и культурой родного края.

Таким образом, внедрение регионального компонента в изучение русского языка в школе может и должно происходить на различных этапах, осуществляться в различных формах и, что наиболее важно, быть последовательным и непрерывным. При изучении практически любой темы может быть использован региональный материал, будь то тема по основному курсу (фонетике, словообразованию, лексикологии, морфологии, синтаксису), по текстоведению, по стилистике и т.п. Однако не следует злоупотреблять использованием регионального компонента в ущерб предусмотренному учебной программой курсу, поскольку в таком случае не все основные знания будут усвоены.

Список литературы

1. Базисный учебный план. [Электронный ресурс]. URL: <http://mccme.ru/edu/oficios/2006/proekt0/bur-proekt.doc> (дата обращения 30.08.2013).
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/popular/edu/43_1.html (дата обращения 30.08.2013).

Сапсай Анна Андреевна
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ №66»
г. Ульяновск, Ульяновская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

***Аннотация.** В статье рассказывается о формировании универсальных учебных действий во внеурочной деятельности. Приводятся виды занятий для формирования УУД, и какие качества они развивают.*

***Ключевые слова.** Универсальные учебные действия, вне-урочная деятельность, формирование умений и качеств, «умение учиться».*

Новые социальные запросы, отраженные в тексте ФГОС, определяют цель образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться».[3,26]. В связи с этим современная система образования ставит своей задачей не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться» [5,52].

Формирование УУД происходит не только на уроке, но и, главным образом, во внеурочной деятельности, которая является неотъемлемой частью образовательного процесса в образовательном учреждении, реализующем стандарт второго поколения.[2,5]. Образовательное учреждение предоставляет обучающимся возможность выбора широкого спектра форм внеурочной деятельности, способствующих закреплению и развитию УУД.

Формирование личностных УУД во внеурочной деятельности по литературе предполагает формирование следующих умений и качеств:

- чувство прекрасного – умение чувствовать красоту и выразительность речи, стремление к совершенствованию собственной речи;
- любовь и уважение к Отечеству, его языку, культуре;
- устойчивый познавательный интерес к чтению, к ведению диалога с автором текста;
- осознание и освоение литературы как части общекультурного наследия России и общемирового культурного наследия;
- ориентация в системе моральных норм и ценностей, их присвоение;
- эмоционально положительное принятие своей этнической идентичности;
- уважение и принятие других народов России и мира, межэтническая толерантность;
- потребность в самовыражении через слово.[4,15].

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделять нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует

выделить три вида действий:

- личностное, жизненное самоопределение;
- действие смыслообразования, т.е. ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него;
- действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор. [6, 124].

Для формирования личностных универсальных учебных действий можно предложить следующие виды заданий:

1. Участие в проектах: выбор интересной для ребенка темы, распределение ролей в группе, определение своего вклада в коллективную работу, и т.д.
 2. Творческие задания:
 - Игра как свободное проявление личностного начала ребят давно привлекла моё внимание. Игровые приемы дают простор творческому развитию.
 - Отражение наблюдений в рисунках, иллюстрациях. Мои ученики почти всегда делают иллюстрации к тому, что читают. Рисунки развивают следующие креативные качества: воображение, фантазию, способность применять знания в иной плоскости.
 - Метод моделирования. Это введение системы «заменителей» (условных обозначений) жанров, тем, героев, а также составление схематических планов и модели обложки книги.
 - Творческое пересказывание. Цель творческого пересказывание – вызвать у учеников эмоциональный отклик на читаемое произведение, помочь им глубже осознать идею, пережить вместе с героем те чувства, которые заложены автором в произведении. Творческий пересказ может вестись с изменением лица рассказчика или творческим дополнением к тексту автора.
 - 5) Творческое чтение. Метод творческого чтения текста был предложен Н.И. Кудряшевым. Он предполагает, что учитель стимулирует, организует творческое чтение текста классом. Иногда бывает соблазн все рассказать самой, «авансом» ответить на возможные вопросы. А между тем этот этап должен быть творческим не только для учителя, но и для ученика. [1, 36]
 - Продолжение произведения (придумывание конца). Прочитанное произведение иногда может послужить толчком к самостоятельному творчеству детей: они придумывают продолжение читаемого произведения, то есть свой конец. Это может быть и рассказ, и сказка, и даже стихотворение.
 - Составление вопросов и тестов по данному тексту. Необходимо учить детей не только грамотно отвечать на вопросы, заданные учителем, но и составлять вопросы по данному тексту. Эта работа формирует умение выделять главное как, в общем, так и в конкретном случае составлять вопросительные предложения, предполагающие подробные или конкретные ответы (да/нет).
 - Проблемные вопросы при анализе произведений позволяют увести от шаблона, от изложения содержания содержания заученными фразами, заставляют взглянуть на проблему по-новому.
 - Отзыв-рецензия. Одним из видов сочинений, позволяющих научить ребенка высказывать собственную позицию по отношению к прочитанному произведению, является отзыв о книге. Более сильным учащимся, можно рекомендовать делать выписки понравившихся мест. Вариант структуры отзыва:
- 1) Представление героя и выражение своего отношения к произведению.

2) Краткое изложение сюжета произведения с эмоциональной оценкой событий.

3) Характеристика героя и выражение своего отношения к нему.

4) Работа с читательским дневником.

