
**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
И ИННОВАЦИИ**

Витебск 2012

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»
Институт повышения квалификации
и переподготовки кадров ВГУ имени П.М. Машерова
учреждения образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
И ИННОВАЦИИ**

*Материалы республиканской
научно-практической конференции*

Витебск, 22 ноября 2012 г.

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2012*

УДК 378.244.2
ББК 74.5я431
Д68

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 1 от 13.09.2012 г.

Редакционная коллегия:

доктор мед. наук, профессор **А.П. Солодков** (гл. ред.);
доктор биол. наук, профессор **И.М. Прищепа**;
канд. пед. наук, доцент **В.И. Турковский**; первый заместитель начальника
управления образования Витебского облисполкома **Л.М. Степанов**;
канд. ист. наук, доцент **Ю.А. Русецкий**; канд. ист. наук, доцент
Е.Д. Тогулева; канд. психолог. наук **Е.С. Боброва**; канд. ист. наук,
доцент **А.Л. Дединкин**; канд. психол. наук, доцент
Т.Е. Косаревская; канд. психолог. наук, доцент **Н.В. Кухтова**

Рецензенты:

канд. пед. наук, доцент *С.В. Николаенко*; канд. ист. наук, доцент
С.А. Моторов; канд. пед. наук, доцент *И.А. Шаранова*; канд. физ.-мат. наук
В.А. Жизневский; директор учреждения образования «Витебский областной
государственный ЦКРО и Р» *М.Г. Федорова*; директор учреждения
образования «Витебский городской государственный ЦКРО и Р» *Е.И. Дук*

Д68 **Дополнительное образование взрослых : перспективы разви-
тия и инновации** : материалы республиканской научно-
практической конференции, Витебск, 22 ноября 2012 г. / Вит. гос.
ун-т ; редкол.: А.П. Солодков (гл. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ имени
П.М. Машерова, 2012. – 219 с.
ISBN 978-985-517-369-5.

В сборнике статей республиканской научно-практической конференции «Дополнительное образование взрослых: перспективы развития и инновации» опубликованы доклады профессорско-преподавательского состава ВГУ имени П.М. Машерова, высших учебных заведений Республики Беларусь, специалистов системы дополнительного образования взрослых, учреждений образования г. Минска, г. Витебска и Витебской области.

Материалы конференции могут быть использованы специалистами государственных учреждений системы общего среднего и специального образования, научными работниками, преподавателями государственных учреждений системы дополнительного образования взрослых.

УДК 378.244.2
ББК 74.5я431

ISBN 978-985-517-369-5

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

Русецкий Ю.А. Образовательная политика со взрослыми: подходы, поиски, решения	7
Тогулева Е.Д. Образовательные программы переподготовки руководящих работников и специалистов в современных условиях: содержательный аспект	9
Боброва Е.С. Актуальные направления инновационной деятельности в области непрерывного образования взрослых	13
Боброва Е.С., Якимова И.Г. Региональный научно-методический совет по психологии как форма межотраслевого взаимодействия психологических служб области	17
Бумаженко И.И. Дистанционный курс «Управление образованием лиц с особенностями психофизического развития»	20
Былино М.В. Роль средовых ресурсов в становлении личности ребенка с особенностями психофизического развития	24
Вакушенко Т.Д. Проблемы и перспективы профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе	30
Власенко Н.Э. Повышение профессиональной компетентности руководителей физического воспитания по проблеме формирования здоровьесберегающей среды учреждения дошкольного образования (в системе занятий учебно-методического объединения)	35
Волкова О.В. Методы активного обучения педагогов в работе повышения квалификации	39
Ганкович А.А. Реализация модульной системы в дистанционном курсе «Технологии индивидуального и группового консультирования» для фазы III «Магистратура» «Организационное консультирование»	44
Голубович Н.В. Специфика преподавания факультатива «Русская литература как художественная летопись человека» в 8 классе	49
Жизневский В.А. Управление качеством непрерывного образования в современном университете	51
Загорулько Р.В., Кунцевич З.С. Обобщение и презентация профессионального опыта в дополнительном образовании взрослых	56
Зайцев И.С. Повышение эффективности последипломного образования учителей-дефектологов	58

Зяленя В.М. Эфектыўнасць выкарыстання метаду праектавання ў адукацыйным працэсе	63
Казьякова Э.Ч. Індывідуальны падыход да выхавання самасвядомасці малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы і літаратуры	66
Калугина А.П. Формирование ключевых компетенций посредством совершенствования системы социального партнерства гимназии	70
Кобачевская С.М. Андрагогические основы профессионального развития личности	74
Клезович О.В., Шеститко И.В. Формирование профессиональной рефлексивной компетентности в области здоровьесбережения у слушателей в процессе повышения квалификации	79
Князева Н.В. Организация процесса взаимодействия родителей с детьми раннего возраста в условиях дополнительного образования	83
Косаревская Т.Е., Мамась А.Н. Психологические детерминанты развития личностного потенциала профессионала	85
Крутовцова Н.А. Формирование жизненной устойчивости обучающихся к социально-неблагоприятным факторам	89
Кутькина Р.Р., Косаревская Т.Е. Психосемантический аспект профессионального самосознания психологов-практиков	94
Кухаренко Т.С. Методика изучения умений действовать по подражанию, по образцу, по речевой инструкции у учащихся второго отделения вспомогательной школы	99
Кухтова Н.В., Милашевич Е.П. Стажировка как составляющая процесса обучения слушателей по специальности переподготовки «Психология»	102
Лапатинская О.В. Учебно-производственный комплекс как форма практической подготовки студентов специальности «Русская филология» (направление «Литературно-редакционная деятельность»)	105
Ларисова Е.В. Роль учебно-методического объединения в развитии профессиональной компетентности педагогов начальных классов	107
Ласкова Т.П. Опыт использования электронно-развивающего практикума «Мир сказки» в работе с детьми с легкой степенью интеллектуальной недостаточности	112

Лауткина С.В. Подготовка педагогов и психологов к формированию языковой культуры учащихся на начальном школьном этапе обучения	115
Лухверчик В.П. Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров как фактор повышения эффективности гражданско-патриотического воспитания учащихся в учреждении дополнительного образования	120
Лапко А.А., Мороз Д.Р., Фиков А.С. Особенности применения Кодекса Республики Беларусь об образовании при получении дополнительного образования взрослых в области промышленной безопасности	124
Лышко О.П. Формирование экономических знаний у учащихся с интеллектуальной недостаточностью посредством обучающей компьютерной программы	125
Малашенко О.В. Использование элементов логоритмики в работе с детьми с особенностями психофизического развития	128
Муратова Е.Ю. Специфика синергетического анализа поэтического текста	133
Николаенко С.В. Основные подходы и требования к развитию компетенций взрослых при обучении их иностранным языкам ...	137
Огейко В.Г. Педагогический совет как важный этап в формировании корпоративной педагогической культуры (из опыта работы гимназии № 32 г. Минска)	140
Петраков В.Н. Формирование контингента слушателей системы дополнительного образования взрослых (некоторые аспекты) ...	145
Пивоварчик Т.А. Маркетинговые коммуникации как инструмент развития дополнительного образования взрослых	150
Пузако Е.Н. Совершенствование умения удерживать вербальную информацию при составлении концепта Витебск ...	154
Радкевич Т.Ю. Проблема применения мультимедийных технологий в обучении лиц с интеллектуальной недостаточностью	159
Ратокля М.М. Психологическое сопровождение образовательного процесса в школе	164
Ставицкая М.И., Боброва Л.Н. Организация волонтерского движения как одно из направлений работы со студентами	167
Татарко А.Н. Влияние социального капитала на экономические представления русских и китайских студентов	169

Трипутень М.В. Технология интенсификации методов обучения педагогических работников правоохранительных органов на основе применения эффективных и комплексных средств обучения	175
Тулейко Е.В. Инновационные технологии в непрерывном образовании управленческих кадров	178
Турченко И.А. Формирование инклюзивной компетентности у слушателей в условиях переподготовки: сущность и содержание	181
Ульянова Т.А. Повышение квалификации педагога: управление по результату	186
Чобот Ж.П. Новые подходы к воспитательной работе в специальном образовании	189
Шевцова Л.И. Методы и приемы преподавания литературы в современной школе	192
Шингирей Т.А., Шилова Е.С. Особенности контроля и оценивания учебных достижений слушателей системы дополнительного образования взрослых	197
Шинкаренко В.А. Разработка электронных информационно-образовательных ресурсов для подготовки педагогов в области информационных технологий	202
Ширшов В.Д., Рабовская О.С. Правовая андрагогика	205
Шумко В.В. Жанр пословиц и поговорок в постфольклоре	209
Яранцева Н.Д. Использование дистанционных форм обучения в медицинском последипломном образовании	213
Шмуракова М.Е. О некоторых вопросах повышения квалификации педагогов-психологов системы образования	215

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА СО ВЗРОСЛЫМИ: ПОДХОДЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

Необходимость дополнительного профессионального обучения кадров обусловлена изменениями, происходящими в социально-экономической жизни Республики Беларусь. Современные условия требуют особых усилий со стороны дополнительного образования.

Захватившая современную жизнь, в том числе и наше белорусское сообщество информационно – компьютерная революция по новому высвечивает задачу развития образовательных услуг для разных социальных групп – работающего взрослого населения, лиц, давно окончивших учебное заведение, и только входящих в жизнь молодых специалистов. И одним из эффективных, на наш взгляд направлений должно стать объединение усилий всех участников образовательного процесса – органов исполнительной власти, учреждений образования, руководства промышленных предприятий и других организаций, обеспечивающих производственную и воспитательную деятельность. Направлений для такого взаимодействия множество – вычислительная техника и информатика, экономика и коммуникации, педагогика и культура, туризм и гостеприимство.

Осуществление дополнительного образования взрослых в масштабах страны – процесс длительный, сложный, требующий значительных финансовых затрат, кадрового и методического обеспечения.

В настоящее время в системе дополнительного образования существуют два подхода: традиционный и инновационный.

Традиционный подход ориентируется на преодоление трудностей, пробелов, «слабых мест» в профессиональной подготовке кадров, в нем меньше внимания уделяется выявлению позитивных сторон индивидуальности в профессиональной деятельности.

Инновационный подход предусматривает развитие тех качеств профессиональной деятельности, которые в наибольшей степени способствуют самореализации профессионально-личностного потенциала специалиста, развитию его субъектности в сфере профессиональной деятельности. Этот подход определяет современную модель повышения квалификации кадров и позволяет актуализировать личностно-профессиональные потребности человека, в отличие от традиционной, направленной на удовлетворение профессиональных, частнометодических потребностей, повышающей зачастую только узкоспециализированную компетентность. Кроме того, традиционно замкнутая на себе курсовая модель повышения квалификации приводит к увеличению

разрыва между теорией и практикой, наукой и жизнью, учебной и профессиональной деятельностью.

Ориентация на потребителя предполагает:

- изучение спроса потребителей образовательных услуг ИПК и ПК;
- формирование содержания обучения для удовлетворения индивидуальных запросов слушателей;
- изучение качества образовательных услуг.

Для изучения спроса мы используем такие формы, как: анкетирование слушателей курсов повышения квалификации, переподготовки, выпускников университета, анализ статистических отчетов о состоянии рынка образовательных услуг региона, перспективных планов развития региона и письменных запросов работодателей и др. На основе полученных данных принимаются управленческие решения об открытии новых специальностей переподготовки кадров и направлений повышения квалификации.

Все формы переподготовки и повышения квалификации направлены на создание непрерывного цикла реализации образовательных услуг для людей с разными запросами и интересами. И, в первую очередь для усиления практической значимости и направленности, как переподготовки, так и повышения квалификации в самых разных сферах производственной и духовно-созидательной деятельности слушателей.

Инновации в системе дополнительного образования осуществляются посредством модернизации или создания совершенно новых образовательных технологий.

Одно из направлений, которое может помочь обновить меняющиеся, а иногда и устаревающие формы занятий – это организация дистанционного обучения. Проблема для системы ИПК и ПК достаточно новая. Дистанционное обучение располагает широкими возможностями, например:

- проведение семинаров и конференций в реальном режиме времени между преподавателем и слушателем;
- разработка и осуществление различных проектов (обмен мнениями и вопросами по электронной почте, передача информации слушателю);
- использование творческих заданий, работа над которыми предполагает обращение к информационным ресурсам сети;
- применение индивидуальных заданий для слушателей.

Развитие единой образовательной информационной среды позволяет слушателям отслеживать новые поступления информации на образовательном портале, ориентироваться в актуальных проблемах, использовать информацию в самообразовательной и профессиональной деятельности.

Безусловно, это перспективное и интересное направление, требующее тщательной проработки, и мы надеемся на реальный положительный результат.

Перспективное развитие по ряду причин имеет и переподготовка кадров. Мобильность переподготовки, как формы непрерывного образования взрослых, краткость сроков обучения, более низкая стоимость обучения (по сравнению с получением высшего образования). Наличие у слушателей (в отличие от студентов) базового уровня теоретических и практических знаний, психолого-педагогического опыта. Эти и другие компоненты переподготовки кадров позволяют успешно выполнять социальный заказ на подготовку кадров нового уровня.

Эффективность дополнительного образования взрослых обусловлена организационно-управленческой составляющей, которая должна реализовываться специалистами и руководителями с инновационным мышлением. Это требует особого подхода к процессу организации дополнительного образования, основанного на подготовке специалистов со знаниями основ инновационной деятельности, ориентации на способности и стремлении к личностному и профессиональному развитию в течение всей жизни, создание мотивации и развития интереса к освоению профессиональной культуры.

Е.Д. Тогулева
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ПЕРЕПОДГОТОВКИ РУКОВОДЯЩИХ РАБОТНИКОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

В современных условиях, когда скорость информационного потока резко возрастает, а знания обновляются, по мнению специалистов, в среднем, каждые три года, невозможно переоценить роль и значение дополнительного образования и, в первую очередь, переподготовки кадров. Данный вид образовательных услуг, по прогнозам ученых, в ближайшие годы станет наиболее востребованным и экономически оправданным. Это обусловлено:

- возрастающим интересом людей к переподготовке с надеждой на расширение возможностей для трудоустройства и самореализации;
- потребностями организаций сферы занятости в повышении функциональной грамотности работающих и принимаемых на работу лиц;
- необходимостью со стороны органов государственного управления регулировать посредством переподготовки процессы «миграции» населения в пределах динамично изменяющегося поля профессиональной деятельности;
- вынужденной ориентацией коллективов учреждений образования на интересы и потребности заинтересованных в

переподготовке субъектов в условиях возрастающей требовательности к осуществлению данных образовательных услуг со стороны государства.

Результаты опроса, проведенного нами на факультете переподготовки кадров ИПК и ПК УО «ВГУ им. П.М. Машерова», показывают, что слушатели рассматривают дополнительное образование как средство формирования готовности к выполнению определенных профессиональных и социальных ролей, обучающиеся связывают продолжение образования с «продвижением по службе», «расширением возможностей для трудовой деятельности», «помощью в решении экономических, социальных и жизненных проблем». Наряду с данными целевыми установками были названы и такие ориентиры образовательного процесса, как «рост для культурного и личностного развития», «возможность познавать себя», «критически посмотреть со стороны на собственный опыт» и др.

Современная социально-образовательная ситуация определяет направленность содержания дополнительного образования взрослых. На наш взгляд, образовательные программы призваны решать две основные задачи:

1. Удовлетворять запросы слушателей на практико-ориентированные знания, потребность взрослых в профессионально-ролевых знаниях;

2. Обеспечить развивающий эффект приобретенных знаний через реализацию проблемно-методологического подхода, через решение задач, моделирующих реальные практические ситуации, возникающие в профессиональной деятельности.

Переподготовка руководящих работников и специалистов на уровне высшего и среднего специального образования – это программы дополнительного образования взрослых, направленные на совершенствование личности и расширение ее возможностей на рынке труда в изменчивых социально-экономических условиях, которые подтверждается документами установленного единого образца (дипломами о переподготовке на уровне высшего или среднего специального образования).

Важной для дополнительного образования взрослых является проблема оптимального соотношения между удовлетворением потребностей в специализированных, прикладных и фундаментальных, общенаучных знаниях и умениях.

Учебный план, как основной документ, который предназначен для планирования и организации учебного процесса, определения направления и содержания профессиональной переподготовки, включает в себя три блока дисциплин:

– гуманитарные и социально-экономические дисциплины;

- общенаучные и профессиональные дисциплины;
- дисциплины специальности.

Применительно к структуре переподготовки мы не можем и не должны обучать слушателей «всему», т.к. ограничены сроки обучения, различен уровень подготовки обучаемых. Важно в процессе обучения довести до понимания каждого необходимость постоянного самообразования, сформировать у обучаемых мотивацию непрерывного образования. Приоритеты целей дополнительного образования взрослых все более должны смещаться от приоритета трансляции информации к приоритетам развития креативных способностей, рефлексии, критичности мышления, приоритетам умения искать и оценивать информацию, а также приоритетам формирования гуманистических ценностей и социальных навыков сотрудничества, взаимопомощи, выработки коллективных решений, разрешения конфликтов.

Исходя из этого, для современного образовательного процесса в системе переподготовки важны такие показатели как:

а) условия, способствующие развитию креативных способностей, в числе таких условий – использование проектных, поисковых и игровых форм в учебном процессе, наличие свободы выбора учащимися тем для самостоятельной работы, форм, методов решения учебных задач, постановка проблем, право на собственное мнение, право на ошибку;

б) активная самостоятельная работа слушателей, в том числе обязательная работа по поиску, отбору, оценке информации (библиотечный поиск, поиск через СМИ, справочные системы, Интернет);

в) комфортная, спокойная, дружелюбная атмосфера, реализация преподавателями и слушателями общих целей в процессе обучения.

По сути, все эти позиции можно отнести к «потенциалу гуманитарности» образовательного процесса, который должен быть не только обучающим, но и развивающим. Особенно сложно организовать развивающее обучение именно во взрослой аудитории ввиду стереотипизации мышления взрослых, трудности отказа от собственного прошлого опыта во имя новых знаний, практикоориентированности запросов. Изменить стереотипы, углубить понимание чаще удается путем организации практической работы, требующей нового видения, новых навыков. Эффективным в обучении взрослых является использование активных методов обучения, к которым традиционно относят проблемно построенную лекцию, эвристическую беседу, метод познавательных игр, анализа конкретных ситуаций, дискуссию и др.

В Институте повышения квалификации и переподготовки кадров УО «ВГУ им. П.М. Машерова» проводится целенаправленная работа по внедрению в учебный процесс активных методов обучения и инновационных форм учебной работы (технология разноуровневого обучения, технология адаптивной системы обучения, развивающее обучение, технология развития критического мышления через чтение и письмо, интернет-технологии, технология креативности, технология обучения в имитационно-деятельностной игровой форме, тестирование знаний, модульное обучение, технология коллективного обучения и т.д.).

Широкие возможности для формирования умений и навыков профессионального поведения предоставляла производственная практика. Учебные программы практик предусматривали практическую подготовку слушателей к самостоятельной профессиональной деятельности по избранной специальности, выполнение индивидуальных заданий. К сожалению, в типовых учебных планах специальностей переподготовки практика заменена на стажировку, которая предусмотрена не по всем специальностям.

Анализ основных тенденций в определении содержания дополнительного образования взрослых, оценка реальных запросов потребителей образовательных услуг системы переподготовки специалистов позволяют сделать следующие выводы:

1. Дополнительное образование взрослых в современных условиях должно находить оптимум между удовлетворением потребностей в специализированных, прикладных и фундаментальных общенаучных знаниях и умениях.

2. Направленность содержания образования в системе переподготовки специалистов заключается не в количественном росте приобретаемой информации, а в интегративном характере знаний, отражающем реальные проблемы профессиональной деятельности.

3. Существуют объективные предпосылки для повышения роли гуманитарного знания и аксиологического подхода в дополнительном образовании взрослых, которое выступает в качестве гуманитарной сферы, где в единстве осуществляется мировоззренческое, духовно-нравственное и профессиональное развитие личности.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Мн.2011.-С.256-280.
2. Олекс О.А. Научно-методическое обеспечение системы повышения квалификации и переподготовки кадров в Республике Беларусь.//Образование взрослых в государствах – участниках СНГ: опыт, приоритеты и перспективы развития: материалы II Международной (Могилёв, 29 – 30 октября 2009 г.). Часть 2, -Могилёв, 2010.-С.35-45.

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Система повышения квалификации и переподготовки кадров в нашей стране функционирует и развивается в соответствии с процессом обновления национальной системы образования, определенного нормативными правовыми документами, Кодексом об образовании.

Последние годы стали временем формирования нового качества учреждений системы повышения квалификации. В настоящее время в республике деятельность системы дополнительного образования взрослых обеспечивают, сопровождают и поддерживают Академия последиplomного образования, Республиканский институт высшей школы, Институты развития образования, Институты повышения квалификации и переподготовки кадров при университетах.

Работа всех структур обеспечивающих повышение квалификации кадров направлена на обеспечение всех отраслей экономики профессиональными кадрами требуемого уровня квалификации, кадровой поддержки инновационных процессов, удовлетворения потребностей граждан в профессиональном совершенствовании. В целом система повышения квалификации кадров, по словам первого заместителя Министра образования В.И. Жука, должна стать гибкой, мобильной и постоянно развивающейся.

Остановимся более подробно на основных направлениях развития факультета повышения квалификации, системе повышения квалификации кадров сложившейся в нашем университете.

Основная цель, стоящая перед факультетом заключается в выработке системных коллективных мер, направленных, прежде всего на усиление конкурентоспособности и привлекательности университета, на усиление его позиций на рынке образовательных услуг, на создание на его базе новой более эффективной образовательной модели и системы управления ею.

В этой связи проводится планомерная работа по реализации ряда программ. Данная работа рассматривается нами не как еще одна программа с неким набором мероприятий, связанными с применением новых методов обучения или набор мероприятий по повышению квалификации, а как Программа развития инновационного образования, которая предполагает выстраивание системных *инфраструктурных мер*, позволяющих коллективу университета работать более эффективно и успешно, и являющихся ответом тем вызовам высшему образованию, с которыми мы все столкнулись.

Чтобы понимать основные направления развития, нужно понимать основные системные институциональные вызовы, с которыми столкнулась высшая школа страны, в том числе и наш университет.

1. Новая экономика и новое общество нуждаются в новых профессиональных кадрах.

2. Университеты постепенно меняют собственную идентичность. К статусу образовательного учреждения добавляются также аналитические, консалтинговые функции, функции региональных центров развития.