– Аннотация. Аннотация в книге помещается на обороте титульного листа. Из нее можно узнать, о чем говорится в книге, так как в аннотации есть сжатое изложение содержания. Часто аннотация пишется так, чтобы заинтересовать читателя. Для написания аннотации можно предложить детям следующую памятку.

– «Кинолента видений». Описание или рисование цепи образов, зрительных и слуховых ассоциаций, возникших при прочтении рассказа или стихотворения.

– Написание сценария мультфильма – этот жанр предполагает членение действия на сцены, прорисовку этих сцен, придумывание диалогов, монологов. Не только маленькие, но и большие ребята с удовольствием работают в этом жанре.

– Выразительное чтение, инсценировки сказок или других произведений развивают творческие способности, обеспечивают самостоятельное вхождение подростков в мир искусства.

– Работа с кроссвордами. Наиболее эффективным заданием творческой работы считаю составление кроссвордов по прочитанным произведениям. Их составление повышает интерес детей к учению, развивает их наблюдательность, дает возможность полноценнее воспринимать художественное произведение. Применяя кроссворды на уроках литературы при повторении пройденного материала в доступной и интересной форме можно развивать желание детей читать и перечитывать книги.

– Составление викторин. Составление викторин к прочитанному произведению способствует более внимательному и вдумчивому отношению к произведению. Эта работа нравится детям, и они стремятся читать произведение как можно внимательнее, чтобы составить викторину посложнее, а ответить на вопросы своих товарищей без ошибок. Это помогает даже слабым ученикам приподнять дух, поверить в свои силы, в то, что все у них получится, а также снять напряжение, которое иногда появляется на уроке, привлечь к работе всех детей.

– «Древо мудрости!» Сначала быстро, но внимательно читаем текст. Теперь каждый пишет записку, в которой задается вопрос по тексту. Затем завершите записку, прикрепите ее скрепкой к дереву. Дерево часто меняется - по очереди каждый подходит к дереву, «срывает» записку и отвечает на вопрос вслух. Остальные оценивают вопрос и ответ. Эта работа может быть в парах, четверках, по рядам. Прежде чем срывать с дерева листочки-вопросы, дети еще раз прочитывают заданный текст. В конце определяются лучшие знатоки.

– «Общее стихотворение». Сочинять стихи можно всем вместе. Для этого у каждого должен быть лист бумаги и ручка. Каждый задумывает первую строчку своего стихотворения и по сигналу учителя передает ее соседу слева. Сосед должен понять и прочувствовать то, о чем хотел сказать участник игры, и попытаться продолжить стихотворение. И так до тех пор, пока листок с законченным стихотворением не вернется к автору. Автор корректирует стихотворение и зачитывает его. Конечно, оно несовершенно, но может стать основой для создания более глубокого и интересного произведения.

– «Цифровой диктант». Дети сами составляют цифровые диктанты по про-

читанному произведению и предлагают их в виде игры своим одноклассникам. Записывают дети только две цифры: 0 – если утверждение неверное и 1 – если оно верно. Цифровой диктант может быть проведен в устной форме или может быть записан на доске. Это один из наиболее интересных способов активизировать внимание детей, полноценнее воспринимать художественное произведение.

3. Дневники достижений (портфолио), которые помогают учителю:

- создать ситуации успеха для каждого ученика, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях;
- максимально раскрыть индивидуальные способности каждого ребенка;
- развивать познавательные интересы учащихся и формировать готовность к самостоятельному познанию;
- формировать установки на творческую деятельность, развивать мотивации дальнейшего творческого роста;
- формировать положительные моральные и нравственные качества личности;
- в приобретении навыков рефлексии, формировании у ребенка умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями («я реальный», «я идеальный»);
- формировать жизненные идеалы, стимулировать стремление к самосовершенствованию.

4. Использование краеведческого материала на уроках и во внеурочной деятельности.

Овладение УУД ведёт к формированию самостоятельности, успешному владению умениями и компетентностями, освоению новых знаний. Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности.

Преподаватель теперь не «урокодатель», а консультант, координатор проблемно-ориентированной исследовательской познавательной деятельности, он создает условия, поддерживает инициативу. Учебный предмет не самоцель, а средство развития личности.[3,26].

И самое главное – заложенные в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения основы формирования универсальных учебных действий подчёркивают ценность современного образования – школа должна побуждать молодёжь принимать активную гражданскую позицию, усиливать личностное развитие и безопасную социальную включённость в жизнь общества. И роль учителя литературы в этом нельзя недооценивать!

Список литературы

1. Александрова, О.А. Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в процессе обучения русскому языку / О.А. Александрова // Русский язык. – 2006. – №3. – С.34-39.
2. Вахрушев, А. А. Как готовить учителей к введению ФГОС / А. А Вахрушев // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – №5. – С.3-16.
3. Горбунова, С.В. Опыт подготовки учителей к введению ФГОС основного общего образования на муниципальном уровне / С.В. Горбунова // Методист. – 2011. – №10. – С.24-28.
4. Ладыженская, Т.А. Модернизация образования и риторики / Т.А. Ладыженская // Русская словесность. – 2005. – №3. – С.15-19.
5. Петерсон, Л.Г. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе «Школа 2000...» / Под ред. Л.Г. Петерсон. – М., 2010. – С.51-63.
6. Якиманская И.С. Требования к программам, ориентированным на личностное развитие школьников / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – М. – 1994. – №2. – С. 12

Федчун Ирина Витальевна

почетный работник общего образования Российской Федерации
учитель-логопед
МКДОУ «Детский сад компенсирующего вида №2»
с. Черниговка, Приморский край

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ В КОНТЕКСТЕ С ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация.** В статье предлагается авторский вариант моделирования образовательной программы логопедической работы для детей с общим недоразвитием речи с учетом современных стандартов к дошкольному образованию.*

***Ключевые слова.** Моделирование, ФГОС, дошкольное образование, общее недоразвитие речи*

Дошкольное образование приобретает все большую социальную значимость. По мере того как возрастает запрос на дошкольное образование, становятся актуальными вопросы его организации. В условиях модернизации отечественного образования, российские дошкольные образовательные учреждения активно перестраивают работу в соответствии с новыми нормативными актами (федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования – ФГТ Приказ МОРФ №655; проект Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 01.09.2013 г.).

Современные требования определяют новое представление о содержании и организации модели образовательного процесса, ориентированного на личность воспитанника и рассматривают их через 5 образовательных областей: социально коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно эстетическое развитие; физическое развитие.

В данной работе мы подробно рассмотрим модель построения образовательной логопедической программы для детей с общим недоразвитием речи – образовательная область «Речевое развитие».

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Левина Р.Е., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.). Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Левина Р.Е.).

Концептуальный подход к проблеме преодоления общего недоразвития речи предполагает комплексное планирование и реализацию логопедической работы с этими детьми. Данный подход впервые представлен системой программных документов, регламентирующих содержание и организацию кор-

рекция воздействия при общем недоразвитии речи (I, II, III и IV уровни) в разных возрастных группах детского сада.

Основной формой обучения в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида для детей данной категории являются логопедические занятия, на которых осуществляется развитие языковой системы. Определяя их содержание, важно выявить и структуру дефекта, и те потенциальные речевые возможности ребенка, которые учитель-логопед использует в работе.

С учетом современного социального заказа, обусловленного увеличением числа детей с системными речевыми нарушениями, разрабатываются технологии комплексного логопедического сопровождения образовательного процесса. Логопедическое сопровождение образовательного процесса – целостная система взаимодействия его участников (ребенка, учителя-логопеда, семьи, педагогов, узких специалистов, представителей администрации), учитывающая индивидуальные особенности воспитанников, возможности образовательной среды, обеспечивающая своевременную профилактику и коррекцию речевых нарушений. Учитель-логопед рассматривается как ведущий координатор процесса логопедического сопровождения.

Образовательная программа – это документ, в котором фиксируется и логически, аргументировано представляется цель учебного процесса, тематический, учебный планы, способы и методы их реализации, критерии оценки результатов в условиях конкретного образовательного учреждения.

При моделировании образовательной программы необходимо определить ее место относительно других программ и применить следующую схему построения.

1. Титульный лист считается первым, не подлежит нумерации, также как и листы приложения. На титульном листе указывается: наименование учреждения (точно по уставу), учредитель, подпись руководителя ДООУ, название Программы, адресность (возрастная группа, возраст детей), сведения об авторе (должность, ФИО), место нахождения, год составления Программы.
2. Содержание.
3. Пояснительная записка (отражает тип и вид программы, цель, задачи и организационно-педагогические условия ее реализации).
4. Нормативные документы, опубликованные авторские программы, лежащие в основе разработки программы.
5. Психолого-педагогическая характеристика детей.
6. Принципы реализации программы.
7. Организационно-педагогические условия реализации программы в конкретном ДООУ: порядок комплектования групп и подгрупп детей; периодичность и количество фронтальных и индивидуальных занятий (в неделю, месяц, год); тематическое планирование; примерная сетка непосредственно организованной деятельности (НОД); планируемые результаты освоения Программы.
8. Перспективный план работы (включает методы работы, содержание, объем времени).
9. Перспективный план по взаимодействию с родителями.
10. Мониторинг (включает описание объекта, форм, периодичность - 2 раза в год, содержание и итоговые выводы, используемые методики и их авторы).
11. Приложение. Не обязательно, однако позволяет обогатить содержание

программы. Может включать в себя: перечень документации учителя-логопеда, карту индивидуального маршрута воспитанника, схему направления к неврологу, схему взаимосвязи учителя-логопеда и воспитателя, речевые карты.

12. Список литературы. Требуется включения современных методических источников.
13. Список учебно-методического обеспечения: структурный элемент программы, который определяет необходимые для реализации данной образовательной области методические и учебные пособия, оборудование, игровой, дидактический материал, ТСО.

Текст набирается в редакторе Word for Windows шрифтом Times New Roman, кегль 12-14, межстрочный интервал одинарный, переносы в тексте не ставятся, выравнивание по ширине, абзац 1,25 см, поля со всех сторон 2 см; центровка заголовков и абзацы в тексте выполняются при помощи средств Word, листы формата А4. Таблицы вставляются непосредственно в текст.