3. В самом университете меняется тип идентичности преподавателя. Преподаватель должен становиться тренером, консультантом, помогающим ставить траекторию развития студентам, ставить им навигатор по самообразованию. Преподаватель становится фасилитатором, не единственным носителем готового знания, а провокатором по самообразованию студента.

4. Сам студент должен становиться не тем, кого учат, а тем, кто самостоятельно учится, умеет добывать знания, выстраивает самостоятельно свой запрос на собственное образование, сам отвечает за свое образование (а не родители, не школа и не вуз).

5. Университет становится современным предприятием, разрабатывающим гуманитарные технологии, оснащенным по последнему слову техники, включенным в мировые информационные сети.

В этой связи перед нами ставится цель по формированию инфраструктуры развития, точнее, инфраструктуры инновационного образования в университете, в регионе, которая представлена по ряду приоритетных направлений:

Направление 1. Развитие системы непрерывного образования сотрудников вуза.

Направление 2. Создание центров дополнительного образования.

Направление 3. Формирование инновационно-информационного пояса.

Развитие системы непрерывного образования сотрудников вуза.

Это направление является приоритетным в деятельности факультета повышения квалификации кадров. Для его реализации разработана Программа «Управление знаниями в университете». Программа призвана способствовать повышению качества дополнительного профессионального образования сотрудников университета, обеспечить формирование их компетентности по вопросам организации и сопровождения учебно-воспитательного процесса, улучшения психологического климата в коллективе. Программа ориентирована на использование современных образовательных технологий, внедряемых в университете, путем отражения инновационных процессов.

Программа ориентирована на использование современных образовательных технологий, внедряемых в университете, включает в себя последовательные этапы:

1 этап. Сбор информации и определение проблемы. На данном этапе выявляется запрос, как со стороны структурных подразделений, так и отдельных сотрудников.

2 этап. Выработка и выбор способов решения проблемы. Данный этап направлен на самого сотрудника, на выявление знания о своем незнании. Разрабатывается алгоритм обучения.

3 этап. Организация воздействия. Оправдано использование на данном этапе цикла семинаров, on-line лекций, курсов повышения квалификации и др.

4 этап. Оценка и анализ результатов воздействия. Результатом обучения является контроль знаний слушателей, анкетирование, что позволяет определить удовлетворенность участников образовательного процесса и внести коррективы в дальнейшее обучение.

При организации курсов повышения квалификации используется накопительная система. Реализация образовательных программ повышения квалификации осуществляется без отрыва от работы, с учетом приемлемых сроков прохождения обучения, суммирования этапов. Учебно-тематический план состоит из модулей, что позволяет определять необходимое количество часов, строить обучение в зависимости от исходного уровня подготовленности слушателей и требований, стоящих перед их профессиональной деятельностью. В учебный процесс внедрены современные формы и методы обучения (активные, интерактивные), дистанционное обучение, дифференцированное обучение, on-line лекции. На сегодняшний день посредством видеоконференцсвязи преподаватели нашего университета читают лекции для студентов и сотрудников университетов Смоленска, Великого Новгорода, Санкт-Петербурга (Россия), Днепропетровска (Украина), Хильдесхайма и Падеборна (Германия). Наши преподаватели и студенты таким же образом слушают лекции зарубежных ученых.

Используются современные методы контроля (компьютерное тестирование, рейтинговая система), формы управления образовательным процессом (использование автоматизированных систем управления), средства обучения (компьютерные программы).

Так, менее чем за 3 года курсы повышения квалификации прошли 917 сотрудников университета по темам: «Компьютерные технологии в образовании (среда обучения «Moodle»», «Школа куратора: организация воспитательной работы в вузе», «Создание системы менеджмента качества в вузе», «Охрана труда», «Новые педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы», «Психологические аспекты высшего образования», «Школа молодого преподавателя». Сотрудники университета приняли участие в семинарах по темам: «Создание системы менеджмента качества в соответствии с требованиями СТБ ISO9001 – 2009 в учреждениях образования», «Осно-

вы информационной безопасности», прошли обучение на курсах: «Английский язык (курс для начинающих). Elementary Level» (краткосрочные курсы), «Конфигурирование и администрирование: бухгалтерия 1 С» (1 этап – бухгалтерский учет) «Компетентный пользователь персонального компьютера»

Учитывая особое внимание со стороны государства к кадровой политике, в университете постоянно проводится повышение квалификации сотрудников состоящих в оперативном и перспективном кадровом резерве. В 2012 году для кадрового резерва (*планируемые на должность заведующего кафедры, декана, начальника отдела*) проведены курсы повышения квалификации по теме «Кадровая политика в системе высшего образования». В рамках курсов рассматривались следующие вопросы: психологические основы управления образовательным учреждением, современные технологии управления персоналом, кадровое планирование в организации, образовательный менеджмент, маркетинговая стратегия учреждения образования.

Кроме того, сотрудники входящие в кадровый резерв, прошли повышение квалификации по направлениям их деятельности.

Внутриуниверситетская система непрерывного образования способствует созданию взаимосвязанных действий, мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального роста каждого сотрудника, позволяет участвовать в создании образовательных программ повышения квалификации, выстраивать самостоятельно маршрут повышения квалификации.

Создание центров дополнительного образования.

Данное направление реализуется через выполнение двух программ: Программы дополнительного образования взрослых и Программы дополнительного образования детей и молодежи.

В рамках дополнительного образования взрослых по направлению «психология» создан Учебно-научно-психологический центр. Целью УНПЦ является – координация научно-исследовательской деятельности субъектов образовательного процесса вуза и учреждений образования, научно-методическое сопровождение системы непрерывного психологического образования в регионе. Центр объединяет по вопросам психологии четыре учебно-научно консультационных центра, социально-психолого-педагогическую службу университета и Центр психологической помощи.

Выполнение Программы дополнительного образования детей и молодежи организовано на базе Центра психологической помощи, где оказывается адресная психологическая помощь детям и подросткам, проводятся развивающие занятия с детьми начиная с девятимесячного возраста.

Формирование инновационно-информационного пояса.

По данному направлению разработана Программа взаимодействия с районными отделами образования, которая направлена на создание в Витебском регионе инновационного пояса проектов, программ, центров, который будет опоясывать основную организацию – университет. Программа направлена на реализацию следующих задач: сопровождение профессиональной деятельности молодых специалистов; координация деятельности методических объединений учителей-предметников, педагогов-психологов, педагогов социальных; проведение курсов повышения квалификации, семинаров для учителей-предметников; разработка и реализация инновационных проектов и программ; организация сетевого взаимодействия и др.

На наш взгляд реализация всех заявленных направлений позволит выполнить основную задачу, стоящую перед дополнительным образованием взрослых – повышение профессиональной компетентности педагога.

Е.С. Боброва, И.Г. Якимова
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

РЕГИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ СОВЕТ ПО ПСИХОЛОГИИ КАК ФОРМА МЕЖОТРАСЛЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ ОБЛАСТИ

С декабря 2010 года в университете работает Региональный научно-методический совет по психологии. Основной задачей совета является – обеспечение эффективного межотраслевого взаимодействия и координации деятельности психологических служб области, научно-методическое сопровождение деятельности методических объединений и практической работы психологов.

В состав совета входят представители Управления образования Витебского облисполкома, учреждений здравоохранения, Института развития образования, руководители факультетов и кафедр, осуществляющих подготовку педагогов-психологов, директора областного и городского Центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, представители Витебского медицинского университета, Полоцкого государственного университета, Международного института трудовых и социальных отношений, руководители других служб университета, ведущие преподаватели нашего вуза.

Расширенный состав совета позволяет увидеть проблемы, с которыми сегодня сталкиваются не только педагоги-психологи учреждений образования, но и специалисты, работающие в системе специального образования, здравоохранения, служб, оказывающих психологи-

ческую помощь населению, студентам, что самое важное, определить пути и способы решения той или иной проблемы.

За два года по инициативе членов совета проведено 7 семинаров, 5 мастер-классов, 3 конференции.

В 2012 году деятельность совета была направлена на выявление проблем, с которыми в своей работе сталкиваются педагоги-психологи и разработку плана корректирующих мероприятий. Для решения данного вопроса в учреждениях образования и здравоохранения г. Витебска было проведено анкетирование по трем направлениям: выявление трудностей, так называемых «критических точек», в работе педагога-психолога; анализ подготовки, переподготовки, повышения квалификации выше названной категории; мотивация деятельности, личностные проблемы.

Так, наибольшие трудности психологи испытывают при проведении психологической диагностики, что объясняется отсутствием утвержденных, разрешенных к использованию Министерством образования диагностических методик. Вторая проблема, которая прослеживается и в дошкольном учреждении, и в начальной школе, и в среднем звене школы – адаптация детей к изменившимся условиям. Далее отмечаются проблемы работы с детьми из неблагополучных семей и консультирование их родителей, сиблингов. Молодые специалисты испытывают трудности при организации и проведении индивидуальных и групповых занятий.

Особого внимания, по мнению членов совета, заслуживают причины вызывающие эти трудности. Педагоги-психологи, прежде всего, выделили: недостаточное взаимодействие различных служб, как социальных, так и медицинских, недостаточную преемственность в работе между учреждениями дошкольного, школьного, профессионально-технического, высшего образования, разобщенность школы и производства. Загруженность педагогов-психологов выполнением поручений со стороны администрации школы, т.е. выполнение не прямых обязанностей. Большой спектр деятельности (диагностика, коррекция, консультирование и др.). Нехватка времени на самообразование, недостаточное взаимодействие с коллегами, отсутствие возможности общения со специалистами высшей квалификации в области психологии, т.е. профессорско-преподавательским составом университета.

Кроме выше названных субъективных причин, большего внимания заслуживают причины объективные, т.е. причины, которые, уже сегодня необходимо решать специалистам как психологической, так и социальной, дефектологической и медицинской служб. А именно: низкий уровень познавательной активности детей, учебной мотивации, отсутствие творчества, поиска в работе. Наряду с незрелостью психологической сферы, физическая акселерация детей. Плохое здоро-

вье детей и не понимание данной проблемы родителями, завышенные требования с их стороны к детям и как следствие появление проблем психологического плана. Особого внимания заслуживает и проблема включенности современных детей в большое количество разнообразных социальных общностей, а также влияние средств массовой информации.

Не остались без внимания мотивация деятельности и личностные проблемы педагогов-психологов. Так, основным мотивом в работе для большинства специалистов является «интересная работа», причем отрадно, что с возрастом данный мотив остается доминирующим. Далее отмечается «необходимость работы людям», «социальное признание», «материальный достаток», «карьерный рост». Вместе с тем было выявлено, что тревожит специалистов: возможность эмоционального выгорания, состояние психического (тревога, астенизация и др.) и физического здоровья.

Итоги анкетирования выявили проблемы, с которыми сталкиваются психологи в своей работе, анализ же данных проблем определил дальнейшие направления работы совета:

Во-первых, проведение более детального, глубокого изучения всех так называемых выявленных «критических точек». Данная работа уже проводится в рамках выполнения дипломных, магистерских и кандидатских работ на базе учреждений образования г. Витебска.

Во-вторых, создание рабочих групп из числа ведущих психологов учреждений образования, учреждений здравоохранения и профессорско-преподавательского состава университета, в компетенцию которых будет входить разработка методических пособий, пакета диагностического инструментария для психолога и их апробация на базе УНКЦ университета.

В-третьих, разработка совместно с Управлением образования, ИРО, руководителями методических объединений плана мероприятий (семинаров, мастер-классов, on-line лекций, конференций) направленных на развитие самосовершенствования и повышения компетентности педагога-психолога.

В-четвертых, введение в учебный процесс новых форм обучения (проведение тренингов, консультаций совместно «преподаватель-студент» и в дальнейшем самостоятельная работа (на последнем курсе) в Центре психологической помощи). Эта работа уже ведется и получила положительный отклик у студентов и клиентов.

В-пятых, создание странички для психолога на сайте университета, где можно будет общаться с ведущими специалистами нашего вуза, обсуждать сложные ситуации.

Считаем, что работа проводимая советом своевременна и необходима. И именно Витебская область, уже сегодня, могла бы стать экспериментальной площадкой по данному направлению.

**ДИСТАНЦИОННЫЙ КУРС «УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ ЛИЦ
С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»**

Управление – специфический вид деятельности, определяющий успех или неудачу в достижении целей. Центральная проблема управления – получение желаемых результатов на основе согласованных действий многих людей, производящих продукцию и услуги и использующих многообразные ресурсы.

Фактически нет ни одной человеческой деятельности, где бы ни требовалось управление. Для этого разрабатываются законы, вырабатываются нормы, формируются обычаи, традиции. Однако не всегда удается успешно организовать деятельность той или иной организации. Далек не каждая цель, поначалу кажущаяся легко достижимой, может успешно реализоваться. Ситуация выходит из-под контроля, перестают выполняться ключевые функции, появляются разрушительные тенденции. Для того чтобы по-возможности, избегать кризисных ситуаций, необходимо уметь управлять в самом широком смысле этого слова: и собой, т.е. своим внутренним психоэмоциональным и физическим состоянием, своими личностными ресурсами; и ситуацией, т.е. уметь находить выход из любых жизненных ситуаций; и коллективом, организацией, т.е. уметь ставить цели перед сотрудниками и управлять их достижением, принимать решения, формировать коллектив, мотивировать сотрудников, поощрять и наказывать, регулировать конфликтные ситуации, создавать благоприятный имидж, владеть искусством делового общения и т.д.

Управленческая деятельность отличается интеллектуальным характером, поскольку всегда есть процесс выработки, принятия и практической реализации управленческих решений, призванных изменять состояние и течение общественных процессов, уровень использования социальных ресурсов общества, а опосредованно – сознание и поведение людей. Она должна адекватно отражать социальную действительность, вскрывать имеющиеся ресурсы, находить средства и резервы, выбирать оптимальные способы совершенствования социальных систем и перевода их на новый уровень.

В связи с вышесказанным дистанционный курс «Управление образованием лиц с ОПФР» является весьма актуальным. Совсем недавно обучение и воспитание детей-инвалидов, управление школами-интернатами для слепых, глухих детей, вспомогательными школами для умственно отсталых было почти закрытой темой. Аномальные, дефективные (как они тогда назывались) дети дифференцировались на «обучаемых» и «необучаемых».

Сегодня положение коренным образом меняется. Несмотря на то, что количество детей, нуждающихся в специальном образовании, постоянно растет, все дети признаны обучаемыми с учетом их возможностей и в режиме их развития.

Уходят в прошлое оскорбительные термины «аномальный», «дефективный» и др. На смену им пришли менее обидные слова: «с ограниченными возможностями здоровья», «с отклонениями в развитии», «со специальными потребностями». Другими стали подходы к углубленному комплексному динамическому изучению каждого ребенка, к выявлению отклонений и психолого-педагогическому и медико-социальному сопровождению его развития; к абилитации, реабилитации, коррекции, социальной адаптации таких детей и интеграции их в общеобразовательную школу и в общество.

Существенно обновлена нормативная и правовая база учреждений специального образования. Появились авторские, инновационные модели образовательных учреждений. С каждым годом растет число учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования с адаптивными условиями безбарьерной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Открытие специальных учреждений различных видов, типов, профилей, создание системы интегрированного обучения, использование разноуровневых альтернативных и индивидуальных программ воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями – все это предъявляет высокие требования к подготовке специалистов соответствующих профилей. Особое внимание в данной системе должно уделяться их подготовке к управленческой деятельности.

Управление специальным образованием лиц с ограниченными возможностями осуществляет следующие *функции*:

— обеспечивает реализацию государственной политики в сфере специального образования и социально-правовой защиты прав и интересов лиц с ограниченными возможностями и исполнение нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность в сфере специального образования;

— анализирует состояние и прогнозирует перспективы развития системы специального образования, изучает мировые тенденции и определяет приоритетные направления развития системы специального образования;

— разрабатывает проекты нормативно-правовых актов и иных актов в сфере специального образования;

— осуществляет учебно-методическое руководство и координацию деятельности учреждений, обеспечивающих получение специального образования;

— координирует и контролирует подготовку и переподготовку кадров для системы специального образования;

— осуществляет работу по обеспечению мониторинга качества

специального образования;

— организует работу по совершенствованию содержания, форм и методов обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями, внедрению в практику специального образования передового педагогического опыта.

Проблем, стоящих перед современным специальным образованием много, но характер их изменился. Как управлять такой специфической сферой, как специальное образование? Как, используя отечественный и международный опыт, эффективно организовать систему специального образования? Как подготовить, начиная со студенческой скамьи, кадры руководителей образовательных учреждений, органов управления образованием, соответствующие этому уровню? В чем заключается роль управленцев нового типа? Ответы на все эти и другие вопросы мы предлагаем осветить в рамках данного курса.

Цель дистанционного курса: совершенствование профессиональных и личностных компетенций в сфере управления современным образованием лиц с ОПФР.

Задачи дистанционного курса:

— формирование целостного системного представления об управлении специальным образованием как особом виде деятельности;

— развитие основ управленческой культуры;

— овладение навыками управленческой и аналитико-диагностической деятельности, выработки и принятия управленческих решений;

— совершенствование профессионального мастерства, организационных способностей слушателей.

Дистанционный курс имеет строго выверенную логическую структуру. Модульный элемент 1. Научно-методические и организационно-правовые основы управления специальным образованием (18 часов, из них 2 часа лекционных, 6 часов практических занятий, 10 часов – самостоятельная работа). Модульный элемент 2. Прикладные аспекты управления специальным образованием лиц с ограниченными возможностями (18 часов, из них 2 часа лекционных, 8 часов практических занятий, 8 часов – самостоятельная работа. Форма контроля – зачет.) Изучение дистанционного курса предваряется вводной лекцией и входной диагностикой (тестом). Их цель – определение готовности слушателей к освоению модуля.

*Слушатель, прошедший дистанционный курс, должен **знать:***

— историю подготовки педагогических кадров для специального образования (отечественный и зарубежный опыт);

— современное состояние подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для системы специального образования;

— современные концепции образования, в том числе специаль-

ного, и их отражение в нормативных документах;

— современное представление о содержании педагогического менеджмента;

— особенности аттестации руководящего персонала и работников специальных учреждений образования;

— критерии отбора передового педагогического опыта в специальных учреждениях образования

уметь :

— анализировать нормативные и правовые документы специального образования с учетом современного уровня развития коррекционной педагогики и специального образования;

— определять перспективы, направления развития коррекционно-педагогической помощи детям различных категорий;

— определять особенности содержания обучения и воспитания детей различных категорий;

— планировать учебно-воспитательный процесс в различных типах учреждений специального образования;

— осуществлять аттестацию работников учреждений специального образования;

— обобщать передовой педагогический опыт в учреждениях специального образования;

— анализировать и корректировать стиль управленческой деятельности

владеть:

— приемами осуществления аттестации работников учреждений специального образования;

— методами и приемами обобщения передового педагогического опыта в учреждениях специального образования;

— методами управления деятельностью персонала;

— навыками самоанализа педагогической деятельности с учетом условий, способствующих оптимизации образования детей с ОПФР;

— приемами управленческой деятельности.

Как область междисциплинарного научного знания, предлагаемый курс, интегрируя в себе данные педагогики, психологии, менеджмента, в исследовательской плоскости пересекается и соприкасается с объектными областями целого ряда других наук, что позволяет определить достаточно широкое проблемное поле для организации процесса обучения.

В процессе изучения дистанционного курса «Управление образованием лиц с ОПФР» каждый слушатель формирует свой «портфолио».

Итоговая оценка «портфолио» основывается на уровнях, соответствующих следующим количественным и качественным критериям:

А («отлично») – самый высокий уровень.

Содержание такого «портфолио» свидетельствует о владении в полной мере учебным материалом дистанционного курса, больших приложенных усилиях и очевидном прогрессе слушателя в продвижении по образовательному маршруту, наличии высокого уровня самооценки и творческого отношения к обучению. В содержании и оформлении «портфолио» проявляются оригинальность и изобретательность.

В («хорошо») – высокий уровень.

«Портфолио» этого уровня демонстрирует успешное продвижение слушателя по образовательному маршруту дистанционного курса, но, в отличие от предыдущего, основан на репродуктивном методе, а также может быть недостаточно выражена оригинальность в содержании и отсутствовать творческий элемент.

С («удовлетворительно») – средний уровень.

«Портфолио» демонстрирует недостаточное владение слушателем основным учебным материалом, ошибки в выполненных заданиях, отсутствие оригинальности и креативности в выполнении заданий.

Д («неудовлетворительно») – слабый уровень.

В таком «портфолио» представлены отрывочные задания из разных категорий, образцы попыток выполнения отдельных заданий. Не прослеживаются доказательства изменений в движении слушателя по образовательному маршруту.

Таким образом, курс дистанционного обучения «Управление специальным образованием лиц с ОПФР» может быть рекомендован слушателям переподготовки, повышения квалификации, а также широкому кругу специалистов в области специального образования.

Список литературы

1. Бумаженко, Н.И. Формирование компетенций в области образовательного менеджмента средствами дистанционного обучения / Н.И.Бумаженко // Веснік ВДУ №5 (65) 2011. – с. 60 – 69.

М.В. Былино

НМУ «Национальный институт образования» МО РБ
(РБ, Минск)

РОЛЬ СРЕДОВЫХ РЕСУРСОВ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Гуманизация специального образования отражает специально-ценностные и нравственно-психологические основы общественного развития и означает необходимость создания адекватных условий для обучения каждого ребенка в соответствии с его возможностями. Образование детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью являет-

ся инновационным. Основанием для такого заключения является признание того, что изменяются все или большинство первоначальных свойств образовательной системы для детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Это находит отражение в трансформации образования на куррикулумном уровне, в новом процессуальном построении образования, в изменениях в мышлении и деятельности участников образовательного процесса.

Личностно ориентированный подход к развитию детей с тяжелыми и/или множественными физическими и/или психическими нарушениями развития заключается в формировании у них практически целесообразной деятельности, выдвигая на первый план общие и специальные умения, непосредственно востребуемые в жизни. В реалиях современного общества значимым является умение детей указанной категории практически воспользоваться имеющимися знаниями, умениями, навыками, способами действий для становления и развития собственной практической деятельности, что обуславливает переосмысление составляющих образовательного процесса, в частности, условий и факторов жизнедеятельности детей этой группы (Н. Н. Малофеев, А. Р. Маллер, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская, Н. Я. Семаго, Л. М. Шипицына и др.).

Изобразительная деятельность, как наиболее доступная детям с тяжелыми множественными нарушениями развития способствует овладению ими новыми социальными связями и подготавливает их к независимой жизнедеятельности в динамичном социуме. Вместе с тем, данный вид деятельности воспитанников нуждается в особом внимании и поддержке со стороны работающих с ними педагогов. Для достижения детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития максимально доступного для них уровня овладения изобразительной деятельностью необходимым условием является создание и организация специальной образовательной среды, которая будет способствовать нивелированию трудностей, неизбежно возникающих у детей этой категории.