Основанием для разработки образовательной логопедической программы являются следующие нормативные документы: приказ №655 от 23 ноября 2009г (ФГТ), СанПиН 2.4.1.2660-10 от 01.10.2010г; Федеральный закон «Об образовании» ст. 9, ст. 32; образовательная программа ДООУ; примерная основная общеобразовательная программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы; «Программа логопедической работы по преодолению ОНР у детей» под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми включает в себя:

1. Индивидуальная работа - подготовка артикуляционного аппарата, постановка, автоматизация и дифференциация звуков и введение поставленных звуков в спонтанную речь.
2. Фронтальная работа по формированию произношения, словарного запаса и грамматического строя, связной речи.

Непосредственно организованная деятельность определяется СанПиНом и образовательными программами:

Таблица 1

Примерная сетка НОД, подготовительная группа (I–IV квартал)

Сеансы в логотерапевтическом кабинете БОС 8.00 – 9.00

Дни недели	Вид деятельности
Понедельник	Коммуникация. Формирование лексико-грамматических представлений. 9.00 – 9.30 Индивидуальная работа 9.35 – 12.00
Вторник	Коммуникация. Формирование фонетической стороны речи. 9.00 – 9.30 Индивидуальная работа 9.30 – 12.00
Среда	Коммуникация. Подготовка к овладению элементарными навыками обучения грамоты 9.00 - 9.30 Индивидуальная работа 9.35 – 12.00

Модернизация современного российского образования

Четверг	Коммуникация. Развитие связной речи. 9.00 – 9.30 Индивидуальная работа 9.35 – 12.00
Пятница	Интегрированная, НОД с музыкальным руководителем по автоматизации звуков (1 раз в месяц) 9.00 – 9.30 Работа с компьютером по программе «Подготовка к школе» 9.35 – 9.50 (I подгруппа) 9.55 – 10.10 (II подгруппа) Индивидуальная работа 10.15 – 12.00

Таблица 2

Перспективный план логопедической работы с детьми с ОНР в подготовительной группе. Образовательная область «Речевое развитие»

Месяц	Неделя	Количество занятий	Формирование лексико-грамматических представлений	Кол-во	Формирование фонетической стороны речи и овладение элементарными навыками обучения грамоты	Кол-во	Развитие связной речи
Сентябрь	III	1	Развитие высших психических функций (внимания, памяти).	2	Звук и буква У. Определение позиции звука в слове (начало, конец). Знакомство с буквой.	1	Пересказ рассказа с использованием серии сюжетных картин.
	IV	1	Развитие высших психических функций (словесно-логического мышления).	2	Звук и буква А. Определение позиции звука в слове (начало, конец). Знакомство с буквой.	1	Пересказ рассказа с использованием серии сюжетных картин.

Важной составляющей образовательной программы является мониторинг достижения детьми планируемых результатов освоения Программы. Он обеспечивает комплексный подход к оценке *итоговых* результатов освоения Программы по образовательной области «Речевое развитие» для детей с нарушениями речи, позволяет осуществить оценку динамики достижений детей и включать *описание объекта, форм, периодичности и содержания* мониторинга, определяет содержание обучения и воспитания логопедической программы, выбора методов и технологий коррекционно-образовательной работы.

При построении системы мониторинга используются только те методы, применение которых позволяет получить необходимый объем информации в оптимальные сроки.

Мониторинг речевой деятельности детей проводится с разрешения законных представителей ребенка, с соблюдения определенной последовательности этапов и включает анализ основных составляющих речевую систему компонентов. На каждого ребенка заполняется индивидуальная речевая карта.

Не зависимо от уровня общего недоразвития речи речевая карта включает в себя следующее.

Анкетные данные: фамилия, имя ребенка, дата рождения, домашний адрес, телефон домашний, (сотовый), откуда прибыл (детский сад если посещал), кто направил, дата поступления в группу, дата обследования; сведения о родителях: мать, отец (ФИО, возраст на момент рождения ребенка), национальный язык, двуязычие.

Анамнез со слов матери: беременность (какая по счету), роды (какие по счету); протекание беременности: угроза выкидыша; токсикоз I пол., II пол. беременности; заболевание матери (травмы, интоксикация, ОРВИ, грипп, краснуха).

Протекание родов: досрочные, срочные, быстрые, стремительные, обезвоженные, кесарево сечение, затяжные, отягощенный акушерско-гинекологический анамнез (ОАГА), отягощенный акушерский анамнез (ОАА); стимуляция: механическая, химическая, электростимуляция; когда закричал, асфиксия (белая, синяя), обвитие пуповиной; резус-фактор: отрицательный, положительный, совместимость; рост, масса тела ребенка при рождении, выписали на какой день, дополнительное пребывание в роддоме, причины; перенесенные заболевания: до 1 месяца, после года, до 3 лет.

Раннее развитие: голову держит с (в норме: с 1,5 мес.), сидит с (в норме: с 6 мес.), ползает с (в норме: 6 – 7 мес.), стоит с (в норме: с 10 – 11 мес.), ходит с (в норме: с 11 – 12 мес.), узнает близких с (в норме: с 2,5 – 3 мес.), первые зубы появились в (в норме: в 6 – 8 мес.), кол-во зубов к году (в норме: 8 зубов).

Речевой анамнез: гуление в (в норме: с 2-х мес.), лепет в (в норме: с 4 – 6 мес.), первые слова в (в норме: 1 – 1г 2 мес.), использование жестов (замена речи, дополнение речи), отношение членов семьи к речевому дефекту.

Заключения врачей-специалистов (невролог, оториноларинголог, психоневролог, психиатр и другие).