Образовательная среда – система образовательных условий, которые необходимы для практической реализации данной образовательной технологии и миссии данного образовательного учреждения, включая пространственно-предметные условия, систему межличностных (социально-психологических) взаимоотношений между субъектами учебно-воспитательного процесса и пространство разнообразных видов деятельности, необходимых для социализации обучающихся в соответствии с возрастными особенностями развития и индивидуальными интересами обучающихся (В. И. Панов, 2007).

Особая организация среды обеспечивает оптимизацию ее влияния на личность. Субъект, управляющий образовательным процессом

(педагог, родитель) выполняет систему действий по превращению среды в средство диагностики, проектирования и продуцирования результата. Образовательная среда определяется как «совокупность материальных факторов образовательного процесса и межлических отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе взаимодействия (В. А. Ясвин, 1997); «как совокупность средовых ресурсов, обеспечивающих ребенку познание и развитие» (С. Е. Гайдукевич, 2006). Главная цель организации среды определяется как содействие становлению личности ребенка. Среда создается с учетом возрастных и индивидуальных потребностей и возможностей детей и отвечает принципу открытости, то есть она является не только развивающей, но развивающейся (В.А.Петровский, 1995). Среда включает в себя лучшие образцы общечеловеческой и национальной культуры, вызывает положительные эмоции, желание действовать и взаимодействовать с детьми и взрослыми.

В качестве основных структурных компонентов образовательной среды выступают деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный компоненты (Г. А. Ковалев, 1993; В. В. Рубцов, 2002; В. А. Ясвин, 1997–2000 и др.).

Деятельностный, или технологический, компонент представляет собой совокупность различных видов деятельностей, необходимых для обучения и развития воспитанников. Тем самым он создает условия для реализации принципа единства обучения и развития посредством освоения видов деятельностей, необходимых для возрастной социализации учащихся.

Поскольку освоение любой деятельности происходит посредством коммуникативного взаимодействия (от общения до обмена действиями, операциями, ролями), то следующим компонентом образовательной среды выступает *коммуникативный компонент*. Он представляет собой совокупность межличностного взаимодействия, в непосредственной или предметно-опосредованной форме и, естественно, указанных выше способов взаимодействия ребенка с данной образовательной средой и с другими ее субъектами.

Пространственно-предметный компонент, то есть пространственные условия и предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды.

В психолого-педагогической литературе представлена характеристика средовых ресурсов, раскрывающая их функциональные возможности в плане трансляции социального опыта, интенсификации деятельности по его присвоению. Выделение групп средовых ресурсов происходит в соответствии с основными сферами образовательной среды: предметной, пространственной, организационно-смысловой, социально-психологической.

Таким образом, образовательная среда носит характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, обеспечивающая максимально возможный комфорт и безопасность, стимулирующая детскую активность, предоставляющая возможность проявлять способности, самостоятельность и инициативу, позволяющая минимизировать у ребенка чувство неуверенности и страха.

В специальном образовании под термином «образовательная среда» понимается совокупность средовых ресурсов, обеспечивающих каждому ребенку познание окружающей действительности, усвоение социального опыта, норм поведения и комфортное эмоциональное окружение. Механизм образовательной среды обеспечивается посредством приспособительных изменений средовых ресурсов и зависит от содержания обучения и воспитания, возраста детей, их потребности в коррекции и компенсации имеющихся нарушений развития, потребностей в социальной адаптации.

Отличительным признаком образовательной среды, которая создается для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития является ее *адаптивность*. Это предполагает преобразование окружающей среды, трансформацию объектов внешнего мира с целью удовлетворения психических, физических потребностей детей и их потребности в безопасности: наличие пандусов, поручней вдоль лестниц и стен, отсутствие порогов при перемещении из одного помещения в другое, специальный режим освещенности помещения и рабочего места, адаптированная к нуждам детей мебель, наличие специальных оборудования и приспособлений индивидуального и коллективного пользования и др.

Адаптивная образовательная среда для осуществления занятий «Изобразительная деятельность» создается на основе следующих *принципов*:

- открытости – закрытости среды: открытые невысокие полки для логического расположения дидактического материала; наличие мест для общей работы детей; наличие мест уединения;

- комфортной дистанции и позиции при взаимодействии «ребенок–ребенок», «ребенок – взрослый»: обеспечение положения «вместе» в системе «взрослый – ребенок»; полки на колесиках для создания индивидуальных мест для изобразительной деятельности, мольберты, мягкие модули;

- стабильности – динамичности – изменчивости предметно-пространственной среды: гибкое зонирование – по периметру, отделением друг от друга полками с дидактическими материалами, стоящими поперек помещения; расположение материала по принципу от простого к сложному; группировка материала по зонам, его полная укомплектованность и подготовленность работе; постоянный порядок хранения игр

и пособий; наличие легкой мебели на колесиках для построения необходимой ребенку пространственной среды, инвалидных колясок;

- эстетической организации среды, сочетания привычных и неординарных элементов;

- индивидуального комфорта и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого: большой выбор изобразительных средств; разнообразие материалов; максимальное приближение к уюту обстановки;

- вариативности по содержанию и функциональным возможностям (Е.А. Екжанова, 2003–2006; А. А. Ерёмкина, 1994; Е. А. Стребелева, 2007 и др.).

Организация адаптивной образовательной среды для осуществления занятий «Изобразительная деятельность» обеспечивает качественное восприятие и продуктивное взаимодействие детей с предметами окружающей действительности и их свойствами, изобразительными инструментами и материалами для приобретения собственного практического опыта, способности и возможности применить полученные сведения в жизненных ситуациях.

На основании принципов, а также исходя из коррекционно-образовательных задач формирования изобразительной деятельности у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, выделены основные *требования* к организации адаптивной образовательной среды:

- среда является сменяемой, разнообразной, сложной, вариативной, динамичной. Включает разнообразные компоненты, способствующие формированию изобразительной деятельности, в процессе которой осуществляется коррекционно-развивающее воздействие на развитие личности каждого ребенка;

- компоненты среды образовательного учреждения взаимосвязаны между собой и с окружающей средой, что позволяет каждому ребенку свободно заниматься собственной практически-значимой деятельностью, взаимодействовать друг с другом и со взрослыми;

- постоянное обновление предметно-развивающей среды, ее эстетическое и интеллектуальное насыщение с учетом специфики ее восприятия ребенком с особенностями психофизического развития;

- предметно-пространственная среда организовывается таким образом, чтобы материалы и оборудование, необходимые для осуществления изобразительной деятельности, были доступны и безопасны;

- соответствие среды возрастным и психофизическим особенностям детей и подростков (Е. А. Екжанова, 2003; Т. С. Комарова, О. Ю. Филлипс, 2005).

Для детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью необходимо создать специальные условия для занятий продуктивными видами деятельности, с целью развития у них мотивации к самостоятельной организации своей работы, обогащения и расширения собственного инди-

видуального опыта и формирования социальных отношений (Т.В. Варенова, 2003; И. В. Зыгманова, 2006; О.Шпек, 2003 и др.).

Адаптивная образовательная среда для занятий изобразительной деятельностью включает в себя предметные, пространственные, организационные, социально-психологические ресурсы.

Предметные ресурсы – это, прежде всего, физическое окружение, которое дает возможность ребенку чувствовать себя комфортно и безопасно, позволяет минимизировать у ребенка чувство неуверенности и страха, свободно ориентироваться, передвигаться и выполнять действия, направленные на удовлетворение потребностей.

Пространственные ресурсы адаптивной образовательной среды включают: интерьер помещений, многофункциональную мебель и специальное оборудование, средства индивидуальной коррекции и другое оснащение, способствующее сохранению положительного эмоционального состояния детей и удовлетворяющее их индивидуальные изобразительные потребности.

В *организационные ресурсы* входят: учебные планы и индивидуальные программы обучения, предполагающие формирование элементарных изобразительных умений детей в соответствии с их возможностями и способностями.

Особая роль в обучении детей с тяжелыми множественными нарушениями развития отводится *социально-психологическим ресурсам*. Социально-психологический компонент адаптивной образовательной среды – это психологическая атмосфера, социально-психологический климат. Прежде всего, это взаимодействие детей в микросоциуме: ежедневный ритуалы приветствия друг друга в начале дня и прощания при уходе домой, сопровождаемые определенными словами, действиями и музыкальным сопровождением, выполнение коллективных работ на занятиях, подготовка к занятиям, уборка рабочего места.

Социально-психологическая организация образовательной среды оказывает сильное стимулирующее воздействие на детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в том случае, если имеют место:

- доброжелательные взаимоотношения и взаимопонимание; психологический комфорт и преобладание позитивного настроения;
- авторитет педагогов, их профессионализм и компетентность.

Список литературы

1. Былино, М.В. Программно-методические рекомендации по созданию адаптивной образовательной среды для проведения уроков по предмету «Изобразительная деятельность» в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации/ М.В. Былино// Обучение изобразительной деятельности учащихся с тяжелой ин-

- теллектуальной недостаточностью: учебно-мет. пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации/ Ю.В. Захарова, М.В. Былино, Е.А. Якубовская; под ред. Ю.В. Захаровой. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. – С. 67-103.
2. Екжанова, Е. А. Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Е. А. Екжанова. – М., 2003. – 348 с.
 3. Ерёмина, А. А. Формирование продуктивной деятельности у детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью 4–8 лет: (на примере рисования): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / А. А. Ерёмина. – М.: 1994. – 207 с.
 4. Кислякова, Ю. Н. Создание образовательной коррекционно-развивающей среды для детей с множественными нарушениями развития / Ю. Н. Кислякова // Образование и педагогическая наука: тр. Нац. ин-та образования. Вып. 3 / ред. кол. Змушко А. М. (пред.) [и др.]. – Минск: НИО, 2009. – С. 90–100.
 5. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: уч.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. – Мн.: БГПУ, 2006. – 98 с.

Т.Д. Вакушенко
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Следствием социально-экономических изменений, происходящих в настоящее время, стало обострение социальных проблем, появление категорий населения, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и нуждающихся в оказании квалифицированной социальной помощи. Очевидно, что эффективность её во многом зависит от кадрового обеспечения и профессиональной компетентности специалистов по социальной работе. Складывающиеся производственно экономические отношения выдвигают новые требования к профессиональной подготовке будущих специалистов по социальной работе.

Профессиональная подготовка должна быть сориентирована на модель будущего специалиста, отражающую структуру его деятельности, а сам процесс подготовки должен отражать специфику буду-

щей профессиональной деятельности. Так, подготовка будущих специалистов по социальной работе, по нашему мнению, включает аксиологические и технологические требования профессии, стандарты профессии и высшего профессионального образования в области социальной работы, а в ее структуре можно выделить четыре основных компонента:

- теоретико-технологический, отражающий систему психолого-педагогических знаний о развитии личности и профессиональных знаний, которые обеспечивают формирование высокого уровня компетентности;

- практико-развивающий, формирующий аналитические, проективные, стратегические, конструктивные, комбинаторные умения и навыки у будущих специалистов по социальной работе для решения практических задач;

- личностно-креативный, характеризующий овладение креативными способами деятельности, перенос полученных знаний в нетипичные (внеаудиторные, профессиональные ситуации для решения новых задач);

- эмоционально-рефлексивный, позволяющий сформировать у студентов эмпатическое отношение к клиентам, ориентировать обучаемых на самопознание, осмысление своих действий и состояний, развить стремление к самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

Реализация данных компонентов наиболее эффективна во внеаудиторной практической деятельности студентов. Включение студентов в практико-ориентированную среду дает им возможность непосредственно участвовать в технологических процессах социальной работы в период обучения, обеспечивает перевод теоретико-методологической профессиональной основы, знаний в практическую деятельность. Погружение студентов в практико-ориентированную деятельность и формирование устойчивой мотивации к изучению учебных дисциплин осуществляется через связь всего процесса обучения с условиями и содержанием будущей профессиональной деятельности специалиста.

В настоящее время эффективность формирования личности молодого специалиста не может измеряться только объемом знаний и умений, как это определено в государственном образовательном стандарте в области социальной работы. Именно поэтому необходимо создавать условия, способствующие самореализации, саморазвитию и формированию профессиональной компетентности будущего специалиста. Кроме того, в настоящее время становится наиболее актуальным, чтобы обучение вообще и профессиональное обучение в особенности отвечало интересам и потребностям не только обучающихся, но

и работодателей, что будет способствовать улучшению качества высшего образования за счет повышения уровня мотивации студентов и привлечения специалистов-практиков к подготовке будущих специалистов. Мы считаем, что реальных изменений в системе профессионального образования можно достичь лишь в том случае, если работодатели будут не только заказчиками, формирующими те или иные запросы, но и активными участниками процессов развития сферы образования.

Проанализировав опыт современной подготовки студентов – будущих специалистов по социальной работе, мы выделили ключевые проблемы в подготовке специалистов:

1. Для молодых специалистов характерен дисбаланс: очень высокий уровень теоретических знаний при явной недостаточности практической составляющей. Знания выпускников профессиональных учебных заведений не являются собственно профессиональными, они носят, скорее, общий характер, и в то время как работодатель хотел бы, чтобы специалист, прежде всего, владел глубокими, но узкоспециализированными знаниями.

2. Отсутствие практического опыта у будущих специалистов по социальной работе и поверхностные знания о будущей профессиональной деятельности. После окончания обучения необходимо, чтобы студенты были психологически готовы к работе в учреждениях системы социальной защиты населения с различными категориями. Для этого им нужно знать особенности будущей профессиональной деятельности, требования, которые предъявляет профессия к личности специалиста, какими он должен обладать личностными качествами для успешного выполнения профессиональных функций. Возникает необходимость создания дополнительных требований к организации учебного процесса, в процессе которого студенты знакомятся с целями, задачами, условиями деятельности специалиста по социальной работе начиная с первого курса обучения.

3. Низкий уровень мотивации обучающихся, как фактор, понижающий эффективность образовательного процесса.

4. Негибкость учебных программ современного профессионального образования.

5. Недостаточное организационно-методическое обеспечение процесса профессиональной подготовки будущего специалиста по социальной работе в условиях вуза и методическая обеспеченность производственных практик.

6. Наличие ключевых проблем организации практики студентов:

- особенности взаимодействия между учебным заведением и работодателями во время организации учебной и производственной практики студентов;

- недостаточная разработанность индивидуальных заданий и четко обозначенных критериев оценки студента, что не позволяет ему продемонстрировать свои умения и навыки в практической деятельности во время прохождения практики, а руководителю оценить успешность практиканта;

- отсутствие института наставничества, что является основой организации практики в социальных службах. Педагог-наставник является центральной фигурой в процессе подготовки будущих социальных работников, от профессиональной компетентности которого зависит успешность формирования у студентов необходимых знаний, умений и ценностных ориентаций.

Решением обозначенных проблем является развитие сотрудничества работодателей и учреждений образовательной и социальной сфер посредством создания учебно-научно-консультационного центра УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова» и «Территориальный центр социального обслуживания населения» Первомайского района г. Витебска. Основной целью УНКЦ является взаимодействие и сотрудничество в области повышения качества профессиональной подготовки, формирования и развития профессиональных компетенций будущих специалистов социальной сферы; разработки и внедрения в практическую деятельность инновационных технологий организации социальной поддержки, социальной помощи и реабилитации социально незащищенных лиц или имеющих ограничения жизнедеятельности.

Организация работы УНКЦ обеспечило решение ряда задач:

- вовлечение в учебный процесс практических специалистов, что способствует реализации требований практико-ориентированного подхода;
- соединение фундаментальности обучения с деятельностно-практической подготовкой содействует формированию профессиональной компетентности студентов и успешной адаптации к будущей профессиональной деятельности;
- содействие занятости студентов и последующего трудоустройства выпускников;
- организация производственного обучения (предоставления мест для проведения исследования и прохождения студенческой практики); реализация совместных проектов для изучения (исследования) социальных проблем;
- привлечение студентов в качестве волонтеров, что способствует формированию профессионально-личностных качеств, мотивации трудоустройства по специальности;
- подготовка супервизоров от учреждения для прохождения учебной и производственной практики.

На факультете социальной педагогики и психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова» реализуются следующие формы сотрудничества вуза и ТЦСОН:

1. Учреждение «Территориальный центр социального обслуживания населения» Первомайского района г. Витебска выступает в качестве базы учебных и производственных практик.

2. Проведения практических занятий на базе ТЦСОН в рамках учебного процесса способствовало привлечению самих работодателей к процессу профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе.

3. ТЦСОН выступает как исследовательская площадка для проведения исследований к курсовым и дипломным проектам, и как заказчик для изучения тех или иных социальных проблем, их деятельности и разработки программ и рекомендаций.

4. Проектная деятельность. На факультете социальной педагогики и психологии реализуется проект «Социальная интеграция детей и молодежи с ограниченными возможностями».

5. Привлечение специалистов из учреждений системы социальной защиты при проведении конференций, круглых столов.

6. Организация подготовки педагогов-наставников, специалистов-руководителей от базы практики.

Основные вопросы, на которые обратили внимание факультетские руководители практик при подготовке супервизоров: методическое обеспечение педагогов-наставников, т. е. предоставление программы практики, разработанные задания для студентов в зависимости от курса, форма работы со студентами (обучения); выработка критериев оценивания практики студентов.

7. Повышение профессиональной компетентности специалистов ТЦСОН. В ТЦСОН организована «Школа социального работника», занятия проводятся 1 раз в месяц с участием преподавателей кафедры социально-педагогической работы, согласно разработанной программе.

8. Привлечение студентов в качестве волонтеров в учреждения системы социальной защиты населения и общественные организации. Это и индивидуальное сопровождение волонтерами различными группами населения (пожилые люди, инвалиды, лица, ищущие убежище), проведение культурно-досуговых мероприятий, помощь в организации кружковой работы, участие в постановках театрально-музыкальной студии «Параллели».

В тоже время четко выделяется преемственность в работе кафедры социально-педагогической работы и учебно-научно-консультационного центра:

– изменение содержания учебных программ по циклу специальных дисциплин («Теоретические основы социальной работы», «Право-

вое регулирование социальной работы», «Социальная работа с семьей», «Методы и технологии социальной работы», «Современные социальные службы», «Педагогические основы социальной работы») в соответствии с концепцией ТЦСОН.

- обеспечение участия руководителей-практиков от учреждений как потенциальных работодателей в решении проблем профессиональной подготовки будущих специалистов, в том числе и в корректировке программ каждого вида практики;
- обучение персонала социальных учреждений и руководителей практики на местах супервизии;
- внедрение инновационных форм сотрудничества с учреждениями – базами практик студентов, разработка и реализация совместных социально значимых проектов;
- расширение сферы практико-ориентированной социально значимой деятельности студента во внеучебное время, в том числе и участие в волонтерской деятельности.

Таким образом, развитие партнерских отношений между вузом и учреждениями системы социальной защиты населения способствует увеличению практической составляющей в программах профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе, включению студентов в практико-ориентированную среду.

Н.Э. Власенко
ИППК БГУФК
(РБ, Минск)

**ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПО ПРОБЛЕМЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ
УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(в системе занятий учебно-методического объединения)**

В программе развития системы дошкольного образования на 2009-2014 годы отмечается актуальность повышения профессиональной компетентности педагогических кадров [3]. Одним из приоритетных направлений программы является формирование адаптивной здоровьесберегающей среды учреждения дошкольного образования. Успешная реализация этого направления зависит, в первую очередь от профессиональной компетентности руководителя физического воспитания учреждения дошкольного образования, его стремления к совершенствованию профессиональных знаний и умений в системе непрерывного последиplomного образования. Важная часть данной системы – учебно-методические объединения в сфере дополнительного образования взрослых.

В процессе занятий учебно-методического объединения руководителей физического воспитания Первомайского района г. Минска особое внимание уделяется повышению профессиональной компетентности специалистов по проблеме формирования здоровьесберегающей образовательной среды дошкольного учреждения. К компонентам здоровьесберегающей среды относятся: материально-техническое обеспечение процесса физического воспитания; все формы физкультурно-оздоровительной работы; научно-методическое сопровождение образовательного процесса (программы, технологии, методики и др.), средства физического воспитания, санитарно-гигиенические условия и др. Только компетентные специалисты способны обеспечить создание адаптивного здоровьесберегающего пространства дошкольного учреждения, т.е. ориентированного на возрастные и индивидуальные особенности детей, их интересы предпочтения и возможности.

В многочисленных научных публикациях понятие «профессиональная компетентность» рассматривается как комплекс знаний, умений, свойств личности педагога, обеспечивающих вариативность, оптимальность и эффективность организации образовательного процесса. *Профессиональная компетентность руководителя физического воспитания учреждения дошкольного образования представлена теоретико-методической, практической и личностной готовностью данного специалиста к решению задач обучения, воспитания и оздоровления дошкольников, которая предусматривает наличие знаний, умений, навыков в области физического воспитания детей и личностной предрасположенности к профессиональной деятельности* [1]. Целенаправленная деятельность по повышению профессиональной компетентности руководителей физического воспитания ориентирована на качественное улучшение здоровьесберегающей среды учреждения дошкольного образования и опирается на последовательное решение следующих взаимосвязанных задач:

1. Систематизация и углубление научно-методических знаний руководителей физического воспитания.

2. Формирование организационно-управленческих умений специалистов в реализации полученных знаний.

3. Развитие рефлексивных способностей педагогов, без которых невозможна осмысление и объективная оценка результатов собственной профессиональной деятельности. Рассмотрим основные пути реализации указанных задач в системе занятий учебно-методического объединения руководителей физического воспитания Первомайского района г. Минска.

Решение первой задачи по систематизации и углублению научно-методических знаний руководителей физического воспитания предусматривает совершенствование познания теоретических и методических основ обучения детей физическим упражнениям, методик орга

низации разных форм физкультурно-оздоровительной работы, которые необходимы специалисту для рационального построения системы физического воспитания в соответствии с возрастными, анатомо-физиологическими и психологическими особенностями воспитанников.

Вместе с тем, вариативность и разнообразие здоровьесберегающих технологий и методик, одновременное существование разных, порой альтернативных точек зрения, по многим вопросам физического воспитания детей создает большие затруднения у специалистов в выборе, анализе, обобщении теоретической и практической информации. Такие формы обучения как мини-лекция, лекция-диалог, диспуты, доклады, методические дискуссии способствуют систематизации научно-методических знаний руководителей физического воспитания и последующей адаптации данной информации к условиям образовательной среды своего дошкольного учреждения.