Исследование состояния моторной сферы.

Состояние общей моторики; состояние ручной моторики; состояние мимической мускулатуры (наличие или отсутствие движений, точность выполнения, активность, мышечный тонус, наличие синкинезий, замедленность движений глазных яблок); состояние артикуляционной моторики (наличие или отсутствие движений, тонус, объем, способность к переключению, замены, синкинезии, тремор, обильная саливация, отклонение кончика языка).

Анатомическое строение артикуляционного аппарата: губы (толстые, тонкие, расщелина, шрамы), зубы (редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, отсутствие зубов, двойной ряд зубов), прикус (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний, перекрестный, прямой), твердое нёбо (высокое узкое, готическое, укороченное, плоское, расщелина (сквозная, изолированная субмукозная щель); мягкое нёбо (отсутствие, укороченное, раздвоенное, отсутствие маленького язычка), язык (массивный, маленький, короткий, длинный, «географический»), гипертрофия кончика языка), подъязычная связка (короткая, укороченная, нормальная, наличие спайки с тканями подъязычной области).

Состояние эмоционально-волевой сферы.

Внимание (устойчивое, неустойчивое), работоспособность (норма, ниже возрастной нормы, быстро утомляем, неусидчив, не проявляет интереса к заданиям).

Состояние дыхательной и голосовой функций. Тип физиологического дыхания (верхнеключичное, диафрагмальное, брюшное, смешанное); объем дыхания (достаточный, недостаточный); продолжительность речевого выдоха; сила голоса; модуляция голоса.

Исследование поведения и эмоциональной сферы. Особенности коммуникативной сферы (сразу вступает в контакт, избирательно, проявляет негативизм); адекватность эмоциональных реакций; устойчивость эмоциональных реакций (наличие импульсивности или эмоциональная стабильность).

Навыки общения.

Общее развитие ребенка: понятие о времени года, признаки, счет в пределах... В данном разделе учитываются: возрастные и индивидуальные возможности ребенка, т.е. если это неговорящий ребенок, то ориентир при выполнении задания сосредотачивается на пассивном словаре и показе, если же коммуникативные способности достаточные – ребенку дается максимальная возможность проявить себя.

Исследование экспрессивной и импрессивной речи. Задания усложняются в зависимости от уровня речевого развития и возрастных возможностей детей.

К каждому заданию дается инструкция, в которой детям показывают примерный результат предстоящей им речевой деятельности и способ достижения этого результата, то есть дается образец. При затруднении ребенку оказывается помощь в виде побуждающих или уточняющих вопросов, контекстной подсказки, повторения инструкции, разбора образца.

Логопедическое заключение по итогам диагностики.

При подведении итога мониторинговых исследований необходимо отметить, что сравнительный анализ возможен только для конкретного ребенка (его успехи и достижения) и данная информация является конфиденциальной.

На основе речевой карты выстраивается индивидуальный маршрут коррекционной работы, он может выглядеть следующим образом.

Ф. И. ребенка, год обучения.

- Укрепление соматического состояния (согласование лечения у узких специалистов)
- Уточнение нервно-психического состояния и укрепление нервной системы
- Нормализация зубочелюстной системы
- Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации (совершенствование статической и динамической организации движений, функ-

ций пространственных координат).

- Развитие произвольной моторики пальцев рук.
- Развитие моторики речевого аппарата.
- Развитие мимической мускулатуры.
- Формирование правильного звукопроизношения (работа над звукоподражанием).
- Развитие функций фонематического слуха.
- Развитие коммуникативных навыков (расширение пассивного и активно-го словаря).

Следующий этап – это беседа с родителями по итогам вашего мониторинга и знакомство с индивидуальным маршрутом работы для ребенка.

Результаты мониторинга отражаются в итоговом отчете учителя-логопеда.

Отчет учителя-логопеда

Дата комплектования группы –

В группу поступило –

С различными диагнозами

Количество выбывших детей в течении года: __

Количество выпущенных детей: __ из них: с хорошей речью: __;

со значительными улучшениями: __; без значительных улучшений: __

Рекомендуется направить: а) в массовую школу: __

из них в массовую школу с обязательными занятиями с логопедом: 3

б) в массовый детский сад с обязательными занятиями с логопедом 0

Количество детей оставленных для дальнейшего курса обучения: 6

Мероприятия включенные в перспективный план выполнены.

Дата заполнения.

Для того чтобы коррекционная работа была максимально продуктивной необходим перспективный план. При планировании непосредственно организованной деятельности (НОД) учитель-логопед ставит и решает следующие задачи:

3. Развитие психологической базы (внимания, восприятия, памяти, мыслительных операций).
4. Развитие понимания речи (лексических значений, грамматических категорий).
5. Накопление и активизация словарного запаса.
6. Поэтапное формирование фразовой речи, практическое усвоение грамматических конструкций.
7. Развитие дыхания, артикуляционной моторики, голоса.
8. Развитие общей моторики, координаций движений, двигательного во-ображения.
9. Развитие мелкой моторики.
10. Развитие психоэмоциональной сферы (использование элементов психогимнастики).
11. Развитие коммуникативных навыков.