Эффективное использование потенциала физкультурно-развивающей среды требует от руководителя физического воспитания, в первую очередь, обязательного соблюдения санитарно-гигиенических норм, условий эксплуатации спортивного инвентаря, правил охраны жизни и здоровья ребенка. Однако на практике далеко не все специалисты умеют грамотно и рационально обращаться как с традиционным физкультурным инвентарем, так и с оборудованием нового поколения (тренажерами, спортивными комплексами, многофункциональными модулями).

В этой связи, на заседаниях учебно-методического объединения акцентируется внимание на безопасном использовании современных средств физической культуры с обязательным учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. Из опыта работы руководителей физического воспитания приводятся примеры достижения позитивных результатов в формировании развивающей физкультурно-игровой среды даже при недостаточной материально-технической оснащенности дошкольного учреждения.

Вторая задача по формированию организационно-управленческих умений специалистов в области практического применения компонентов здоровьесберегающей среды реализуется параллельно с приобретением ими соответствующих научно-методических знаний. С позиции компетентностного подхода на первое место выдвигаются не столько знания специалиста, сколько его умения на практике решать вопросы профессиональной деятельности посредством имеющихся знаний.

Большое значение придается возможностям внедрения современных здоровьесберегающих технологий и методик в систему физического воспитания дошкольников. Следует отметить, что внедрение новых технологий и методик невозможно без предварительного их осмысления наукой, проверкой и доказательством безопасности при-

менения на практике. Поэтому на заседаниях учебно-методического объединения рассматриваются и анализируются только те технологии, методики, подходы, формы организации двигательной деятельности детей, эффективность которых подтверждена научными исследованиями отечественных и зарубежных ученых.

Современные оздоровительные виды гимнастики, спортивные игры, круговая тренировка и другие актуальные направления физического воспитания детей дошкольного возраста успешно осваиваются специалистами в системе занятий учебно-методического объединения. Преимущество отдается активным методам обучения (семинары-практикумы, деловые игры, имитационные практические занятия), которые содействуют усвоению нового содержания с опорой на профессиональный опыт, стимулируют творческую активность руководителей физического воспитания, совершенствуют их психомоторные умения.

Решение третьей задачи по развитию рефлексивных способностей педагогов опирается прежде всего на формирование умений специалистов осуществлять продуктивный анализ результатов собственной профессиональной деятельности и деятельности коллег. Как известно, одним из показателей профессионализма любого педагога является способность к рефлексии. Между тем, анализ эффективности физкультурно-оздоровительных мероприятий, выявление существующих проблем и путей выхода из них вызывает у большинства руководителей физического воспитания серьезные затруднения. А ведь только при осмыслении и оценке результатов собственной деятельности можно вносить необходимые коррективы в ее содержание, повышать как качество образовательного процесса, так и уровень профессиональной компетентности.

С целью становления и развития рефлексивной культуры специалистов в системе учебно-методической работы используются тренинги профессионального саморазвития, методы анализа конкретных ситуаций, индивидуальные и групповые консультации. Разработан и апробирован на практике алгоритм самоанализа и самооценки физкультурного занятия, механизм анализа и оценки эффективности физкультурно-оздоровительной работы в целом [2].

По итогам проведения каждого учебно-методического объединения руководителям физического воспитания представляются электронные копии всех методических материалов (докладов, планы-конспекты открытых мероприятий, нормативных документов и др.) для самостоятельного углубленного изучения.

Таким образом, методическое сопровождение руководителей физического воспитания Первомайского района г. Минска по проблеме формирования здоровьесберегающей среды дошкольного учреждения, безусловно, способствует повышению их профессиональной компетентности. Об этом свидетельствуют

следующие результаты:

- передовой опыт руководителей физического воспитания, опубликован в региональных и республиканских изданиях;

- специалисты многих дошкольных учреждений, систематически проводят республиканские мастер-классы, принимают активное участие в городских и республиканских семинарах, конференциях, акциях по актуальным направлениям физического воспитания детей дошкольного возраста;

- около 83% педагогов в течение прошедшего учебного года посетили базовые и целевые курсы повышения квалификации, в том числе и на внебюджетной основе. Это говорит о растущем стремлении руководителей физического воспитания к преобразованию и совершенствованию собственной профессиональной деятельности;

- высокая оценка специалистами деятельности учебно-методического объединения по итогам учебного года (9,4 балла по 10-ти балльной шкале) свидетельствует об эффективности проводимой учебно-методической работы.

Список литературы

1. Власенко, Н.Э. Виды профессиональной компетентности руководителя физического воспитания учреждения дошкольного образования / Н.Э. Власенко // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2011. – № 15. – С.30-37.
2. Власенко, Н.Э. Физкультурное занятие: самоанализ и самооценка/ Н.Э. Власенко // Пралеска. – 2011. – № 5. – С. 23-28.
3. Программа развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь на 2009 – 2014 годы// Минский городской методический портал – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://mp.minsk.edu.by>. – Дата доступа: 03.05.2010.

О.В. Волкова
ГУДОВ «ВО ИРО»
(РБ, Витебск)

МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАБОТЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Необходимость обеспечения непрерывного педагогического образования учителей в современных условиях становится наиболее актуальной и не вызывает сомнений. В связи с этим востребованными становятся курсы повышения квалификации учителей разнообразные по содержанию и организационным формам. Стратегической линией в этом является переориентация знаниевой мономодели подготовки специалистов на способностную полифункциональную модель, в основе которой – свободное и полноценное развитие профессионализма

каждого педагога. Полифункциональная модель базируется на дифференцированном подходе к образованию, которое предполагает обеспечение условий для удовлетворения профессиональных интересов и потребностей педагогов в повышении квалификации на всех этапах непрерывного образования: базовое повышение квалификации, работа в межкурсовой период, самообразование.

В этой связи, считаем возможным рассмотреть некоторые принципы, которые на наш взгляд, могут оказать существенное влияние на работу по повышению квалификации:

Принцип непрерывности повышения квалификации ориентирует:

- на преемственность в содержании и технологиях повышения квалификации (руководители ПК, лекторы, преподаватели, и слушатели постепенно, опираясь на прочный субъектный опыт, поэтапно продвигаются по ступеням, ведущим от внешней и внутренней дифференциации к эффективным индивидуальным траекториям обучения);
- на тесную взаимосвязь обучения на повышении квалификации и межкурсовой деятельности.

Принцип оптимально высокого уровня обучения особенно важен в условиях краткосрочных курсов. Смысл его состоит в том, что каждый обучающийся должен взять от процесса обучения максимум возможного. Этому способствует использование различных интерактивных форм обучения педагогов:

- групповое проектирование;
- анализ конкретных ситуаций;
- создание проблемных ситуаций и их последующий анализ;
- игры: ролевые, организационно-деятельностные и другие.

Исходя из этого, представляется целесообразным ознакомиться с некоторыми формами и методами проведения занятий с учителями начальных классов Витебской области в работе по повышению квалификации, посредством которых эффективно создаются надлежащие условия для профессионально – личностного развития педагогов.

1. ОДИ – организационно-деятельностные игры.

В рамках игрового метода работа по повышению квалификации рассматривается не как передача готовых знаний, умений и навыков от тех, «кто знает», к тем, «кто не знает», а как формирование новых способов самоорганизации, позволяющее «игрокам» самим выстроить содержание применительно к своей индивидуальной практике. Игровая форма решает вопрос индивидуальности подготовки, с одной стороны, так как позволяет учитывать потребности каждого, и групповой – с другой, поскольку на поле игры можно сводить в одном рабочем пространстве представителей различных районов и школ, что необходимо для создания новых форм коммуникации. Примерные темы проведения

ОДИ с учителями начальных классов в Витебском институте развития образования:

- Современные педагогические технологии.
- Исследовательская деятельность младших школьников.
- Психолого-педагогический консилиум: готовность младшего школьника к базовой школе.
- Родная природа. Бережное отношение к ней: приобщение учащихся к охранным мероприятиям.

2. Тренинги.

Тренинг способствует раскрытию и совершенствованию личностного потенциала, корректровке вербального и невербального самовыражения. Этот метод основан на актуализации профессиональных знаний и умений, рефлексировании личных социально-перцептивных способностей, проявлении позитивных эмоций, повышении компетентности в сфере делового и межличностного общения.

Тренинговая практика имеет несколько разновидностей:

1) Ролевой поведенческий тренинг, разработанный Н.М. Форверсом, как основное средство повышения профессиональной компетентности.

2) Активное обучение в малых учебно-тренировочных группах, задачей которого является обеспечение познания в области психологии общения, совершенствование способностей предвидеть последствия инициируемых коммуникативных событий и ситуаций (Ю.Н. Емельянов, Е.С. Кузьмин).

3) Активное социально-психологическое обучение в форме тренинга, понимаемое как своеобразная форма воздействия, направленная на повышение психологической компетентности, организацию эффективной обратной связи и познание собственных тенденций поведения, осознание возникающих трудностей в общении (Я.А. Петровская, Т.С. Яценко) и т. д.

Примерные темы тренингов на курсах повышения квалификации учителей начальных классов:

- Коммуникативные навыки в системе педагогической деятельности.
- Механизмы самоусовершенствования и саморазвития педагога. Акмеологический аспект.
- Развитие коммуникативных качеств субъектов образования, формирование установки на сотрудничество.

3. Практические занятия.

Это традиционные формы обучения. Они способствуют повышению уровня знаний и умений. Используются в традиционной педагогике как активные формы, где целью педагогического воздействия на обучаемого является переход от имеющихся знаний, умений и навы-

ков к заданному уровню. Основной проблемой педагогической деятельности в такой ситуации является создание мотивации обучающихся, которые сами получают знания. При проведении практических занятий на повышении квалификации учителей начальных классов были рассмотрены следующие темы:

- Использование технологии развития критического мышления в учебной деятельности.
- Организация работы в «Педагогических мастерских».
- Формы контроля учебной деятельности в технологии «Дальтон-план».
- Духовно-нравственное воспитание младших школьников: теория и практика.
- Экономическое воспитание младших школьников.
- Технология групповой творческой деятельности.
- Моделирование уроков с использованием информационных технологий.
- Формирование стиля учебной деятельности средствами математики.

4. Проектирование и моделирование педагогической деятельности

Именно повышение квалификации позволяет в достаточно сжатые сроки изменить уровень теоретической и практической подготовки, чему способствует комплексная работа по формированию «проектной культуры» слушателей. На передачу этой деятельности могут быть направлены следующие формы учебной работы:

- а) комплексная работа по созданию проектов внедрения инноваций;
- б) индивидуальная работа по решению проблем в профессиональной деятельности.

В институте в работе со слушателями повышения квалификации рассматриваются следующие направления:

1. Проектирование дидактических процессов: технология реализации нормативной базы, определяющей деятельность учителя в начальной школе. В процессе занятия разработаны темы:

- Организация деятельности по подготовке детей к школе.
- Интегрированное обучение в начальной школе.

2. Основы проектирования педагогической деятельности, где в ИРО слушателями повышения квалификации разработаны и успешно внедрены в педагогическую практику следующие проекты:

- Школа жизни.
- Ты – ценность.
- Окошко в большой мир.
- Учимся вместе.
- Школа добра.

3. Исследование проблем начального образования и разработка самообразовательных программ учителей начальных классов.

Слушателями повышения квалификации в рамках занятий разработаны программы по следующим темам:

- Качество образования: содержательно-технологический аспект подготовки учителя к реализации требований современной образовательной парадигмы.
- Гуманистические основы создания развивающего пространства для становления личности младшего школьника.
- Использование компьютерных образовательных программ в учебном процессе начальной школы.
- Ценностные ориентации и гуманистические идеалы как фактор успешной жизнедеятельности младших школьников.
- Эффективность методов творческого взаимодействия семьи, школы и общественности, направленных на развитие личности ребенка.
- Приоритетные направления формирования культуры младшего школьника.
- Здоровьесберегающие технологии в организации учебно-познавательной деятельности учащихся начальных классов.
- Профессиональная культура педагога и способы её совершенствования.

Среди активных методов и форм можно отметить и лабораторно-практические занятия. На них рассматриваются следующие темы:

- Развитие коммуникативных качеств субъектов образования, формирование установки на сотрудничество.
 - Информационно-компьютерная культура педагога.
 - Индивидуальная траектория развития учащихся начальной школы.
 - Рефлексия как механизм саморазвития субъектов образования.
- Технология рефлексивного воспитания.

Принцип практической ориентации повышения квалификации (на его основе можно оценивать конечные результаты деятельности). Принципиально важна вариативность учебной работы: одни и те же знания и опыт многие учителя лучше освоят на основе практики в школе, другие – через встречу «за круглым столом» с педагогами-новаторами, для третьих будет более продуктивен практикум, где они сами апробируют новое содержание или технологию обучения.

Принцип гибкости и оперативности. Реализация этого принципа позволяет научить учителя отслеживать новые потребности, анализировать возможности их удовлетворения, искать адекватные технологии работы, создавать опыт.

Можно сказать, что в сумме все перечисленные принципы дают один общий (интегративный) принцип «выращивания» опыта и ма-

стерства учителя. Самоанализ деятельности учителем, реализация педагогического принципа «выращивания способностей», обмен опытом работы приводит к рефлексии собственных ценностных ориентиров и возможностей. Тем самым происходит рост и развитие учителя и как профессионала, и как личности.

Большое значение для успешности организации индивидуальной и дифференцированной работы на повышении квалификации имеет хорошее знание руководителями возможностей, сильных и слабых сторон, затруднений, личностных качеств учителей, умение анализировать ход и результаты их деятельности, формировать на их основе адаптивные системы методической деятельности.

Список литературы

1. Жук, А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов / А.И.Жук, Н.Н.Кошель. – Мн: Аверсэв, 2003. – 336 с.
2. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В.Кузьмина, А.А.Реан. – СПб.; Рыбинск: Науч.-исслед.центр развит.творч.молодежи, 1993. – 54 с.
3. Кучинский, В.И. Стандартизация и управление качеством методической работы в регионе: экспериментальные материалы / В.И.Кучинский, А.Е.Мелихов. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2002. – 24 с.
4. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

А.А. Ганкович
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ДИСТАНЦИОННОМ КУРСЕ «ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ГРУППОВОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ» ДЛЯ ФАЗЫ III «МАГИСТРАТУРА» «ОРГАНИЗАЦИОННОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ»

В информационном обществе дистанционная форма обучения будет играть существенную роль в системе непрерывного образования. Поэтому уже сейчас необходимо понять, в чем специфика данной формы обучения, какую роль может играть дистанционная форма обучения в жизни современного общества.

Дистанционная форма обучения все более уверенно заявляет о себе, что вполне понятно, ибо Интернет предоставляет уникальные возможности в виде услуг и информационных образовательных ресурсов для разных типов образовательных учреждений, отдельных пользователей, для всей системы непрерывного образования. Наша

задача – грамотно воспользоваться этими возможностями с учетом тех задач в области образования, дидактики, которые наиболее эффективно можно решать с их помощью, ориентируясь, разумеется, на новые тенденции в области образования, развития человека будущего.

Модульная система разрабатывалась в рамках индивидуализированной системы обучения Ф. Келлера, поэтому включила в себя ряд позитивных моментов: формирование конечных и промежуточных целей обучения; распределение учебного материала на отдельные разделы; индивидуализированные темпы обучения; возможность перехода к изучению нового раздела, если полностью усвоен предыдущий материал; регулярный тестовый контроль знаний.

Наш анализ показывает, что появление модульного метода было попыткой ликвидировать недостатки следующих существующих методов профессиональной подготовки:

- направленность профессиональной подготовки на получение профессии в общем, а не на выполнение конкретной деятельности, что мешало устраиваться на работу выпускникам учебных заведений;
- негибкость подготовки относительно требований отдельных производств и технологичных процессов;
- несоответствие подготовки дифференцированному общеобразовательному уровню разных групп населения;
- отсутствие учета индивидуальных особенностей

Главное в модульном обучении это возможность его индивидуализации обучения. С точки зрения Дж. Рассела, наличие альтернативных модулей и свободный их выбор позволяет всем усвоить учебный материал, но в индивидуальном темпе. Важно, чтоб задания для магистрантов были настолько сложны, чтоб они работали с напряжением своих умственных способностей, но, вместе с тем, настолько сложными, чтоб не было навязчивого педагогического руководства. В потребности вольного выбора модуля из альтернативного набора скрывается одна из возможностей формирования готовности к выбору как черты личности, важной также и для формирования самостоятельности в образовании. В то же время при индивидуализированной системе обучения от магистранта требуется полное усвоение учебного материала с конкретным испытанием по каждому модулю.

Современное понимание сути процесса обучения, прежде всего в том, что обучение – процесс субъектного взаимодействия педагога и магистрантов, а также магистрантов между собой. Это взаимодействие базируется на общении. Поэтому обучение можно определить, как «общение, в процессе которого и при помощи которого усваивается определенная деятельность ее результат». При общении происходит передача сути обучения. Интенсивный индивидуальный контакт – является одним из факторов эффективности модульного обучения и одновременно способом индивидуализации обучения.

Главное отличие модульной системы обучения от традиционной заключается в системном подходе к анализу изучения конкретной профессиональной деятельности, что исключает подготовку по отдельным дисциплинам и предметам. В основе построения модульных учебных программ находится конкретное задание, которое составляет суть каждой конкретной деятельности. В обобщенном виде их комплекс составляет содержание специальности или профессии. Термин «задание» в данном случае изменен на новый – «модульный блок».

Если принять во внимание основные положения концепции, на которую мы опираемся, то становится очевидным вывод о том, что педагогические технологии любой формы обучения, должны быть адекватны новой парадигме образования, новым тенденциям её развития. Основными положениями данной концепции являются:

- формирование критического мышления как одной из главных задач современной системы образования;
- формирование духовно-познавательных ценностей как основных мировоззренческих ценностей;
- овладение фундаментальными знаниями, умением применять их при решении разнообразных проблем, приобретение новых знаний;
- формирование интеллектуальных умений, умений работы с информацией (причем на разных носителях);
- формирование культуры коммуникации в условиях социализации (сотрудничества, сотворчества);
- формирование способности к социализации (в условиях сотрудничества, сотворчества);
- целенаправленная деятельность по формированию рефлексии.

Использование для этих целей педагогически технологий, направленных на то, чтобы применять полученные в результате систематического изучения фундаментальные знания из разных областей науки, из собственных наблюдений для решения жизненно важных проблем, синтезировать эти знания. Это – принципиально иное решение, которое позволяет не просто усваивать новое, но все равно готовое знание, пусть и выстроенное на межпредметном уровне, а самостоятельно исследовать проблему, искать и находить пути ее решения на основе применения полученных ранее знаний из разных предметных областей, причем на основе критического мышления, что означает формирование собственной позиции, подтвержденной самостоятельно отобранными фактами, аргументами. Такие технологии действительно могут решить проблему синергетического подхода к образованию.

Материалом исследования послужили труды теоретиков и практиков в области философии, педагогики, психологии, менеджмента образования, деятельность УНКЦ (учебный научно-консультационный центр) кафедры психологии УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова», материалы стажиров-

ки магистрантов Смоленского государственного университета по теме «Организационное консультирование» в рамках Международного проекта «ТЕМПУС IV», а так же многолетний опыт работы авторов со студентами, магистрантами и аспирантами. В работе использованы методы исторического анализа, моделирование и триангуляция, кроме того, привлекались элементы эмпирических методов.

Внутридисциплинарные и междисциплинарные связи в вузовском обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке и в жизни общества. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовке магистрантов, существенной особенностью которой является овладение ими обобщенным характером познавательной деятельности. Обобщенность же дает возможность применять знания и умения в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов, как в учебной, так и во внеаудиторной деятельности.

Анализ предметной системы обучения и необходимости ее моделирования на основе внедрения содержания модульного обучения привел авторов к необходимости создания нового подхода в оценивании. Нами создана интегративно-эkleктивная шкала оценки результатов модульного элемента «Технологии индивидуального и группового консультирования».

На сегодняшнем этапе развития, когда в большинстве стран происходит переход к информационной эре, которая характеризуется использованием программно-управляемого оборудования, и других технических коммуникаций, ставятся высокие требования к подготовке специалистов. Основным показателем уровня квалификации современного специалиста является профессиональная компетентность, которая включает в себя содержательный и процессуальный компоненты, которые являются связующей цепочкой знаний, умений и навыков. В отличие от обобщенного «социального заказа общества» на подготовку специалиста, профессиональная компетентность выражает реальный уровень подготовки кадров, предлагает постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач в конкретных условиях. Конкретный специалист должен знать сущность проблемы, уметь решать ее практически, владеть гибкостью метода.

Для реализации обозначенных требований происходит беспрерывное совершенствование системы обучения. Наиболее распространенная сегодня предметная система обучения терпит значительную модернизацию, направленную на интеграцию предметов в новое качество и переход к модульной системе обучения. Именно эти задачи и решает модульный элемент «Технологии индивидуального, и группового консультирования» для фазы III «Магистратура» модуль «Орга-

низационное консультирование» Интегративно-эkleктический подход. Установлено, что при деятельностно-компетентностном подходе опыт деятельности приобретает смысл дидактической единицы, содержание деятельности постоянно трансформируется, возникает необходимость разработки множества способов оценивания. Это объясняется еще и тем, что в новом подходе ставятся сложные и многомерные цели, выходящие за рамки традиционной парадигмы образования; процесс учения рассматривается как интегративный процесс, требующий разработки новых форм контроля деятельности.

Многообразие способов оценивания требует разработки интегративно – эkleктической критериальной шкалы, инициирующей качественное усвоение разнообразных видов учебно-профессиональной деятельности магистрантов. Для отечественного высшего образования чрезвычайно актуальна задача освоения этого разнообразия способов и форм оценивания.

Деятельностно-компетентностный подход предполагает переход от оценивания преподавателем к сооцениванию при участии магистрантов. Сегодня очень важно изменение статуса самооценки учебно-профессиональной деятельности магистранта, превращение ее в постоянно используемое в образовательном процессе действие. Когда система оценивания становится прозрачной и критериальной, то деятельностно-компетентностный подход может служить и эффективным средством активизации самого процесса приобретения профессионально и социально значимых компетенций.

Список литературы

1. Андреев, А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-педагогического анализа // Педагогика. -№4.-2005. – С.19-27.
2. Василькова, Т.А. Основы андрогогики :учебное пособие / Т.А.Василькова. – М. :КНОРУС, 2009. – 256с.
3. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. Заведений –М.,2002.
4. Краснова, Т.И. Инновации в системе оценивания учебной деятельности // Образование для устойчивого развития. Минск: Издательский центр БГУ,2005. – С.438-440.
5. Образовательный менеджмент: учебное пособие для магистратуры по 0-23 направлению «Педагогика» / Иванов Е. В., Певзнер М. Н., Петряков П. А., Федотова Г. А., Шерайзина Р. М., Ширин А. Г. / сост. и общ. ред. Иванова Е. В. Певзнера М. Н. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. - 412 с.

**СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФАКУЛЬТАТИВА
«РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛЕТОПИСЬ
ЧЕЛОВЕКА» В 8 КЛАССЕ**

Формирование ценностной базы школьника – одна из важнейших составляющих воспитания гармоничной личности. Среди производных ценностей личности важное место принадлежит знаниям. Однако преувеличение значения знаний в процессе воспитания личности приводит к перегрузке учебных программ, усложнению содержания учебников, а применительно к предмету литература – к необоснованному увеличению литературоведческих знаний, и, как следствие, к превалярованию науки о тексте над самим художественным текстом. Известный философ и культуролог М.С. Каган заметил, что человек «может поступать вопреки своему знанию. Следовательно, дело не в знаниях, а в формировании мотивационной сферы, которая определяет реальное поведение человека, его поступки, действия» [2, 654]. Воспитание духовно развитой личности невозможно без развития культуры образного и аналитического мышления, читательских интересов, художественного вкуса. На наш взгляд, литература в школе должна изучаться прежде всего как вид искусства, как опыт творческой деятельности, как один из способов познания мира и выражения отношения к нему.

Уровень читательского развития восьмиклассников условно назван методистами «периодом нравственного самоулубления». Преподавание литературы в 8 классе ориентировано на формирование гуманистического мировоззрения школьников. Выбор в качестве доминанты предлагаемого факультативного курса гуманистического начала русской литературы обусловлен также существенными изменениями в ценностной ориентации современной молодежи, меркантилизацией жизненного пространства и личностных запросов в целом. Акцентирование на занятиях гуманистического пафоса русской литературы подчеркнуто названием факультатива: «Русская литература как художественная летопись Человека».

Факультатив по русской литературе в 8 классе рассчитан на учащихся, заинтересованных в более глубоком знакомстве с русской классикой, а также на школьников с выраженными гуманитарными способностями.

Предлагаемый учебно-методический комплекс состоит из двух частей: программы, дидактических материалов и методических рекомендаций к ним [1]. Комплекс составлен в соответствии с установленным образовательным стандартом.

Для анализа предлагаются такие произведения, которые соответствуют нравственным исканиям восьмиклассников, дают возможность решать жизненно важные для их этического и идеологического воспитания проблемы.

Объединение в рамках настоящей факультативной программы широко известных произведений русской литературы опирается на общие цели обучения, читательский круг школьников, их возрастные особенности.

Основными критериями отбора художественных произведений являются их гуманистическая направленность, высокая художественная ценность, позитивное влияние на личность ученика, соответствие задачам его развития и возрастным особенностям. Приобщение восьмиклассников к богатствам отечественной и мировой художественной литературы позволяет формировать духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения, развивать эстетический вкус и литературные способности учащихся, воспитывать любовь и привычку к чтению.

В комплексе реализованы задачи изучения русской литературы в современной школе как искусства слова. Факультатив охватывает произведения разных периодов развития русской литературы, отражая широту ее содержательного и идейного диапазонов. Введение произведений зарубежных авторов способствует созданию у учащихся представлений о мировой литературе, включенности русской литературы в мировой литературный процесс. Программа факультативного курса составлена таким образом, чтобы на литературном материале показать ученикам смену эпох литературного развития, познакомить с характерными для каждой из них типами личности героев. Подчеркивание социального и исторического характера этических проблем, рассматриваемых в произведениях, позволяет усилить внимание учащихся к позиции автора.

Одним из принципов подачи материала в УМК является удовлетворение и формирование литературных запросов у восьмиклассников. Система рассмотрения творчества писателей и поэтов, расположение и содержательное наполнение дидактического материала способствуют расширению знаний по теме независимо от уровня литературно-творческой подготовки школьников. На всем протяжении курса мы стремимся воспитывать вдумчивого читателя, имеющего свою «читательскую позицию». Система вопросов и заданий в пособии строится таким образом, чтобы стимулировать эмоционально-ценностное отношение ученика к тексту. Это отношение реализуется школьником через создание интерпретации прочитанного. Последняя, в свою очередь, осознается им как личностно-значимая ценность. В результате учащийся решает проблемы, не навязанные извне учителем или учебником, а возникающие непосредственно в процессе чтения.

В системе факультативных занятий отражена одна из наиболее актуальных педагогических проблем – межпредметные связи уроков литературы, музыки, изобразительного искусства. Отвечая на пред-

ложенные вопросы, учащиеся могут проявить свою эрудицию, умение выявлять общие темы в произведениях различных видов искусств, определять их специфические особенности.

Задания, связанные с историей, архитектурой, изобразительным искусством, музыкой, представлены в тесном органическом переплетении с литературой, что помогает активизации познавательного интереса учащихся, способствует восприятию мира в его многообразии.

Методика проведения занятий отличается как традиционностью, так и оригинальностью и разнообразием методов. Привычные формы анализа литературного материала сочетаются с сообщениями учащихся по межпредметным связям, написанием мини-сочинений, составлением устных высказываний на актуальную тему, созданием комментариев к иллюстрациям художников и собственным творческим работам, организацией викторин и тестов на знание содержания произведений, проведением виртуальных экскурсий по музеям и памятным литературным местам и др.

Предлагаемые вопросы и задания помогут учащимся сопоставить анализируемый текст с уже известными из основного курса произведениями писателя с учетом их художественного своеобразия, самобытности созданных автором характеров, связать произведение не только с социально-политическими явлениями эпохи, но и с ее культурной жизнью, с предшествующим и современным автору литературным процессом, показать, как развиваются темы, идеи и образы изучаемого произведения в творчестве данного автора и других писателей.

Проблема формирования гуманистической направленности личности школьника, его отношения к себе и окружающим на основе общечеловеческих ценностей – одна из центральных в современной системе образования. Данный факультативный курс стимулирует литературное развитие учащихся, совершенствует умения и навыки связной речи, обогащает опыт читательских переживаний, что способствует формированию общей культуры школьников.

В.А. Жизневский

ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Информационное общество, а на данный момент – уже общество знаний, влечет за собой потребность «учиться использовать знания в своих интересах и управлять этим потоком информации, чтобы не утонуть в нем» (Иэн Дэвис, Элизабет Стивенсон «Десять важнейших тенденций десятилетия»). Это в полной мере относится к любым ор-

ганизациям и, в том числе, к университетам, особенно учитывая их меняющуюся роль в современном обществе. В период индустриального общества университеты, будучи классическими, являлись центрами подготовки кадров для экономики. Информационное общество изменило статус и роль университета. На смену классическим пришли бизнес-университеты, позиционирующиеся как производители образовательной услуги. Общество знаний вызвало создание университетов нового типа – инновационных.

Сегодня УО «ВГУ им П.М. Машерова» – это региональный центр научного и инновационного развития, в котором реализованы принципы непрерывного образования, или образования через всю жизнь. Будучи научно-инновационным центром, университет развивает научные школы, где ведутся перспективные научно-исследовательские работы, готовятся научные кадры высшей квалификации. Это позволяет говорить о создании системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации, которая может быть реализована непрерывно, или в течение всей жизни. В работе по этим направлениям университет ориентируется на требования всех существующих потребителей: государства (стандарты, лицензирование, аккредитация); региона (программа социально-экономического развития); бизнеса; студентов. При этом очевидно необходимой оказывается связь университета с производством, с которым университет взаимодействует посредством создания и функционирования филиалов кафедр на базе учебно-научных консультационных центров в различных учреждениях образования и учебно-научных производственных комплексов с промышленными предприятиями. При условии реализации данных направлений деятельности в университете нового типа – инновационном, – коим является ВГУ, описанные процессы должны быть представлены в повседневной жизни, включая виртуальную научную деятельность и виртуальный технопарк с отражением на Интернет-портале университета. Таким образом, современный университет предстает государственным учреждением, которое настроено и обязано решать задачи экономики региона и в целом страны. Именно поэтому справедливо говорить сегодня о новой роли университета в информационном обществе, которое, в свою очередь, требует кардинально новых подходов в управлении организацией – университетом, а именно, системы управления знаниями, необходимыми для повседневной деятельности.

В этом контексте следует рассматривать необходимые требования для создания инновационной стратегии управления персоналом, в первую очередь профессорско-преподавательским составом. Она предназначена для управления всей совокупностью знаний внутри организации и ее интеллектуальными активами. Система управления

знаниями позволяет обеспечить интегрированный подход к процессам создания, сбора, организации хранения, доступа и использования знаний в университете. Таким образом, у университета появляется возможность помочь людям лучше работать вместе, используя все возрастающие объемы информации и управляя ими. Кроме того, управление знаниями позволяет сохранять знания сотрудников, расширять инновации, улучшать качество услуг клиентов, более эффективно принимать решения. Все это ведет к повышению потенциала каждого сотрудника и университета в целом. Конечно, для того, чтобы знания стали «силой», в первую очередь необходимо обращать внимание на аспекты информационной культуры и компьютерной грамотности, рассматривать вопросы разработки комплексных средств повышения эффективности систем электронного образования.

Для реализации концепции системы управления знаниями в университете создано виртуальное образовательное пространство на базе электронной системы управления обучением «Moodle», реализуется проект по информатизации деятельности «Электронный университет». Бесспорно, важными элементами являются созданные системы – стратегического и тактического планирования, мониторинга целевых показателей, внутреннего аудита.

В системе подготовки специалистов в вузах развитых стран происходит значительное повышение роли электронных образовательных ресурсов. Связано это с развитием самостоятельных методов и индивидуализации обучения. Основной учебный материал передается, запоминается и оценивается через самоуправляемые обучающие технологии. В вузах развитых стран основное внимание уделяется самостоятельной работе обучающихся под руководством преподавателя. Учебную деятельность приходится планировать самостоятельно с помощью преподавателя и с использованием предлагаемых им методов и средств.

В настоящее время усиливаются тенденции к тому, чтобы в качестве оценочных критериев обучения рассматривались не столько сумма усвоенных знаний, а прежде всего, способность к успешному поиску необходимой научной информации, творческий подход к решению задач, умение синтезировать материалы разных учебных курсов или разных разделов, а также степень подготовки к участию в проведении элементарной НИР.

В последние годы идет активный поиск новой методической системы, которая была бы ориентирована не только на интеллект личности, но и на эмоциональную и подсознательную сферу его психики, что позволяет превратить обучаемого из пассивного объекта в субъект учебного процесса. Интеллектуализация труда значительно трансформировала социальные представления о личностных приоритетах обучаемых, выдвинув на первое место образованность, непрерывность

самообучения, креативность, самостоятельность. Но эти современные приоритеты вступили в противоречие с существующей педагогической системой, сложившейся в промышленную эпоху и ориентированной главным образом на запоминание, воспроизведение и исполнение, что привело к снижению качества фундаментальной общеобразовательной подготовки специалистов.

В этой связи важно наличие легкодоступного современного комплексного методического обеспечения преподаваемых дисциплин, рассчитанного на возможность самостоятельной работы обучающихся. Оперативное издание такого обеспечения средствами РИО не всегда получается. Тем более не стоит ожидать централизованного издания и распространения. Следует в полной мере использовать возможности электронных учебных изданий. С этой целью введено в действие наше внутреннее университетское «Положение об электронных образовательных ресурсах», позволяющее широко использовать прогрессивные формы образовательного процесса.

Задачи, решаемые использованием электронных образовательных ресурсов:

- восполнение дефицита учебной литературы,
- создание базы данных учебно-методических материалов,
- обеспечение самостоятельной работы обучающихся,
- развитие дистанционного обучения и возможность сокращения аудиторных часов,
- совершенствование системы контроля знаний,
- формирование информационно-образовательной среды,
- возможность гибкого вариативного графика учебного процесса.

Говоря о проблемах, с которыми приходится сталкиваться на пути реализации инновационных преобразований в университете, на мой взгляд, стоит отметить «кадровую». Две проблемные категории преподавателей:

- молодые – отсутствие опыта, методической культуры,
- пенсионного и предпенсионного возраста – консерватизм мышления, проблема адаптации к низкому уровню подготовки современных абитуриентов, проблемы использования современных информационных технологий.

С целью постоянного мониторинга результативности деятельности ППС введена система рейтинговой оценки преподавателей. В качестве решения проблемы молодых преподавателей ведется разработка и использование методических рекомендаций для преподавателей по всем образовательным дисциплинам.

Сейчас уже яснее видны основные направления, по которым целесообразно развиваться далее. Во-первых, необходимо разработать систему объективной оценки профессиональных качеств сотрудников по ключе-

вым компетенциям и усовершенствовать систему вознаграждений и оплаты труда. Необходимо также регулярное повышение квалификации, быстрое и качественное внедрение «завезённых» из командировок технологий. Нам предстоит создать условия для развития и самореализации всех энтузиастов. Каждый сотрудник, в идеале, должен хорошо представлять себе, какова его личная траектория развития в университете.

Чтобы создать полноценный современный научно-инновационный университет, потребуется не один год. Здесь важен принцип критической массы – когда значительная часть сотрудников университета включится в общеуниверситетские коммуникативные потоки и последует «цепная реакция».

Методика проведения занятий отличается как традиционностью, так и оригинальностью и разнообразием методов. Привычные формы анализа литературного материала сочетаются с сообщениями учащихся по межпредметным связям, написанием мини-сочинений, составлением устных высказываний на актуальную тему, созданием комментариев к иллюстрациям художников и собственным творческим работам, организацией викторин и тестов на знание содержания произведений, проведением виртуальных экскурсий по музеям и памятным литературным местам и др.

Предлагаемые вопросы и задания помогут учащимся сопоставить анализируемый текст с уже известными из основного курса произведениями писателя с учетом их художественного своеобразия, самобытности созданных автором характеров, связать произведение не только с социально-политическими явлениями эпохи, но и с ее культурной жизнью, с предшествующим и современным автору литературным процессом, показать, как развиваются темы, идеи и образы изучаемого произведения в творчестве данного автора и других писателей.

Проблема формирования гуманистической направленности личности школьника, его отношения к себе и окружающим на основе общечеловеческих ценностей – одна из центральных в современной системе образования. Данный факультативный курс стимулирует литературное развитие учащихся, совершенствует умения и навыки связной речи, обогащает опыт читательских переживаний, что способствует формированию общей культуры школьников.

Список литературы

1. Голубович, Н.В. Русская литература как художественная летопись Человека: 8-й кл.: пособие для учителей общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз обучения/ Н.В. Голубович. – Минск: Нар. асвета, 2010. – 62 с. – (Русская литература. Факультативные занятия).

2. Голубович, Н.В. Русская литература как художественная летопись Человека: 8-й кл.: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз обучения/ Н.В. Голубович. – Минск: Нар. асвета, 2010. – 94 с. – (Русская литература. Факультативные занятия).
3. Каган М.С. Избранные труды в VII томах. Т. III: Труды по проблемам теории культуры. СПб.: Петрополис, 2007, 754 с.

Р.В. Загорулько, З.С. Кунцевич
ВГУ имени П.М. Машерова, УО «ВГМУ»
(РБ, Витебск)

ОБОБЩЕНИЕ И ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Образование как целостный, специально организуемый процесс, является предметом изучения как педагогики, так и андрагогики. В связи с этим данные области знания имеют как общие, так и специфические особенности, обусловленные не только направленностью, содержанием процесса обучения, но и возрастными, социально-психологическими особенностями обучаемых. Взрослый обучаемый – это самостоятельная, саморегулируемая личность, полноправный субъект образовательного процесса. Он сознателен в развитии своей компетентности, может принимать участие в определении основных параметров, реализации процесса обучения. Среди наиболее значимых особенностей исследователи андрагогики выделяют наличие у обучаемых определенного объема общих и профессиональных знаний в одной или нескольких предметных областях, образовательного опыта, опыта профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом. Данный опыт может быть использован в качестве источника обучения как самого обучающегося, так и других людей. Поэтому опора на опыт обучающегося по С.И. Змееву выступает важнейшим принципом андрагогики.

Значимое место в дополнительном образовании взрослых занимает дополнительное профессиональное образование, реализуемое в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства и направлено на непрерывное повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста. Наиболее распространенными программами дополнительного профессионального образования являются:

- повышение квалификации – краткосрочные программы, имеющие своей целью расширение знаний специалиста в одной конкретной области (краткосрочные семинары и различные тренинги);

- профессиональная переподготовка – программы средней продолжительности, направленные на комплексное углубление знаний специалиста в рамках профессии или направления профессиональной деятельности;

- дополнительное образование – программы средней и длительной подготовки, направленные на освоение специалистом новых сфер деятельности (подобные программы дают возможность смены сферы деятельности).

Реализация принципа опоры на опыт обучающегося осуществлялась нами в процессе преподавания дисциплин педагогического цикла, в частности «Современных образовательных технологий» у слушателей факультета повышения квалификации по педагогике и психологии УО ВГМУ. Основной контингент обучаемых – сотрудники и профессорско-преподавательский состав данного учреждения образования, имеющие преимущественно медицинское образование в качестве основного, но осуществляющие и преподавательскую деятельность в своей области. В арсенале их педагогического багажа прошлый опыт в качестве обучаемого на разных ступенях образования, практика более опытных коллег, самообразование и собственная практическая деятельность. В их методическую составляющую опыта входят разрабатываемые методические рекомендации к практическим и лабораторным занятиям, материалы читаемых лекционных курсов, контрольно-диагностические материалы и т.д. Недооценка такого педагогического потенциала значительно снизила бы результат повышения квалификации.

Раздел «Современные образовательные технологии» является обобщающим и систематизирующим результаты педагогической теории и практики, направлен на формирование у обучаемых знаний о научно-педагогических предпосылках возникновения современных технологий обучения и воспитания, их целевых ориентациях, содержательно-процессуальных особенностях. В процессе обучения происходит освоение слушателями наиболее распространенных (личностно-ориентированные технологии, технологии проблемного обучения и др.) или технологий, соответствующих конкретной образовательной практике (технологии активизации и интенсификации учебно-познавательной деятельности, проектная технология, технология мастерских). Однако важнейшей составляющей процесса освоения образовательных технологий является обобщение собственного педагогического опыта с позиций технологического подхода, выявление технологических составляющих его. Обучаемые уже владеют критериями технологичности (концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость) и могут на более высоком теоретическом уровне осуществить анализ своей педагогической деятельности. А с учетом соответствия ее современным требованиям, эффек-

тивности и оптимального расходования личностных и материальных ресурсов, стабильности результатов, а, возможно, наличия элементов новизны представить аудитории. Отбор технологических составляющих, а может и целостной технологии требует осмысления, сопоставления, сравнения, аргументации определенных выводов. Публичное представление активизирует внимание слушателей, ведет к совместному анализу, дальнейшему поиску оптимальных вариантов осуществления образовательного процесса.

И.С. Зайцев
ГУО «АПО»
(РБ, Минск)

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

В современном педагогическом сообществе отмечается интенсивное реформирование системы образования в целом, что относится и к «институту» последипломного образования, ориентированного на оптимальное обеспечение реализации в профессиональной деятельности интеллектуального потенциала, творческих возможностей и способностей специалистов. Система последипломной подготовки учителей-дефектологов – составная часть педагогического образования, направленная на повышение качественного уровня знаний и умений слушателей в профессиональной деятельности. Повышение квалификационного арсенала учителей-дефектологов необходимо рассматривать в аспекте непрерывного образования, ориентированного на овладение достижениями современной научной мысли, а не просто на подготовку к реализации полученного ранее знаниевого багажа.

Реальная педагогическая ситуация такова, что в специальном образовании как и в образовании в целом педагогический процесс в основном ориентирован на учет социогенетической концепции психического развития личности, рассматривающей этот процесс (процесс личностного развития) как результат прямых воздействий окружающей социальной среды [2, с. 106]. Отмечается проецирование такого подхода и на процесс повышения квалификации специалистов. Подобное положение в определенной мере не учитывает значимости факта актуализации собственной активности человека в процессе совершенствования профессионального уровня, предполагающей в качестве составной части индивидуализацию образовательного процесса как фактора совершенствования деятельности педагога. В контексте последипломного образования правомерно об индивидуализации говорить с позиции инновационности педагогического процесса, пред-

полагающей внедрение актуализированных либо вновь созданных элементов в рассматриваемую сферу деятельности. В современном образовании широко муссируется термин «инновационные технологии». Без должного осмысления этого понятия ситуация такова, что при осуществлении инновационной деятельности пользуемся бытовым постулатом «все новое – это хорошо забытое старое». Отсюда и использование уже ранее сложившегося и оформленного под грифом новизны. С научной же позиции инновация – внедрение вновь созданного в деятельность область. Это вполне возможно в конкретных условиях, в которых находится каждый представитель педагогической профессии. Педагогическую инновацию следует рассматривать в качестве нововведения, разрабатываемого и реализуемого работниками и организациями системы образования. Следует смелее внедрять собственные разработки, обеспеченные предшествующим практическим опытом. Здесь актуализируется такое понятие, как «инновационное мышление». Под ним понимают присущий человеку активный способ восприятия и адекватную оценку событий внешнего мира, связанный с необходимостью разработки и освоения новых, не существовавших ранее, моделей взаимодействия.

В системе последипломного образования следует обратить внимание на реализацию индивидуального подхода, требующего осторожного отношения к себе в сочетании с выраженной практической значимостью. Подобная «деликатность» при реализации индивидуального подхода аргументирована тем, что максимальная его активизация при отвлечении от данности социума может привести к проявлениям педагогического номинализма, то есть исключительной ориентации на индивида как единственного реального субъекта образовательной работы. Такой подход в конечном итоге вызывает редуцирование понятия деятельности коллектива лишь к поведению отдельных индивидов. Коллектив без очевидных внешних проявлений начинает теряться на фоне индивидуальности. Реализация индивидуального подхода даст ожидаемый эффект при условии выхода на идентификацию себя реального в роли неотъемлемой части единого целого. В этом контексте осознается значимость подготовки педагогов к овладению способностью самостоятельно ориентироваться в информационном поле всевозможных профессиональных знаний, умений разнообразно непротиворечивости коллективного сознания. Индивидуальность педагога проявляется не просто в факте привнесения чего-то неиспользованного до него, а в качественной и эффективной реализации нового с учетом уже презентованного ранее. В целом реализация индивидуального подхода есть творчество, подкрепленное высоким профессионализмом в решении общих задач коллектива.