На индивидуальных занятиях учитель-логопед отрабатывает:

- артикуляционную, пальчиковую, дыхательную гимнастики;
- автоматизирует спонтанно появляющиеся звуки
- работает над постановкой, дифференциацией и введением в спонтанную речь звуков;
- работает над слоговой структурой слова;
- отрабатывает фрагменты НОД вызвавшие затруднения у ребенка.

Рассмотрим подробнее тематизм и цели, необходимые для планирования образовательной области «Речевое развитие».

Закон тематического построения – это Я и все что меня окружает, то есть вначале ближайшее окружение, близкое и понятное ребенку, а затем постепенно переходим к менее часто встречающемуся, но необходимому для расширения «картины мира» ребенка. Работа по развитию импрессивной речи ведется в соответствии с лексическими темами, которые являются определяющими в планировании работы по всем разделам программы.

Оформленная работа требует представления и рассмотрения на педагогическом совете учреждения. Рецензирование программы не обязательно, однако наличие в ней официальной рецензии компетентного специалиста позволяет скорректировать программу и уверенно реализовывать ее.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду компенсирующего вида, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе учителя-логопеда, воспитателя и других участников педагогического процесса, для этого и предназначена образовательная программа.

Список литературы:

1. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников//. Учебно-методическое пособие. – М. 2001.
2. Вераксы Н.Е. Основная общеобразовательная программа «От рождения до школы» // М. «Просвещение» 2010г
3. Жукова Н.С, Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников//. М., 1990.
4. Крупенчук С.И. Научите меня говорить правильно//. С - Пб, 2003.
5. Материалы семинара «Проблемы и перспективы ФГОС в учреждениях дошкольного образования» // Владивосток, ПК ИРО, 2013.
6. Нищева Н.В. «Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет)» // С - Пб, «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006.
7. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи//. С - Пб, 2001.
8. Нищева Н.В. Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) // Санкт-Петербург «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2007.
9. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит//. С - Пб, 1997.
10. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» // М «Просвещение» 2010г

Щелина Тамара Тимофеевна

д-р пед. наук., профессор, декан
Арзамасский филиал ННГУ им.Н.И. Лобачевского
г. Арзамас, Нижегородская область

Завражнов Василий Владимирович

канд. пед. наук, доцент
Арзамасский филиал ННГУ им.Н.И. Лобачевского
г. Арзамас, Нижегородская область

Букина Ольга Владимировна

аспирант
Арзамасский филиал ННГУ им.Н.И. Лобачевского
г. Арзамас, Нижегородская область

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ВУЗЕ

В работе использованы материалы, полученные в ходе выполненного при финансовой поддержке РГНФ научно-исследовательского проекта «Психолого-педагогическое обеспечение профессионального самоопределения студентов в системе высшего гуманитарного образования» № 11-06-00593а.

***Аннотация.** В статье представлены современные подходы к пониманию взаимосвязи развития исследовательской активности студентов и психолого-педагогического обеспечения их профессионального самоопределения в вузе.*

***Ключевые слова.** Высшее образование, исследовательская активность, профессиональное самоопределение студентов.*

Проблема развития исследовательской активности студентов привлекает внимание разработчиков новых подходов и технологий организации высшего образования в связи с несколькими обстоятельствами:

1. роль и значение исследовательской активности в решении возрастных и личностных задач в процессе социализации (самосознание, самоопределение, самореализация и самоутверждение);
2. психологическая характеристика и прогнозы развития исследовательской активности школьников и студентов в условиях качественных изменений в психологии современного детства и меняющейся ситуации его развития;
3. воспитательный и коррекционный потенциал исследовательской активности в профессиональном развитии и саморазвитии человека на этапе обучения в вузе и последующей профессиональной социализации;
4. содержательное и технологическое обеспечение развития исследовательской активности студентов в процессе профессионального самоопределения в вузе, подготовка преподавателей к его реализации.

Раскрывая первое обстоятельство, обусловившее наш интерес к изучаемой проблеме, обратимся к феномену сознания как основы интеллектуального по-

иска, обнаружения проблем, анализа и выбора средств и способов их решения, понимания и принятия ответственности за возможные последствия предпринимаемых действий и решений. Не случайно современные ученые отмечают, что в основе исследовательской деятельности человека лежит важнейшая потребность в новой информации, новых впечатлениях и знаниях, в новых результатах деятельности [4]. Наличие и проявление этой потребности характеризует способность и готовность личности к необходимости постоянного осмысления происходящих изменений в различных сферах жизнедеятельности, предъявляемых со стороны общества требований, поиска себя и своего места в соответствии с ними, анализа своих возможностей и перспектив. Без развитого сознания невозможно говорить о готовности человека к ответственному принятию решения относительно своей судьбы на различных этапах жизненного пути, а особенно в переломные моменты. Именно эти вопросы с древних времен интересовали мыслителей, общественных деятелей, ученых, которые связывали их с познанием человеком самого себя, определением своей позиции в меняющемся мире, своих отношений к миру и с миром, к себе и с самим собой, что впоследствии получило название «самоопределение».

На рубеже XX – XXI вв. философы все больше акцентировали связь самоопределения с духовностью как формой человеческого самосознания, самоидентификации, как основой конституирования человека как субъекта отношения к обществу, социуму в целом и к самому себе, что составляет основу саморефлексии. При этом превращение человеком самого себя в объект рефлексии, своеобразного отношения признавалось одной из фундаментальных особенностей его существования и развития, одним из важнейших факторов прогресса человека и общества [2]; служило мерилом степени целостности, зрелости личности.