Решаемая в системе последиplomного образования на современном этапе задача – не в том, чтобы просто вооружить готовой суммой новых знаний, а научить быстро и адекватно ориентироваться в перманентно совершенствующемся научно-культурном потенциале коррекционной педагогики. Вводный шаг в означенной области – четкое представление о приоритетных направлениях системы специального образования в Республике Беларусь. Действительность такова, что все более выраженную значимость в коррекционно-образовательном процессе приобретает не просто преодоление имеющегося психофизического расстройства с целью овладения общеобразовательным багажом знаний, а решение проблемы социального развития носителя психофизического расстройства [1, с. 4]. Социальное направление по праву задекларировано и активно лоббируется, то есть служит в качестве системы аргументации использования знаниево-ориентированного психолого-педагогического актива. Не умаляя значимости социально-педагогической ориентированности специального образования, следует отметить и определенно негативные тенденции, складывающиеся в оформлении приоритетной области повышения квалификации учителей-дефектологов. Признание роли социального становления в условиях нарушенного психофизического развития как относительно новой наполняющей педагогической деятельности именно с практической, а не теоретической точки зрения, потребовало переосмысления содержательности всего педагогического образования. Именно необходимость содержательного переосмысления выступает и в роли фактора повышения эффективности подготовки педагогических кадров, и, что следует признать, в роли своеобразного стимула ряда не носящих позитивный характер проявлений. Такие проявления не всегда активизируются, но могут быть, что предполагает необходимость их профилактики, чему будет содействовать повышение эффективности образовательных технологий как значимое направление последиplomного образования учителей-дефектологов. Особое внимание к данной проблеме объясняется необходимостью согласования нового содержания с используемыми технологиями, так как простое содержательное обновление не будет способствовать улучшению качества повышения квалификации кадров специального образования. Это предполагает необходимость актуализации принципиально новых педагогических технологий как процесса научного проектирования и воспроизведения адекватных и эффективных педагогических действий. Соответственно разработка научно обоснованных и гарантирующих успех педагогических действий является весьма актуальной проблемой в системе последиplomной подготовки.

В последнее время приобретают актуальность и широко обсуждаются вопросы, касающиеся разработки и внедрения в образователь-

ный процесс педагогических технологий, не просто повышающих эффективность педагогической работы, а гарантирующих мобилизацию и усиление творческого потенциала и индивидуальности участников образовательного процесса. В коррекционной педагогике не до конца остаются решёнными вопросы: что включать в понятие педагогическая или образовательная технология, да и являются ли понятия «педагогическая» и «образовательная» идентичными. Однако, повышение квалификации, не будучи отраслью специальной педагогики, не выдвигает на первый план проблему достижения конкретной образовательной планки, а ставит задачу совершенствования профессионального мастерства уже готовых специалистов наиболее эффективными педагогическими средствами. Это позволяет в условиях последипломной подготовки идентифицировать понятия «педагогический процесс» и «образовательный процесс». Если рассматривать технологию с элементарно технической точки зрения, то – это сочетание приемов процесса получения ожидаемого результата. С этой позиции технология включает перечень и последовательность определенных действий, характер оборудования деятельностного процесса, квалификацию реализатора процессуальной составляющей. Такой взгляд, базируясь на понятийной основе, позволяет более адекватно рассмотреть условия повышения качества образовательного процесса. Важным представляется вопрос о качестве технологий, используемых в последипломном образовании. Его решение обеспечивается способностью выбрать наиболее экономичный вариант, гарантирующий высокий уровень педагогического процесса. Это возможно при закреплении и использовании имеющегося передового опыта в сочетании с реализацией собственного творчества, подкрепленного широкими знаниями профессионального толка. Данная позиция обеспечена положением о диалектическом единстве приобретенного нового и ранее накопленного знаниевого багажа. Самое прогрессивное из уже имеющегося, пусть и существовавшего ранее, переходит в качественно новое, придавая ему действенность. Подведение новой научной основы возрождает старые знания в более совершенном виде. В качестве такой основы выступает гуманитаризация образовательной системы, а именно – организация режима диалога, отсутствие авторитарности, манипулятивности при обсуждении педагогических задач и проблем. Сам по себе образовательный процесс в условиях последипломного образования выдвигает конкретные задачи, но не всегда сразу находят продуктивные пути их решения. В этом случае реализуется способность предложить аспект, возможно не имеющий аналога, рассмотрения нерешенной при обычном подходе проблемы, т. е. реализация творческого подхода. В современных социальных условиях репродуктивная, исключительно воспроизводящая форма обновления

опыта является недостаточной. В силу этого эффективные технологии реализуют задачи формирования рациональных способов научно-поисковой деятельности, необходимой для повышения педагогического мастерства. Передовая образовательная технология рассчитана на придание положительного импульса к профессиональному саморазвитию педагога, то есть повышению профессионального мастерства.

Условно, в зависимости от конечных результатов образовательной деятельности, следует выделить следующие уровни профессионального мастерства педагога: репродуктивный, сводящийся к тому, что педагог способен пересказать то, что знает сам; адаптивный, заключающийся не просто в передаче информации, а в трансформации ее применительно к особенностям обучающихся; локально-моделирующий, выражающийся в способности не только передавать информацию и ее трансформировать, но и моделировать систему знаний по отдельным вопросам; системно-моделирующий уровень мастерства, определяющий умение моделировать системы знаний и деятельности, позволяющие достигать конечных целей образовательного процесса. Понятие «профессиональное мастерство педагога» тесно связано и опирается на понятие «педагогические способности», т. е. такие индивидуальные психические свойства личности, которые являются условиями успешного выполнения образовательной деятельности. К подобным индивидуальным психическим свойствам относятся: наблюдательность и творчество; убедительность, логическая стройность речи; способность стать на точку зрения оппонента. Имеющиеся на современном этапе образовательные технологии в основном ориентированы на информационную и операционную модели обучения. Информационная модель обеспечивает усвоение нового материала на основе реализации общедидактических принципов. Она широко используется во всех государственных учреждениях образования. Операционная опирается на практическую деятельность как основу не столько формирования новых знаний, сколько их совершенствования и овладения наиболее рациональными способами профессиональной деятельности. Именно операционная модель превалирует в системе повышения квалификации кадров специального образования. Следовательно, развитие и совершенствование операционной образовательной модели следует рассматривать в качестве одного из приоритетных направлений последипломного образования.

Таким образом, повышение качества последипломной подготовки кадров специального образования предусматривает совершенствование готовности к реализации индивидуальной составляющей педагогического воздействия, повышению качества педагогических технологий на основе содержательного переосмысления и усовершенствования операционной образовательной модели.

Список литературы

1. Зайцев, И. С. Профилактика и коррекция социальной дезадаптации детей и подростков с тяжелыми нарушениями речи / И. С. Зайцев. – Минск : А. Н. Вараксин, 2008. – 248 с.
2. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / под редакцией Гамезо М.В. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.

В.М. Зяленя

ДУА “Кіраўская сярэдняя школа Віцебскага раёна”
(РБ, Віцебскі р-н, аг. Кіраўская)

ЭФЕКТЫЎНАСЦЬ ВЫКАРЫСТАННЯ МЕТАДУ ПРАЕКТАВАННЯ Ў АДУКАЦЫЙНЫМ ПРАЦЭСЕ

З пачатку свайго існавання сістэма адукацыі як спецыяльны інстытут грамадства была вымушана пастаянна вырашаць два прынцыповыя пытанні: **чаму вучыць і як вучыць**. Сёння гэтыя пытанні трансфармаваліся ў дзве асноўныя праблемы педагогікі – змест адукацыі і адукацыйныя метады і формы работы.

Змест адукацыі вызначаны ў дзяржаўным стандарце адукацыі, патрабаванні да ведаў і ўменняў таксама акрэслены дакументальна. Па гэтай прычыне на першае месца сёння выходзіць праблема ўкаранення эфектыўных адукацыйных метадаў, галоўная задача якіх – не толькі вучыць школьнікаў, але і навучыць іх вучыцца; не толькі даваць веды, але і развіваць асобу.

У адной са сваіх кніг Сымон Салавейчык упамінае тры сілы, якія застаўляюць вучня вучыцца: малодшым школьнікам рухае сіла паслухмянасці, сярэднім – падлеткам – сіла цікавасці, старэйшым – сіла мэты. З якім энтузіязмам вучні адпраўляюцца ў шлях па дарозе да ведаў, і як хутка знікае гэты энтузіязм, знікаюць рады вучняў, якія імкнуліся дабрацца да мэты.

Па гэтай прычыне заканамерным з’яўляецца зварот да сучасных адукацыйных тэхналогій, метадаў і форм работы. Настаўнік выбірае тыя тэхналогіі, метады і формы работы, якія дазваляюць яму адаптаваць змест вучэбнага матэрыялу да асаблівасцяў кожнага вучня.

Сёння вучэбны занятак найперш павінен адпавядаць наступным патрабаванням:

1) **настаўнік – не транслятар** гатовых ведаў, ён аднадумца вучня ў пошуку ісціны, адкрыты для любой інфармацыі, станоўча настроены на зваротную сувязь;

2) **вучань – не пасіўны слухач**, ён кіруе сваёй навучальнай дзейнасцю;

3) галоўнае ў працэсе навучання – **ацэнка спосабаў дзейнасці** школьнікаў, а **вынік** – не пэўная колькасць ведаў, а **набытыя навыкі самастойнай працы**, прага самаадукацыі, сфарміраваны вопыт творчай дзейнасці.

У апошнія гады ў айчыннай адукацыі назіраецца незвычайны інтарэс да метаду праектавання, таму што ён добра ўкладваецца ў парадыгму асабіста-арыентаванай педагогікі.

Мэта метаду праектавання – развіваць уменні навучэнцаў самастойна шукаць адказы на пастаўленыя імі самімі пытанні. У ходзе выпрацоўкі праекта вучні падрыхтоўваюць важкі выніковы “прадукт”, выкарыстоўваючы веды атрыманыя раней.

Метад праектавання дае магчымасць глянуць на вучня не як на аб’ект навучання, а як на жывую дзеючую асобу, роўную самому настаўніку, хай сабе і менш вопытную.

У метаде праектавання каштоўны не вынік, а сам працэс, які вызначаецца шасцю стадыямі работы над праектам: падрыхтоўка, планаванне, даследаванне, вынікі, справаздача, адзнака вынікаў. І ўдзел настаўніка і вучня на кожнай стадыі розны. У аснове метаду праектавання ляжыць развіццё пазнаваўчых здольнасцей вучняў, уменне самастойна канструяваць свае веды, уменне арыентавацца ў інфармацыйным асяроддзі, развіццё крытычнага і творчага мыслення.

Метад праектавання вельмі зручна выкарыстоўваць на вучэбных занятках па беларускай мове і літаратуры, бо ён дапамагае навучыць дзяцей самастойна думаць, знаходзіць і вырашаць праблемы, выкарыстоўваючы для гэтай мэты веды з розных абласцей.

Прыкладу прыклады некаторых урокаў па метаде праектавання. Скажам, адзін з міні-праектаў па тэме "Безасабовыя сказы" ў 9 класе. Пасля тлумачэння тэмы запісваю на дошцы мэту: выканаць адно з трох заданняў праекта: апісанне карціны з ужываннем безасабовых сказаў, навуковае паведамленне па тэме «Безасабовыя сказы і іх роля ў тэкстах мастацкага стылю», даследаванне безасабовых сказаў у артыкуле Я.Купалы “Незалежнасць”.

Кожны з вучняў выбірае заданне праекта, падбірае неабходную літаратуру і працуе над выкананнем. Над любым з гэтых заданняў можна працаваць група. Напрыканцы ўрока можна паспрабаваць абараніць чарнавы варыянт праекта, высветліць некаторыя пытанні. У якасці дамашняга задання вучні дапрацоўваюць праект. На другім уроку вучні абараняюць заданні праекта. Выхадам такіх праектаў з’яўляецца найлепшае сачыненне, навуковае паведамленне, навуковае даследаванне. Такі падыход да тэмы дазваляе больш паглыблена вывучыць яе, развіць мову вучняў.

Вельмі станоўчыя вынікі ў навучальным працэсе, у павышэнні ўзроўню ведаў мае спалучэнне абароны праекта з выкарыстаннем камп’ютарнай тэхналогіі.

Напрыклад, у 9-ым класе пры вывучэнні тэмы “Жыццёвы і творчы шлях М. Багдановіча”, зыходзячы з патрабаванняў праграмы, распрацавала ўрок – абарону праекта “Незабыўны М. Багдановіч”. Вучні загадзя былі падзелены на групы, кожная з якіх атрымала сваё заданне. *(Дадатак 1)* Абарона праекта праходзіла ў камп’ютарным класе з выкарыстаннем мультымедыйнага суправаджэння.

Вывучэнне тэмы такім чынам дазваляе не толькі атрымаць паглыбленыя веды па асобнай тэме, але і фарміруе агульнавучэбныя ўменні вучняў, развівае творчую самастойнасць, выклікае цікавасць да вучэбнай і пазнавальнай дзейнасці.

Праектная дзейнасць у даступнай форме для вучняў можа быць выкарыстана і ў пазакласнай рабоце.

Ужо дзясяты год у школе працуе прэс-цэнтр “Юны журналіст”, які рэалізуе праект “Школьная газета “Пралеска””. *(Дадатак 2)*

Школьная газета – моцны сродак выхавання і павышэння цікавасці да вучобы. Яна мадэліруе сабой сітуацыю дарослага жыцця, дазваляе ахапіць дастаткова шырокае кола вучняў, розных па ўзросту, інтарэсах, па сацыяльнаму палажэнню, садзейнічае згуртаванасці дзяцей, удасканаленню міжсабістых адносін праз уменне лічыцца з меркаваннямі, інтарэсамі і жаданнямі іншых вучняў.

Школьная газета “Пралеска” прызначана для фарміравання ўменняў літаратурнай творчасці і журналісцкай дзейнасці, павышэння цікавасці да вучобы, набыцця тэарэтычных і практычных навыкаў працы за камп’ютарам. Яна дапамагае вучням папоўніць недахоп моўных зносін, дае магчымасць кожнаму самарэалізавацца.

На працягу трох год вучнямі былі абаронены шэраг праектаў, некаторыя з якіх занялі прызавыя месцы на розных конкурсах. (Даследчая праца “Каб памяталі” на раённым конкурсе заняла 1 –ае месца)

Такім чынам, праз выкарыстанне метаду праектавання магчыма садзейнічаць:

- сацыяльнаму станаўленню асобы вучня;
- набыццю вучнем вопыту сумеснай працы, навыкаў вядзення дыскусій;
- уменню карыстацца сваімі грамадзянскімі правамі, асэнсаванню значнасці вырашэння праблем;
- развіццю творчых мысліцельных здольнасцей;
- актывізацыі вучэбна-пазнавальнай дзейнасці вучняў;

Прымяненне метаду праектавання ў адукацыйным працэсе ў значнай ступені садзейнічае павышэнню якасці ведаў вучняў. *(Дадатак 3)* Павышае цікавасць да вывучаемых прадметаў.

Мэтанакіраванае развіццё даследчых паводзінаў школьнікаў шляхам пабудовы адукацыйнага працэсу на аснове выкарыстання ме-

таду праектавання дазваляе вучням дасягнуць поспеху ў сучасным дынамічным сусвеце.

Метад праектавання ў адукацыйным працэсе дазваляе ўлічваць індыўідуальныя асаблівасці развіцця вучняў, садзейнічае паляпшэнню замацавання атрыманага на вучэбных занятках матэрыялу.

Э.Ч. Казьякова
ДУА “Гімназія № 32 г. Мінска”
(РБ, Мінск)

ІНДЫВІДУАЛЬНЫ ПАДЫХОД ДА ВЫХАВАННЯ САМАСВЯДОМАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І ЛІТАРАТУРЫ

Развіццё Рэспублікі Беларусь як суверэннай дэмакратычнай дзяржавы, станаўленне новага грамадства патрабуюць новых падыходаў да выхавання падрастаючага пакалення.

Паколькі галоўнай задачай сістэмы адукацыі з’яўляецца фарміраванне чалавека, то яе асновай, цэнтрам павінна стаць індыўідуальнае выхаванне дзіцяці як гарманічнай асобы. Таму сістэмна-індыўідуальны падыход да спазнання і свету, і чалавека ў ім – **актуальная праблема** сучаснага адукацыйнага працэсу. Сёння як ніколі раней трэба вучыць дзяцей працаваць з натхненнем, не на словах, а на справе любіць Радзіму, прыроду, сяброў, кнігі – не калектыўна, але індыўідуалізавана.

Мэтаі напісання дадзенага матэрыялу стала прадстаўленне вопыту работы педагогаў гімназіі № 32 г. Мінска.

Метадалагічную аснову вопыту складаюць асобнаарыентаваны (стварэнне для кожнага дзіцяці сітуацыі поспеху, калі кожны вучань упэўнены, што настаўнік зацікаўлены ў яго поспехах, заўважае любя, нават самыя нязначныя, на першы погляд, перамогі, радуецца разам з ім), дзейнасны і сістэмны падыходы.

Матэрыялы і метады. Кожны прадмет, які вывучаецца ў пачатковай школе, уплывае на працэсы станаўлення духоўнага свету дзіцяці, фарміраванне яго каштоўнасных арыентацый.

Педагогі гімназіі правялі анкетаванне сярод вучняў 3-4 класаў па наступных пытаннях.

- 1) На вашу думку, ці павінны вы ведаць сваю родную мову?
- 2) З якімі цяжкасцямі вы сустракаецеся пры вывучэнні беларускай мовы?
- 3) Ці чытаеце вы мастацкую літаратуру на беларускай мове?
Па першым пытанні 100% вучняў далі станоўчы адказ.

Па другім – дзеці назвалі наступныя цяжкасці пры вывучэнні беларускай мовы:

- бацькі не размаюляюць на роднай мове (60%);
- бацькі не вывучалі (не ведаюць) беларускую мову (10%);
- мала чытаем кніг на беларускай мове (15%);
- беларуская мова цяжкая для ўспрымання (15%)

На трэцяе пытанне стноўча адказала 40% усіх дзяцей.

Таму больш падрабязна хочацца спыніцца на такіх прадметах, як “Беларуская мова” і “Беларуская літаратура”.

Асноўнымі выхаваўчымі задачамі пры іх вывучэнні з’яўляюцца:

- выхаванне любві і павагі да сваёй Радзімы;
- далучэнне дзяцей да культурнай спадчыны свайго народа;
- стварэнне ўмоў для спазнання духоўных каштоўнасцей беларускага грамадства;
- выхаванне беражлівых адносін да нацыянальнай моўнай культуры, любві да роднай мовы;
- усведамленне вучнямі сваёй адказнасці за лёс Айчыны.

Ужо ў першым класе вусны курс па беларускай мове, як першааснова далейшага засваення вуснага і пісьмовага маўлення, прадугледжвае элементарныя маўленчыя навыкі і навыкі чытання па-беларуску. Гэта выпрацоўваецца ў працэсе слухання беларускіх народных казак, гутарак па змесце пачутага, завучвання на памяць невялікіх вершаў, лічылак, пацешак, разгадвання загадак, якія падбіраюцца з улікам асабістых чытацкіх пераваг вучняў.

Знаёмства с беларускім фальклорам дае магчымасць фарміраваць у шасцігадовых хлопчыкаў і дзяўчынак правільнае ўспрыманне і разуменне роднай мовы, выклікаць у дзяцей цікавасць да беларускага слова, развіваць жаданне авалодаць мовай.

Асабліва якасным з’яўляецца тое, што ў працэсе навучання праз вучэбны матэрыял выпрацоўваюцца маральна-духоўныя паняцці першакласнікаў:

- уменне жыць і працаваць у калектыве;
- сціпласць;
- праўдзівасць, чэснасць;
- сяброўскія адносіны да аднакласнікаў.

Дзеці прывучаюцца да самастойнай работы, вучацца выказваць свае думкі, слухаць настаўніка і сваіх сяброў, дапамагаць іншым і самім прымаць дапамогу.

Стварэнне на ўроку станоўчага эмацыянальнага фону, добразычлівай атмасферы садзейнічае паспяховаму вырашэнню пас-таўленых задач.

У другім, трэцім, чацвёртым класах працягваецца фарміраванне культурнай, інтэлектуальна-развітай творчай асобы, якая ўсведамляе сябе часткай беларускага этнасу і валодае роднай мовай як сродкам зносінаў.

Малодшыя школьнікі знаёмяцца з рознымі эпічнымі творамі: апавяданнямі, урыўкамі з аповесцей, казкамі, міфамі, легендамі, паданнямі, вершамі. У гэтых творах прадстаўлены нацыянальныя асаблівасці беларускай культуры, раскажваецца пра сённяшні дзень і мінулае беларусаў.

Так, вучні 3 класа па тэме “Сказ” знаёмяцца з мінулым беларускага горада Полацка, якім кіраваў князь Усяслаў Брачыслававіч, а таксама пашыраюць слоўнікавы запас, калі чытаюць легенды “Адкуль узнік горад Мінск” і “Як узнікла назва Гомель”.

У раздзеле “Мой родны кут! як ты мне мілы...” з твора Артура Вольскага “Беларусь – мая Радзіма” школьнікі даведваюцца пра тое, як называюць нашу краіну, чым яна багатая, хто жыве побач з беларусамі, што павінен рабіць кожны чалавек, каб наша краіна была багатай і моцнай. Выкарыстоўваючы розныя метады і прыёмы працы (гутарка, тлумачэнне, параўнанне), настаўнік звяртае ўвагу дзяцей на прыгажосць нашай краіны, яе цудоўную прыроду, жывёльны і раслінны свет.

Апавяданне Васіля Віткі “Твой род, твая Радзіма” дае магчымасць зразумець і параўнаць словы “род” і “Радзіма”, а таксама расказаць вучням пра сваіх блізкіх: хто яны, чым займаюцца, чым дарагія для іх.

Пры знаёмстве з творамі знакамітых беларускіх пісьменнікаў Якуба Коласа, Янкі Купалы, Максіма Багдановіча, Петруся Броўкі адбываецца асваенне нацыянальнай культурнай спадчыны (беларускіх народных традыцый, элементаў побыту і духоўнай культуры, нацыянальных рыс характару).

Асаблівая ўвага надаецца фарміраванню такіх якасцей асобы, як чалавечнасць, гуманнасць, душэўная чуласць, здольнасць выслухаць і зразумець іншага, абгрунтавана даказаць уласную пазіцыю.

Вывучэнне разнастайных па тэматыцы твораў, праца над іх зместам не толькі садзейнічаюць фарміраванню светапогляду вучняў, чытацкіх інтарэсаў, выхаванню маральна-этычных і гуманных адносін паміж сябрамі і дарослымі, але і развіццю мовы малодшых школьнікаў, пашырэнню іх кругагляду, прывіццю любові да беларускага слова.

Вялікі ўплыў на паспяховае правядзенне заняткаў па азнаямленні малодшых школьнікаў з беларускімі творамі аказвае правільны выбар розных прыёмаў дыферэнцаванай работы. Найбольш эфектыўнымі з іх з’яўляюцца наступныя:

- разнастайны пачатак урокаў (зварот да вопыту дзяцей, пытанне, слуханне беларускіх песень, чытанне вершаў, разгляд ілюстрацый і іншае);
- выказванне сваіх адносін (да герояў, з’яў, іх ацэнка);
- прыёмы гульні (“Так ці не?”, “Крыжаванка”, “Падарожжа па станцыях”);
- нестандартнае правядзенне ўрока ў выглядзе народнага свята;
- праектны метады (калі вучні прадстаўляюць свае праекты па той ці іншай тэме);
- выкарыстанне беларускіх чыстагаворак, прымавак, прыказак (“Няма смачнейшай вадзіцы, як з роднай крыніцы”, “На чужой стайцы і вясна не красна”);
- кругавыя гутаркі (“Любоў да Радзімы – гэта ...”, “Я адчуваю сябе шчаслівым, калі ...”).

Правядзенне і аналіз вынікаў такіх гутарак дазваляюць высветліць якасныя арыентацыі вучняў, меркаваць пра ступень сфарміраванасці эмацыянальна-пабуджальнага кампанента грамадзянскага выхавання.

Найбольш актыўнымі формамі грамадзянскага выхавання, якія настаўнікі выкарыстоўваюць пры арганізацыі індывідуальнага навучальнага працэсу, з’яўляюцца:

- конкурсы чытачоў (“Я – маленькі беларус”, “Самая прыгожая краіна”);
- інсцэніроўкі (беларускія народныя казкі);
- гульні-падарожжа (“Блакітныя вочы Беларусі”, “Спадчына маёй Радзімы”);
- выставы творчых работ вучняў (“Свет вачыма дзяцей”, “Птушкі Беларусі”);
- віктарыны (“Знаўцы роднага края”, “Поле цудаў”);
- літаратурныя гасцёўні (“Хвілінкі баларускай паэзіі”, “Беларускія краявіды”).

Культурная і духоўная спадчына беларусаў можа служыць невычэрпнай крыніцай для індывідуалізаванага выхавання падростаючага пакалення.

У якасці **заклучэння** неабходна адзначыць, што менавіта малады школьны ўзрост з’яўляецца сензітыўным перыядам у фарміраванні грамадзянскай асобы, паколькі характарызуецца высокай здольнасцю вучняў да ўспрымання знешніх з’яў, непасрэднасцю ў паводзінах. Гэты ўзрост мае вялікія магчымасці для сістэмнага, паслядоўнага і дыферэнцаванага выхавання вучня як грамадзяніна, што стварае фундамент для фарміравання грамадзянскай асобы ў наступны ўзроставы перыяд.

**ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПОСРЕДСТВОМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ
СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ГИМНАЗИИ**

Образование всегда развивается совместно с обществом, поскольку оно является фактором экономического роста и благосостояния любого общества, фактором конкурентоспособности и национальной безопасности.

Согласно статье 11 Кодекса об образовании Республики Беларусь целями образования Республики Беларусь являются формирование знаний, умений, навыков и интеллектуальное, нравственное, творческое и физическое развитие личности обучающегося. Гимназия, как образовательное учреждение, организует систему обучения и воспитания обучающегося, отвечающую требованиям законодательных актов Республики Беларусь об образовании. При этом образовательное пространство гимназии не является закрытым, а представляет собой систему взаимосвязанных партнёрских отношений и социально-педагогического взаимодействия с такими социальными институтами, как семья, государственные и общественные организации. Следует отметить, что понятие «социальное партнёрство» определяется как направленная на воспитание детей система взаимодействий и взаимоотношений специалистов различных профессиональных направлений деятельности, призванных решать педагогические задачи на внутреннем и внешнем уровнях. Система партнёрских отношений позволяет создать условия для социализации и саморазвития личности обучающегося, способствует процессу формирования ключевых компетенций обучающихся, что является тактической задачей, поставленной Комитетом по образованию Мингорисполкома Республики Беларусь. В связи с этим проблема организации эффективной и взаимосвязанной системы социального партнёрства учреждения образования, государственных, общественных организаций и семьи является значимой, так как в современном образовательном пространстве отсутствует единый информационный ресурс, направленный на поиск потенциальных социальных партнёров учреждения образования. Необходимость решения данной проблемы обусловлена социально-экономической динамикой, потребностями современного белорусского общества, которые отражены в Кодексе об образовании Республики Беларусь, Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь на 2011-2015 учебные годы.

В ГУО «Гимназия № 32 г. Минска» в рамках реализации проекта «Формирование ключевых компетенций обучающихся посредством

совершенствования системы социального партнёрства гимназии, семьи, государственных и общественных организаций» совершенствуется система социального партнёрства гимназии, семьи, государственных и общественных организаций, что предусматривает:

- внедрение со-бытийного принципа в организацию мероприятий и конкурсов;
- внедрение новых форм работы с государственными и общественными организациями;
- активное вовлечение семьи в организацию воспитательной работы гимназии;
- установление членства в Ассоциации школьных евроклубов;
- регистрацию в международном интернет-сообществе EPALS;
- установление партнёрских отношений со школами Bedii Sabuncu Primary School, Turkey и Barby Primary School, United Kingdom, Europe.

Модель социального партнёрства гимназии, семьи, государственных и общественных организаций представляет собой структурированную систему, способствующую развитию творческой, нравственной, гуманной, социально адаптированной личности.

При этом социальное партнёрство гимназии строится на следующих принципах:

- добровольности, что предполагает право добровольного включения в процесс социального партнёрства;
- самостоятельности и ответственности в принятии решений;
- сотворчества, реализующегося в совместном творчестве всех субъектов социального партнёрства;
- открытости, т.к. партнерство предполагает наличие открытой системы, возможности расширения заинтересованных в партнёрстве субъектов.

Сотрудничество гимназии с учреждениями дополнительного образования является важной составляющей воспитательного процесса. На базе ЦДОДиМ «Эврика», ЦХТ Фрунзенского района, ЦТТ Фрунзенского района, МГДДиМ проходят районные и городские конкурсы. В рамках реализации данного проекта нами был внедрён **принцип со-бытийности**, который предполагает актуализацию для обучающихся важности, значимости, смысла и ценности проводимых мероприятий (каждый конкурс должен стать для обучающегося событием). Созидание, сотрудничество, содействие – основные поведенческо-волевые компоненты целеположения личности, на которых основывается данный принцип. В подготовке и проведении конкурсов участвуют активы БРПО, БРСМ, ученического самоуправления, взаимодействие которых также строится на принципах внутригимназического социального партнёрства. На данном этапе реализации проекта отмечается высокая эффективность внедрения вышеуказанного принципа работы в подготовке и проведении районных и городских конкурсов, о

чём свидетельствует высокая результативность участия обучающихся гимназии в таких событиях, как «Наш проект», «Зажги костёр добра», «Мистер ИКС», «Палитра безопасности», «Зарничка», «Зарница», «Спасатели глазами детей», «Изменим мир к лучшему», «Мой родной город», «О здоровье знаю всё, но...», «Манеры и современность».

В рамках **внедрения новых форм работы** с государственными и общественными организациями разработаны планы сотрудничества с детским домом № 5, социальным приютом Фрунзенского района. Традиционным для гимназии является проведение акций «Рождественский подарок другу», «Карандаш» (совместно с ОО «Красный Крест» Фрунзенского района). Новыми стали акции «Подари улыбку детям», «От сердца к сердцу», «Милосердие в действии», направленные на развитие ценностных установок добра, сострадания, милосердия. Отряд милосердия и тимуровские отряды гимназии инициировали подготовку и проведение данных акций, а также взяли шефство над ветеранами Великой Отечественной войны, проживающими во Фрунзенском районе г. Минска. Гимназия активно сотрудничает с ветеранской организацией, что выражается в акциях «Ветеран живёт рядом», «Спасибо за жизнь», организации концертов к 9 Мая. В рамках проекта была запланирована и проведена поисковая работа для создания книги, посвящённой ветерану Великой Отечественной войны Мазанику Н.А., почётному ученику средней школы

№ 32 (теперь гимназия № 32). Книга была издана и вручена Николаю Александровичу в торжественной обстановке на событии «И помнит мир спасённый...». Поисковая работа и создание книги – новое направление деятельности для гимназистов, отмеченное высокой степенью мотивации и заинтересованности. Продолжением данной работы стало создание книги «История детских и молодёжных организаций гимназии № 32». Также в ходе реализации проекта были запланированы и проведены литературные вечера с членами Союза писателей Беларуси З. Пригодичем, В. Жуковичем и т.д. Данное направление социального партнёрства планируется развивать и внедрять в систему воспитательной работы гимназии посредством подготовки и проведения литературных гостиных, встреч с писателями, тематических уроков.

Вовлечение семьи в воспитательную работу – основная форма совместной деятельности педагога, обучающегося и родителя. В рамках проекта запланированы и проводятся совместные события-праздники по направлениям воспитательной работы:

- гражданско-патриотическое воспитание (совместные экскурсии, конкурс-событие «Мой родной город», конкурс-событие «Мой Минск»);
- формирование здорового образа жизни (праздник-событие «Быстрее! Выше! Сильнее!», праздник-событие «Гимназические олимпийские игры»);

- развитие творческих способностей обучающегося (праздник-событие «Я – гимназист!», «Мама – первое слово...»).

В рамках проекта активно развивается **международное сотрудничество гимназии**, которое включает три направления деятельности: членство в Ассоциации школьных евроклубов, участие в поликультурных интернет-проектах международного сообщества школьников EPALS, сотрудничество с Bedii Sabuncu Primary School, Turkey и Barby Primary School, United Kingdom, Europe. В 2011г. гимназия стала членом Ассоциации школьных евроклубов.

В мае состоялась встреча школьников из Днепропетровска и гимназистов. Была разработана программа для гостей, включившая совместные уроки, круглый стол с активом БРПО, БРСМ гимназии, уроки культуры «Минск – Днепропетровск», совместные экскурсии по Минску, а также посещение мемориального комплекса Хатынь. Ученический проект «Дети мира.com», занявший первое место на районном конкурсе «Наш проект» в номинации «Идея идей», стал частью данного проекта. В результате гимназия была зарегистрирована в международном интернет-сообществе EPALS, деятельность которого направлена на поиск школами, классами партнёров по всему миру для общения и осуществления совместных проектов в области культуры стран мира, истории, литературы, художественной культуры. Для осуществления поликультурного воспитания в рамках данного направления деятельности запланированы и проводятся следующие мероприятия-события:

- круглый стол «Города мира»;
- видеоконференция «Friendship in two languages»;
- совместные проекты «Everyone Smiles in the same language», «Names around the Globe»;
- выставка «Дети мира».

Сотрудничество с Bedii Sabuncu Primary School, Turkey и Barby Primary School, United Kingdom, Europe направлено на познание культурологической картины разных стран, развитие коммуникативных способностей обучающихся. Вовлечение детей в межнациональное общение осуществляется посредством следующих мероприятий-событий:

- творческая акция «Postcrossing»;
- совместный проект «Our countries»;
- видеоконференция «Poetry Contest».

В выпусках гимназических газет «Ветер перемен» и «ARTIUM» публикуются лучшие работы обучающихся, лучшие сценарные разработки, фото проведенных мероприятий-событий, мнение обучающихся о ходе реализации проекта. По завершении данного этапа планируется провести круглый стол с представителями БРПО, БРСМ, ученического самоуправления, родителями с целью анализа результатов совместной деятельности и участия в предметно-содержательном этапе проекта.

Внедрение усовершенствованной системы социального партнёрства гимназии, семьи, государственных и общественных организаций способствует освоению обучающимися:

- навыков общения, сотрудничества;
- работы с информацией;
- способов духовного и интеллектуального саморазвития;
- культурологических основ социальных, общественных явлений и традиций;
- навыков выбирать целевые и смысловые установки для оценки своих действий и поступков;
- знаний и опыта в сфере гражданско-общественной деятельности.

Таким образом, реализация данного направления работы будет способствовать формированию ключевых компетенций обучающихся гимназии. Описанный опыт работы может быть полезен заместителям директоров по воспитательной работе, педагогам-организаторам, секретарям первичных организаций ОО «БРПО», «БРСМ».

Список литературы

1. Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.giac.unibel.by>
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.adu.by/modules.php?name=News&new_topic
3. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии, 2008. – №5. – 20 с.
4. Митрохин, В.И. Социальное партнерство: теоретико-методологические основы. / В.И. Митрохин. – М., 1999. – 112 с.

С.М. Кобачевская
ИПК и П БГПУ им. М. Танка
(РБ, Минск)

АНДРАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Весь исторический процесс становления и развития обучения человека как самостоятельной области его деятельности указывает на его непрерывность и адаптивность. На основании исследований Т.А. Васильковой, А.С. Зубра, Н.Н. Кошель, В.Н. Приходько и др. сформулируем основные принципы обучения взрослых:

- ✓ гуманистической направленности, выражающейся в сочетании целей общества и личности (подчинение всей образовательно-воспитательной работы задачам андрагогики);

- ✓ преобладания самостоятельного обучения (должно быть основной учебной деятельностью взрослого);
- ✓ связь с жизнью и практической деятельностью слушателей;
- ✓ научности (ведущий ориентир при приведении содержания образования в соответствие с уровнем развития науки и техники, с опытом, накопленным мировой цивилизацией);
- ✓ индивидуализации обучения (ориентированность на формирование в единстве знаний и умений, сознания и поведения, уровень подготовки, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого);
- ✓ использования современных информационных технологий, в том числе дистанционного обучения взрослых;
- ✓ преемственности, последовательности, систематичности, контекстности обучения (предусматривает конкретные, жизненно важные цели, связанные с исполнением социальных ролей или усовершенствованием личности, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой, экономической, политической деятельности обучающихся);
- ✓ рефлексивности (строиться на критическом отношении руководителей образовательных учреждений к опыту коллег и к собственному опыту; на профессиональном подходе к анализу новых знаний и избирательном отношении к их использованию в практике);
- ✓ партнерского отношения (умение находить общие профессиональные или социальные интересы и на их основе строить совместную образовательную деятельность с преподавателями и с коллегами в учебной группе, поддерживать и развивать сложившиеся отношения в дальнейшей совместной профессиональной деятельности);
- ✓ интегративности (обучение в логике модульного и междисциплинарных подходов, позволяющих выстраивать систему знаний, необходимую и достаточную для профессионального мастерства);
- ✓ элективности (предоставление некоторой свободы в выборе целей, содержания, форм, методов, источников, способов, сроков, времени, места учебы и оценки результатов);
- ✓ сознательности и активности взрослых в целостном образовательном процессе (овладение теоретическими знаниями, их осмысление и усвоение на понятийном уровне, осознание прикладного значения теоретических идей);
- ✓ опоры на положительное в человеке; доступности и посильности обучения взрослых (учет реальных возможностей, предупреждения интеллектуальных, физических и нервно-эмоциональных перегрузок, отрицательно сказывающихся на их физическом и психическом здоровье взрослого человека);
- ✓ учета возрастных кризисов и индивидуальных особенностей (содержание, формы и методы обучения не должны оставаться неиз-

менными на разных возрастных этапах, должны учитываться темперамент, характер, способности и интересы, мысли, мечты, образовательные потребности; не менее важно учитывать гендерные особенности слушателей);

✓ развития образовательных потребностей (оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, процесс обучения строится в целях формирования обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной цели обучения);

✓ осознанности обучения (осознание, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения) [3].

Все вышеназванные принципы обучения взрослых нашли отражение в современной педагогической науке – андрагогике, раскрывающей теоретические и практические проблемы обучения, воспитания и образования взрослого человека в течение всей его жизни. Андрагогику можно рассматривать с разных позиций: область научного знания; сферу социальной практики; учебная дисциплина. В широком смысле ее следует понимать как науку личностной самореализации человека в течение всей его жизни. Андрагогика способствует раскрытию личности, помогает реализовать свои скрытые способности, повысить профессиональное мастерство.

Андрагогические основы профессионального развития личности закладываются в момент перехода из системы школьного обучения на следующий этап непрерывного образования. Профессиональное становление может осуществляться по мере прохождения ступеней базовой профессиональной подготовки (на уровне начального, среднего, высшего образования), в ходе повышения квалификации и переподготовки (переподготовки по новой специальности), самообразования.

В профессиональной педагогике описаны закономерности вхождения в профессию в рамках профессионально-технического, среднего специального и высшего образования (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, Г.А. Бордовский, Н.В. Кузьмина, А.М. Новиков, В.А. Сластенин и др.). Любое профессиональное образование может быть рассмотрено по отношению к личности в разных аспектах. Одни ученые рассматривают этот феномен как подготовка специалиста, отвечающего стандарту (модели, профессиограмме); другие как «процесс обогащения деятельностных способностей» личности (В.Г. Онушкин) и как «процесс постановки, разворачивания, адаптации и «вживления» профессионального контекста в субъективную реальность с последующим запуском его самостоятельного совершенствования и развития» (А.И. Вовк) и др. В последнем случае профессия приобретает для че-

экзистенциальный смысл, становясь для него способом бытия, а не простого функционирования [2].

И.А. Колесникова отмечает, что в зависимости от исходной установки профессиональное обучение на практике осуществляется на разных уровнях проникновения в глубины освоения той или иной специальности. Это может быть:

✓ «приобретение конкретных умений и навыков, позволяющих выполнять локальные операции и действия, решая тем самым отдельные практические задачи;

✓ освоение методик организации деятельности, технологий осуществления тех или иных процессов;

✓ накопление (обновление) теоретических сведений, осуществляемое фрагментарно либо системно;

✓ формирование профессионально-личностных установок, системы ценностей, связанных с пребыванием в профессии, нахождение смыслов профессиональной деятельности, т.е. выработка собственной философии профессии» [2, с. 60].

Качество итоговой результата зависит от доминирования того или иного из перечисленных уровней. Но только при приобретении андрагогической характеристики обучение и развитие личности взрослого человека позволит слушателю обрести способность быть субъектом собственного профессионального развития.

На основании исследований С.Я. Батышева, И.А. Колесниковой, Н.А. Новикова, Е.П. Тонконогой и др. [2, 4] выделим андрагогические задачи профессиональной подготовки и образования взрослых:

✓ формирование установки на субъектную позицию в процессе профессионального становления;

✓ помощь в самоопределении будущего специалиста в профессиональном пространстве (поле профессиональной активности);

✓ овладение логикой продвижения в профессии и самообразования;

✓ предъявление будущему специалисту эталонных моделей профессионального поведения, деятельности, отношений, служащих ориентиром для самооценки и самосовершенствования;

✓ формирование в ходе обучения опыта партнерства, сотрудничества, навыков профессионального мастерства и профессиональной мобильности;

✓ стимулирование процессов (само) воспитания, ориентированного на осознанную наработку и закрепление необходимых в профессии личностных качеств и характеристик;

✓ передача андрагогических умений и навыков, ориентированных на самопознание и работу с собой;

✓ создание комплексных предпосылок к непрерывному образованию.

С.И. Змеев отмечает, что непрерывное профессиональное образование взрослых способствует сохранению и развитию субъектной позиции специалиста на основе самоанализа, самооценки, самоорганизации в дальнейшем освоении поля профессиональной активности [1]. На основании исследований ученого можно обозначить круг требований к содержанию профессионального обучения в андрагогической модели. Оно должно быть открытым, а значит способным к развитию объема за счет субъектного вклада участников андрагогического процесса. Таким образом профессиональное обучение в андрагогической модели предстает как персонализированное (ориентированное на интересы и потребности конкретных людей); практикоориентированное (интегрированное с контекстом жизнедеятельности); культуросообразное (соответствующее сложившимся культурным моделям); комплексное (позволяющее освоить поле профессиональной активности во всем его многообразии).

Традиционное базовое образование, как общее, так и профессиональное, не успевает за социальными, экономическими, производственными и информационными изменениями, происходящими в современном мире глобализации. Оно принципиально уже не может обеспечить человека знаниями, умениями и личностными качествами на всю жизнь. Кризис компетентности просто человека или работника рассматривается сегодня как одно из важнейших звеньев в цепи кризисных явлений. В связи с этим, профессиональное развитие личности становится сегодня доминантой образования взрослого человека.

Список литературы

1. Змеев, С.И. Андрагогика: Становление и пути развития / С.И. Змеев // Педагогика. – 2005. – №2. – С. 14–18.
2. Колесникова, И.А. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова [и др.]; Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 177 с.
3. Приходько, В.Н. Образование взрослых и андрагогика: достижения, проблемы и перспективы развития / В.Н. Приходько // Научный вестник Мелитопольского государственного педагогического университета им. Б. Хмельницкого. – Серия педагогика. – Мелитополь, Изд-во МГПУ, 2009. С. 168–182. – Электронная версия. – Режим доступа: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/6/24df>
4. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по пед. специальностям и направлениям / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – 3-е, изд. перераб. – М.: Из-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У СЛУШАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Современная парадигма образования предъявляет высокие требования к компетентности педагогов в вопросах собственного здоровьесбережения. Для того, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, современному специалисту сферы образования необходимо самому быть здоровым, сохраняя высокую работоспособность и творческое долголетие. Особую актуальность это имеет для педагогических работников (учителей, методистов, воспитателей, преподавателей), чья профессиональная деятельность подвергается в большей степени влиянию педагогических факторов:

— *организационных*: формы и режим организации учебного процесса, режим двигательной деятельности; организация пространства и дизайн интерьеров учебных аудиторий и др.

— *процессуальных*: информационная перегрузка, интенсификация учебного процесса и др.

— *профессионально-компетентностных*: компетентность в вопросах здоровьесбережения; стиль взаимоотношений и настроение субъектов образовательного процесса; мотивация к учению и к профессиональной деятельности в целом; образ (имидж) преподавателя; личностные и профессиональные характеристики и др.) [1].

Таким образом, в современных условиях возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения и укрепления здоровья субъектов образовательного процесса в учебной деятельности. Иными словами, «здоровье» рассматривается нами как образовательная ценность.