В этом смысле наличие и развитие исследовательской активности определяют:

- насколько адекватно человек осознает (если осознает) себя и все происходящее с ним;
- использует ли он эти знания о себе и окружающем мире в определении своей позиции, своего места в этом мире, своих отношений к миру и с миром;
- соотносит ли выбранные им способы самореализации с принятыми в обществе;
- удовлетворен ли он собой и своими достижениями, признанием значимых людей;
- может ли анализировать причины своих неудач, прогнозировать риск и угрозу, находить и реализовывать альтернативы в поведении, отношениях, взаимодействии, деятельности.

Это значит, что развитие исследовательской активности в плане изучения и осознания себя в мире может быть рассмотрено как важнейшее условие адекватного решения возрастных и личностных задач в процессе социализации человека.

Следующее обстоятельство – психологическая характеристика и прогнозы развития исследовательской активности школьников и студентов в условиях качественных изменений в психологии современного детства и меняющейся ситуации его развития – особым образом актуализирует проблему, которая явно начала проявляться в высшем образовании с начала 2000-х гг.

Эта проблема обусловлена недостаточной социальной и психологической зрелостью молодых людей, которая является следствием нерешенных в пред-

двери ранней юности и к окончанию школы задач развития личности и не преодолевается, по данным медицинских психологов и психотерапевтов, даже в пределах одного-двух возрастных этапов. С начала 2000-х гг. в исследованиях у студентов отмечались примитивность интересов и увлечений; несформированность учебной деятельности; отсутствие самостоятельности, инициативности и предприимчивости; неразвитость самосознания, рефлексии и абстрактно-логического мышления; выраженные нарушения возрастного-психологического, личностного и социального развития [10].

К 2010 г. психологами зафиксированы неразвитость внутреннего плана действия и сниженный уровень любознательности и воображения детей, недоступность того, с чем легко справлялись их ровесники три десятилетия назад; отмечаются неблагоприятные тенденции в развитии социальной и коммуникативной компетентности, эмоциональной и духовно-ценностной сфере; увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья; прогнозируются дальнейшие неблагоприятные изменения в сфере общего психического развития и формирования личности ребенка в ближайших поколениях россиян [8].

Приведенные данные, а также результаты наших исследований и исследований наших коллег свидетельствуют о том, что в ближайшие годы в условиях увеличения доли времени, отводимого в учебных планах на самостоятельную работу, потребуются серьезная психолого-педагогическая помощь существенно выраженной категории студентов с недостаточной интеллектуальной готовностью к обучению в вузе. Как правило, это студенты, для которых характерны неразвитость абстрактно-логического мышления, слабое владение техниками осмысленного запоминания и заучивания, низкая интеллектуальная работоспособность, преобладание воссоздающего воображения над творческим, неумение работать с научной литературой и др.

Развитие исследовательской активности таких студентов предполагает целенаправленную помощь:

- в осознании особенностей и необходимости перехода от учебной к учебно-профессиональной деятельности,
- в определении личностных ресурсов успешных обучения в вузе и профессиональной самореализации,
- в построении собственной стратегии и траектории развития в актуальный период и на перспективу.

В этой связи представляется весьма значимым следующее обстоятельство, вызвавшее наш интерес к обсуждаемой проблеме, – воспитательный и коррекционный потенциал исследовательской активности в профессиональном развитии и саморазвитии человека на этапе обучения в вузе и последующей профессиональной социализации. Логика и основа сформулированного нами тезиса лежат в самом определении исследовательской активности, которая рассматривается как творческое отношение личности к миру, выражающееся в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путём практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей, к изобретению новых способов и средств их достижения, к получению разнообразных результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания [5].

В русле разработанной и реализуемой нами концепции психолого-педагогического обеспечения профессионального самоопределения студентов-гуманитариев в вузе [9] достаточно четко прослеживается связь исследовательской

активности личности с характером и результатом профессионального самоопределения будущих специалистов на этапе освоения профессии. В наших исследованиях профессиональное самоопределение понимается как процесс и результат осознания студентами субъективной значимости осваиваемой профессии и формирования опыта доступной социально-профессиональной деятельности во взаимодействии с различными партнерами. При этом содержание профессионального самоопределения характеризуется уровнем сформированности представлений о предстоящей профессиональной деятельности, мотивации освоения профессии и профессионального взаимодействия, адекватной самооценки профессиональных качеств и перспектив трудоустройства [2].

Следовательно, без развитого сознания и исследовательской активности студентов сложно прогнозировать требуемое сегодня качество и результат высшего образования. Необходимость развития исследовательской активности студентов в этом смысле обусловлена особым пониманием трудовой деятельности как творческого процесса, обеспечивающего гармоничное развитие личности, в том числе, и в ситуации возможной смены профессии [6]. Более того, введенный в научный оборот еще П. Сорокиным своеобразный общественный феномен – мобильность как способность индивида к перемене своего положения в обществе за счет смены ролей [3], становится еще актуальнее. Поскольку выбор профессии связан с постоянным определением своего места в обществе, успешность которого особенно в условиях противоречий между рынком труда и рынком специалистов зависит от мобильности личности, обусловленной ее исследовательской активностью.

В выбранной логике осмысления проблемы представляется целесообразным перейти к необходимости содержательного и технологического обеспечения развития исследовательской активности студентов в процессе профессионального самоопределения в вузе и подготовке преподавателей к его реализации. Отметим, что предыдущие размышления в большей мере были связаны с развитием исследовательской активности студентов как так называемой «общекультурной компетенции», характеризующей степень целостности и зрелости личности будущего специалиста, и могут быть отнесены к анализу проблем большинства направлений профессиональной подготовки. В тоже время можно выделить ряд направлений профессиональной подготовки, в которых даже на уровне бакалавриата исследовательская активность является непосредственной основой многих общепрофессиональных и предметных компетенций. В частности, в соответствии с ФГОС ВПО по направлению 050400.62 Психолого-педагогическое образование [7] выпускник должен быть:

- готов применять качественные и количественные методы в психологических и педагогических исследованиях (ОПК- 2);
- готов применять утвержденные стандартные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи (ПКПП-2);
- способен осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики (ПКПП-3);
- способен к рефлексии способов и результатов своих профессиональных действий (ПКПП-4) и др.

Однако, как показывают результаты наших исследований, лишь около 20% студентов имеют адаптивный уровень исследовательской активности, проявляя относительную заинтересованность данным видом деятельности как обязательным для формирования профессиональных компетенций, готовы

выполнять исследовательские проекты при внешней поддержке и стимулировании; их оценки важных для участия в исследовательских проектах качеств и способностей не всегда дифференцированы.

Условно «активный» уровень исследовательской активности отмечен лишь у 5% первокурсников. Подавляющее большинство обучающихся на первом курсе имеют разрозненные представления о научно-исследовательской деятельности, ее связи с профессиональной деятельностью бакалавра психолого-педагогического образования, поскольку и представления о профессии, и мотивация ее освоения достаточно слабы. Студентам необходима помощь в поиске научной литературы, в ее анализе, рецензировании, конспектировании, формулировке своих мыслей и т.д.

Понимая сложности освоения профессии студентами с различным уровнем профессионального самоопределения и разной степенью исследовательской активности, осознавая особенности и риски развития современного студенчества, на долю которого выпали отработка ЕГЭ в штатном режиме, предоставление широкого выбора возможностей поступления в вуз, переход на уровневую систему образования, коллективом преподавателей психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им Н.И. Лобачевского разрабатываются модели и технологии развития исследовательской активности студентов в меняющихся условиях функционирования высшего образования.

В частности, эффективным вариантом развития исследовательской активности студентов в процессе психолого-педагогического обеспечения профессионального самоопределения в вузе в нашем опыте стал Студенческий научно-исследовательский институт социально-гуманитарного образования. Организация деятельности СНИИСГО включает

- консультирование студентов в ходе подготовки научных статей и докладов;
- помощь в подготовке и проведении студенческих научно-практических конференций, конкурсов НИРС, олимпиад;
- помощь в подготовке и проведении творческих мастерских и олимпиад для школьников;
- помощь в подготовке и проведении выездных школ педагога-психолога – исследователя.

При этом в работе СНИИСГО принимают активное участие как студенты старших курсов, так и магистранты, и аспиранты. Это обеспечивает преемственность в освоении исследовательских компетенций, взаимодействие, как личностное, так и профессиональное. Систематически и последовательно организованная деятельность такого профессионально-творческого разновозрастного объединения способствует относительно естественному и позитивному влиянию непосредственно на развитие исследовательской активности и профессионального самоопределения в целом студентов разных категорий.

Список литературы

1. Барулин, В.С. Социальная философия: Учебник. – Изд. 2-е. – М.: ФАИР-Пресс, 1999. – 560 с.
2. Завражнов, В.В. Педагогическое обеспечение профессионального самоопределения будущих педагогов-психологов в вузе: дис. ... кан-та пед. наук. – Арзамас – 2010. – 209 с.
3. Осипова, Е.В. Современная западная социология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – 432 с.
4. Подьяков, А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской дея-

- тельности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве / Под ред. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С.51-58.
5. Подьяков, А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте: Дис. д-ра психол. наук. – Москва, 2001. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.aspirantura.spb.ru/dissers/poddiakov.rar>.
 6. Пряжникова, Е.Ю. Профорientация: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.
 7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 05400.62 психолого-педагогическое образование. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/98151/>
 8. Фельдштейн, Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. //Вопросы воспитания. – 2010. – № 2(3).
 9. Щелина Т.Т. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов в системе высшего гуманитарного образования.// Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. Международный научный журнал. – Вып. 2 (4). – 2012. – С.15-18.
 10. Щелина, Т.Т. Духовно-ценностная ориентация социальных педагогов: монография. – Москва: МПГУ, 2006. – 386 с.

Научное издание

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ: КОНЦЕПЦИИ, РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ,
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ И ТЕХНОЛОГИИ**

Сборник научных трудов
Чебоксары, 2013 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *А.В. Лаврентьева*

Подписано в печать 09.12.2013 г. Формат 60x90/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.
Усл.печ.л. 15,5. Заказ Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428015, Чебоксары, Московский пр., 40, тел.: (8352)24-23-89
E-mail: info@interactive-plus.ru

Отпечатано в Типографии
Фирма «Крона-2» в форме ООО
428003, г. Чебоксары, пр. Ленина, 21-37