Развитие здоровья и здоровьесбережение базируется на отношении человека к своему здоровью и предполагает процесс акмеологизации в пяти пространствах (А.А. Амосов, О.С. Васильева, Н.К. Смирнов, А.М. Митяева, Г.С. Никифоров и др.): *ценностно-мотивационном* – проявляющемся в желании сохранить здоровье, целеустремленность, активность, адекватную самооценку и уровень притязаний; *поведенческом* – характеризующемся степенью приверженности человека здоровому образу жизни, увлеченностью своей деятельностью; *потребностью к движению*, стремлением к самосовершенствованию; *рефлексивно-оценочном* – отражающемся умением осознать и оценить свои внутренние переживания, связанные со здоровьем, способность оценивать свое состояние, размышлять над своим физическим и психическим состоянием; *эмоционально-чувственным* –

представляющем умение управлять своими эмоциями, осуществлять самоконтроль; *когнитивном* – выраженном в понимании получать знания о здоровье, здоровом образе жизни.

«Здоровье» является центральной категорией научного осмысления понятия «здоровьесбережение», которое рассматривается преимущественно в рамках холистического подхода (Р.И. Айзман, Н.А. Агаджанян, А.А. Амосов, И.И. Брехман и др.), и предстает как взаимосвязь и взаимообусловленность соматического, физического, психического, нравственного и социального компонентов, зависящих от экологических, социальных и педагогических факторов. Здоровьесбережение, с одной стороны, является частью образовательного процесса, а с другой – условием, обеспечивающим реализацию образовательных программ на основе сохранения и формирования здоровья всех участников образовательного процесса. Поддержание здоровьесберегающего пространства в рамках повышения квалификации педагогов обуславливает усиление некоторых аспектов организации образовательного процесса, одним из которых является качество содержания. На кафедре частных методик факультета повышения квалификации специалистов образования ИПКиП БГПУ было разработано содержание образовательной программы повышения квалификации педагогических работников по теме: «Здоровьесберегающие технологии в образовании». Цель образовательной программы – повысить уровень профессиональной компетентности педагогических работников по организации и осуществлению здоровьесберегающей деятельности в учреждении образования. Содержание программы распределено по трем разделам:

I раздел *«Теоретические основы здоровьесберегающей образовательной деятельности»*. Задачи: формирование у педагогов мотивации к осуществлению здоровьесберегающей деятельности; повышение ответственности педагогов за здоровье детей; расширение представлений о «здоровье», «здоровом образе жизни», «здоровьесбережении».

II раздел *«Психолого-педагогические основы деятельности педагога по организации здоровьесберегающего образовательного пространства»*. Задачи: актуализация знаний по вопросам физиологии, психологии детского возраста; расширение представлений о сущности, методах диагностики дезадаптационных состояниях учащихся и педагогов; освоение техник профилактики дезадаптационных состояний, а также методов и приемов профилактики эмоционального выгорания педагогов.

III раздел *«Практика применения здоровьесберегающих технологий в образовании»*. Задачи: освоение понятия «здоровьесберегающие образовательные технологии», их классификация; освоение навыков выбора здоровьесберегающей технологии (ее элемента) с учетом воз-

растных особенностей детей и уровня их психофизического развития; овладение практическими навыками внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс и определения эффективности данного процесса. В содержание данного раздела образовательной программы повышения квалификации включается также и освоение технологии организации рефлексивной деятельности обучающихся.

Качественная организация здоровьесберегающей деятельности педагогом в учреждении образования зависит от уровня сформированности его профессиональной рефлексивной компетентности. В связи с этим в процессе повышения квалификации рекомендуется использовать технологии, методы и приемы, способствующие ее развитию.

В контексте освоения технология здоровьесбережения и технологии организации рефлексивной деятельности приведем пример упражнений.

Методика
 «Только факты»
Цель – обмен опытом по организации здоровьесберегающей деятельности
Технология реализации: Каждый участник получает лист бумаги (формат

« _____ »	

-	
Кому рассказал	Что узнал

А6) (Рис.1.) и в верхней половине листа кратко записывает информацию о собственном опыте осуществления здоровьесберегающей деятельности (3 минуты). Работа в парах (15 мин). Каждый участник образует пару и рассказывает партнеру свой текст, фиксируя на листе его имя в графе «кому рассказал». Одновременно, партнер рассказывает свой текст и также фиксирует, кому он рассказал и что узнал (пары постоянно меняются).

Подведение итогов (5-8 мин). Ведущий обсуждает с участниками, что нового узнали, повторялись ли тексты, что позволило запомнить представленную информацию, какая информация запомнилась лучше и т.д.

Методика «Поменяйтесь местами»

Цель – актуализация собственного отношения и деятельности по формированию собственного здоровья

Технология реализации: Все участники сидят в кругу. В центре – один ведущий. Лишний стул убирается, а стоящий в центре ведущий произносит: «Поменяйтесь местами те, кто..» и задается условие, относящееся к большинству сидящих, непосредственно по теме «Здоровье». Например: «Поменяйтесь местами те, кто сегодня делал зарядку». Все участники, к которым подходит этот признак, должны быст-

ро встать и пересесть на другое освободившееся место. Ведущий также занимает первое освободившееся место. Тот, кто остался без места становится ведущим и задает следующее условие. Например «Поменяйтесь местами те, кто любит кататься на коньках (улыбнулся утром, поздоровался с коллегой и т.д.). Игра продолжается 10-15 минут.

Методика «1х2х4х8»

Цель – определение видов здоровья, формирование навыков групповой работы.

Оборудование: листы бумаги (формат А4) по количеству участников, ручка, листы бумаги (формат А3), маркеры.

Технология реализации: Ведущий предлагает каждому участнику взять один лист бумаги, записать три основных, по его мнению, показателей здоровья. Затем участники рассчитываются на первый-десятый и объединяются в пары по схеме: «первый с первым», «второй со вторым» и т.д. В парах участники знакомят друг друга с результатами своей работы и пытаются, согласовав свои решения, найти общий ответ. Они составляют новый список их трех показателей здоровья. Список может включать старые наработки или быть принципиально новым. Завершив работу по парам, участники объединяются в «четверки», чтобы обсудить списки, которые получились в результате работы по парам и выработать новое решение, т.е. составить список из трех показателей здоровья. Следующий этап – «четверки» собираются в «восьмерки» для подготовки группового представления понятия «здоровье» (используются листы бумаги формата А3, маркеры). Когда работа в «восьмерках закончится», ведущий предоставляет слово каждой группе для презентации полученного результата.

Список литературы

1. Варданян М.Р. Влияние имиджа педагога на психологическое здоровье школьников // Журнал прикладной психологии. – 2006. – № 6 – 1. – С. 45–53
2. Васильева, О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб. пособие для студ. высш.учеб.заведения / О.В. Васильева, Ф.Р. Филатова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
3. Здоровьесберегающие технологии в образовании детей с особенностями психофизического развития: учеб.-метод. пособие / С.Е. Гайдукевич, В.В. Радыгина, И.Ю. Евдокимова и др. – Минск: БГПУ, 2009.
4. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2005.
5. Шеститко, И.В. Организация рефлексивной деятельности учащихся: теория и практика // Печатковая школа. -2011, №1. – С. 26-29

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие отечественного образования на современном этапе определяется целями его модернизации, которая направлена на гуманизацию и обеспечение современного качества образования, отвечающего актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Гуманизация, реализуемая в личностно-ориентированной модели образования, обеспечивается применением принципов гуманистической философии, психологии и педагогики, важнейшими из которых являются признание самоценности каждого возрастного периода жизни, уважение к личности ребенка, создание условий для его развития и саморазвития. С этих позиций ребенок становится полноправным субъектом педагогического процесса, что принципиально меняет характер взаимосвязей и взаимодействия всех его участников.

Раннее детство рассматривается в педагогической и психологической науке как фундаментальный этап развития человека, определяющий успешность физического, психического и социального становления личности. Неразрывность связи между близким взрослым и ребенком до трех лет предполагает особую значимость педагогического взаимодействия родителей и детей. С этой точки зрения **актуальным** является наиболее полное использование в практике деятельности образовательных учреждений педагогического взаимодействия родителей и детей, определяющее успешность развития ребенка, особенно в период раннего детства.

Цель данной статьи – изучение внедрения активных форм работы с семьей, основанных на сотрудничестве педагога и родителей в условиях дополнительного образования.

Методы – анализ теоретических и программно – методических источников, посвященных сотрудничеству педагогов с семьей ребенка раннего возраста.

Изучение теоретических источников показывает, что на сегодняшний день отношения между участниками образовательного процесса во многом сохраняют традиционный «субъект-объектный» характер, когда ребенок выполняет пассивную роль объекта педагогического воздействия, а его родители вообще фактически исключены из педагогического процесса. В связи с этим в современной науке и практике возрастает интерес к изучению взаимосвязей, устанавливаемых между субъектами педагогического процесса на разных

уровнях (Л.В. Байбородова, В.Н. Белкина, Е.В. Коротаева, Н.Ф. Радинова и др.). Большое внимание при этом авторы уделяют рассмотрению межличностных связей, формирующихся между педагогом, детьми и родителями, которые особенно важное значение имеют для развития детей в дошкольный период детства (Л.Н. Галигузова, М.А. Иваненко, С.В. Проняева и др.).

Однако в современных исследованиях достаточно полно освещены только вопросы взаимодействия дошкольных образовательных учреждений с семьей (У.Т. Воробьева, В.П. Голованов, О.И. Давыдова, Е.С. Евдокимова, А.В. Козлова и др.). Вместе с тем, отечественная образовательная практика свидетельствует, что на сегодняшний день уже накоплен значительный опыт сотрудничества педагогов дополнительного образования с семьей ребенка раннего возраста, опыт привлечения родителей к участию в совместных мероприятиях с детьми раннего возраста, однако родители, как правило, являются пассивными участниками педагогического процесса.

По результатам анализа теоретических и программно – методических источников можно сделать вывод, что оптимально организовывать детско-родительское взаимодействие в условиях дополнительного образования, где возможно психологически грамотно выстроить процесс взаимодействия родителей с детьми раннего возраста (учитывая составляющие: когнитивную – взаимопознание и взаимопонимание детей и родителей, эмотивную – на основе взаимоотношений и регулятивную – сонаправленность действий и взаимовлияние), работу осуществлять в малых группах, а так же организовать необходимую развивающую среду (сенсорная комната, кабинет раннего развития, Монтессори – центр). Здесь учитываются специфические свойства детско-родительского взаимодействия (значимость взаимной привязанности; ситуативный характер взаимодействия; определяющая роль родителей в развитии ребенка), благодаря которым возможно достичь оптимальных результатов в развитии ребенка раннего возраста и его адаптации к социуму.

Таким образом, возникает необходимость в разработке программных и методических материалов, ориентированных на формирование субъектной позиции родителей в вопросах воспитания детей раннего возраста и позволяющих педагогу в полной мере реализовать их взаимодействие, с целью как эмоционально – социального, так и познавательного развития.

Список литературы

1. Макарычева Н.В. Проблемы раннего детства. -М:Аркти, 2010
2. Титарь А.И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате.- М:Аркти, 2010.
3. Хохлова В., Рымчук Н., Чуб Г. Раннее развитие малыша- Ротов н/Д: Владис, 2008.
4. Штрасмайер В., Обучение и развитие ребенка раннего возраста. – Москва 2002.

Т.Е. Косаревская, А.Н. Мамась
ВГУ имени П.М. Машерова, УО «ВГМУ»
(РБ, Витебск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОФЕССИОНАЛА

В контексте современной социокультурной ситуации образование выступает приоритетом жизнедеятельности каждого человека, одним из наиболее эффективных способов формирования отношений и норм поведения. Сегодня существует потребность в новых подходах к использованию и развитию личностного потенциала профессионала, к созданию инновационных систем обучения. В связи с этим, необходимость переосмысления качества профессиональной подготовки специалиста приобретает статус стратегической задачи.

На современном этапе развития образовательного пространства реализуется социокультурная модель образования, основной целью которой является профессионал, универсально социализированный индивид, обладающий потребностью в непрерывном образовании, мобильностью, социальной ответственностью, интеллигентностью и творческой инициативностью, что позволяет ему адаптироваться к условиям меняющегося общества и реализовывать свои жизненные стратегии независимо от полученной профессии.

Целесообразно выделение трех составляющих в общем процессе социализации, осуществляемом в образовательном пространстве высшей школы: образовательной, профессиональной и общественной социализации, тесно связанных друг с другом.

Образовательная социализация представляет собой включение индивида в специфику образовательной деятельности в высшей школе и стимулирование формирования мотивации и навыков непрерывного образования.

Профессиональная социализация в современных условиях предполагает формирование компетентности, необходимой для реализации себя в выбранной профессиональной сфере, а также формирование качеств, обеспечивающих профессиональную мобильность специалиста.

Общественная социализация связана со стимулированием развития тех социальных свойств и качеств, которые необходимы не только отдельному индивиду, но являются также фактором эффективного развития всего общества.

В связи с этим актуальна разработка теоретико-методологических и научно-практических основ проектирования и создания интегративного образовательного пространства, определения роли психологической поддержки и сопровождения личности на разных этапах ее профессионального становления и жизнедеятельности.

Цель нашей работы – психолого-педагогическое обоснование необходимости и условий построения образовательного пространства, интегрирующего ресурсные потенциалы различных социально-педагогических систем, актуализирующих широкий спектр возможностей развития личностного потенциала и социализации личности.

Характер задач, стоящих перед современным обществом резко повышает актуальность проблемы компетентности, как в профессиональной, так и во внепрофессиональной деятельности. Феномен компетентности активно и плодотворно изучается в рамках, прежде всего, акмеологического направления, ориентированного на междисциплинарные исследования.

Компетентное поведение индивида, среди прочего, зависит от:

1) мотивации и способности включаться в деятельность высокого уровня, например, проявлять инициативу, брать на себя ответственность, анализировать работу организации;

2) готовности включаться в субъективно значимые действия, например, стремиться повлиять на происходящее в организации;

3) готовности и способности содействовать формированию климата поддержки и поощрения тех, кто пытается вводить новшества или ищет способы более эффективной работы;

4) адекватного понимания того, как функционирует организация, где человек работает, и адекватного восприятия собственной роли и роли других людей в организации и в обществе в целом.

Оценивая компетентность человека, нельзя утверждать, что он ею не обладает, если он не проявляет ее в отношении цели, которая не имеет для него ценности в данный момент или даже такой цели, которая определяется им как высоко ценная на когнитивном или эмоциональном уровнях, но не представляется ему достижимой в данных обстоятельствах.

Показатели личностно-профессионального развития специалиста социально ориентированных профессий могут быть определены следующим образом:

1) направленность личности на профессиональную деятельность;

2) мера осознания социальной значимости профессии;

3) понимание ценности человеческой личности и гуманистической сущности профессии;

4) признание профессии как способа творческой самореализации личности;

5) уровень профессиональной компетентности.

Личностно-профессиональная сформированность профессионала определяет индивидуальный стиль его деятельности в конкретной среде.

Как показывают исследования, образовательная деятельность взрослых имеет ряд отличительных особенностей. Опираясь на андра-

гогический подход [1, 3], можно наиболее полно характеризовать следующие особенности обучения взрослых:

потребности, мотивы и профессиональные проблемы взрослого играют ведущую роль в процессе его обучения;

взрослый обладает опытом, который может быть использован как при его обучении, так и при обучении его коллег;

взрослый рассчитывает на немедленное применение результатов обучения;

у взрослого обучающегося много ограничений в учебе;

процесс обучения взрослого эффективен, если организован в виде совместной деятельности обучающегося и преподавателя и носит характер партнерства;

взрослый имеет ряд психологических барьеров, препятствующих эффективному обучению: стереотипы, установки, опасения, а также индивидуальный стиль деятельности, выработанный в прежнем профессиональном опыте.

Успех специалисту обеспечивают такие умения и качества, которые характеризуют самостоятельность личности, а именно: способность получать и применять информацию; анализировать, оценивать альтернативы; выстраивать ход решения проблемы; ориентироваться в неожиданных ситуациях, находить новые подходы к решению нестандартных проблем.

Большое значение приобретает общая позиция обучающегося как субъекта познавательной деятельности, связанная с потребностью в обоснованности смысла обучения, в самостоятельности, в опоре на личный и профессиональный опыт [1].

Запросы различных профессиональных групп определяют не только избирательность познавательной деятельности, но и специфику способов получения информации, стиль их познавательной деятельности. Обучаемость взрослых людей достаточно высока. Спады в развитии интеллектуальных функций наступают в относительно поздние сроки, они очень индивидуальны и зависят от конкретных условий жизни человека. Активность, избирательность, самоорганизация – основные качества, характеризующие познавательную деятельность взрослых. Индивидуальные познавательные особенности, проявляющиеся в обучении, достаточно многообразны: это – стратегии познания, индивидуальные различия в познании как способности; различия в познавательных структурах (личностные конструкты, субъективная психосемантика); влияние личностных свойств на познавательные процессы, когнитивные стили. Интеллект зрелой личности в процессе онтогенеза проявляет себя как сложнейшая самоорганизующаяся система, способная отслеживать уровень функционирования как отдельных познавательных качеств, так и их более обобщенных функций, перестраивая в соответствии с происходящими изменениями всю си-

стему взаимосвязей когнитивных свойств. Учет подобных структурных, а также уровневых изменений, чрезвычайно важен при выборе способов психолого-педагогических воздействий, ставящих своей целью повышение обучаемости взрослого человека [3].

В процессе профессиональной реализации представителей различных специальностей обязательно происходят определенные изменения мотивационной структуры и смысловых центраций. Тем не менее, трансформация «смыслового поля» будет происходить в соответствии с имеющимися личностными устойчивыми ценностями, общей жизненной направленностью, которые в дальнейшем своем функционировании практически не зависят от ситуативных факторов, являются стабильными, задающими векторы жизнедеятельности субъекта[2].

Общие закономерности самореализации актуализируются в индивидуальной форме, зависящей от ряда параметров: конкретные условия и особенности ситуации, социально-психологические характеристики, личностные особенности. Однако высший уровень самореализации личности в профессиональной деятельности – это смысловая саморегуляция как «стержневая характеристика» высших смыслов, уровня интегральной смысловой саморегуляции.

В связи с этим возникает вопрос о необходимости целенаправленной работы с самосознанием специалиста. Возможны разные формы этой работы: супервизия как форма развития и углубления профессиональной рефлексии; методологические семинары; интервизия; индивидуальные и групповые консультации; тренинги личностного роста, в ходе которых происходит познание себя и самопонимание, расширение сферы самосознания, усиление чувства самоидентичности, развитие личности, совершенствование навыков саморегуляции.

Таким образом, приоритетными направлениями нашей работы являются:

- разработка организационно-деятельностной модели психолого-педагогической поддержки личности на разных этапах онтогенеза как значимого фактора, позволяющего целенаправленно управлять процессами личностного и профессионального самоопределения;

- операциональное описание вариантов личностного развития, которое может быть представлено на уровне трех структурно-функциональных блоков: психодинамического, личностно-организационного и социально-психологического;

- разработка структурированной системы психологических критериев и показателей для диагностики качества организации образовательного пространства с точки зрения возможности развития личностного потенциала профессионала.

Список литературы

1. Канатов, А. И. Психологические проблемы изучения взрослого человека: аспект непрерывного образования // Человек образование. – 2006. №8-9. – С.32-35.
2. Леонтьев, Д. А. Психология смысла / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
3. Психологические и нейропсихологические основы обучения взрослых / под ред. А. И. Канатова, В. Д. Еремеевой. – СПб.: ИОВ РАО, 2000. – 112 с .

Н.А. Крутовцова
ГУДОВ «ВО ИРО»
(РБ, Витебск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К СОЦИАЛЬНО-НЕБЛАГОПРИЯТНЫМ ФАКТОРАМ

Рост психологического неблагополучия современных подростков и, как следствие, широкое распространение в подростковой среде наркотической и алкогольной зависимостей, увеличение числа подростковых суицидов могут служить доказательством того, что подростки, их родители, учебно-воспитательная система и различные социальные институты оказались неготовыми к социально-экономическим условиям.

Сегодня национальным приоритетом является здоровый образ жизни и образованный человек, поэтому наиболее актуальная задача воспитательной работы – формирование навыков здорового образа жизни обучающихся.

Одной из задач учреждения образования является подготовка к полноценной жизни в обществе, культуры, поведения, здорового образа жизни, готовности к самостоятельному жизненному выбору и др. (Кодекс Республики Беларусь об образовании, статья 152, глава 22, раздел VIII).

Главная цель педагогической деятельности по формированию здорового образа жизни, профилактике противоправного поведения учащихся – создать в учреждениях образования реальные условия, воспитывающую среду, способствующую снижению количества правонарушений, препятствующую распространению в молодёжной среде негативных социальных явлений. Необходимо создавать специфические условия для переживания нравственных ценностей в жизненном опыте детей и подростков. Создание таких условий – лучший способ формирования самоохранительного поведения.

Меры, направленные на предупреждение употребления алкоголя, табака, наркотиков среди обучающихся и пропаганду здорового обра-

за жизни, должны представлять собой не единичные мероприятия, а являться составной частью долгосрочных программ, направленных на формирование безопасного и ответственного поведения подрастающего поколения. Нравственные ценности должны быть индивидуально выстраданы (пережиты) и приобрести личностную значимость.

Таким образом, разработка методических рекомендаций по формированию жизненной устойчивости обучающихся к социально-неблагоприятным факторам вызвана потребностью в проведении системной работы, направленной на обучение учащихся необходимым навыкам преодоления стрессовых ситуаций, формирования стрессоустойчивости, формам отказа от приёма алкоголя и других психоактивных веществ. Данные занятия способствуют ориентации учащихся на сохранение здоровья, развитие навыков здорового образа жизни.

Подобный цикл занятий, названный "Мы сами", впервые реализуется в общеобразовательных заведениях Беларуси (информация была опубликована в ряде периодических изданий: БЕЛТА, «Знамя юности», №49, 2011 г., «Витьбичи», №87 (3250) 2012 г., «Советская Беларусь», май, 2012 г.).

Координацию этого процесса осуществляли сотрудники Витебского областного института развития образования и Витебского областного клинического центра психиатрии и наркологии. Курс состоял из 10 занятий с элементами тренинга, имеющий информационно-формирующий характер.

В рамках проведения занятий решались следующие задачи:

1. Формирование перспективной ценностно-смысловой направленности личности.
2. Обучение эффективному общению со сверстниками (коммуникативная компетенция).
3. Обучение эффективному управлению агрессией и негативными эмоциями (эмоциональная компетенция).
4. Обучение распознавания и преодолевающего поведения в кризисной ситуации.
5. Развитие умения противопоставлять социальному давлению.

Особенностями цикла занятий являются:

1. Изменение вектора работы – от запретительного на информационно-формирующий.
2. Комплексный подход: активное получение необходимых знаний, тренинг необходимых умений, формирование активной жизненной позиции.
3. Стимулирование активной деятельности на самостоятельный поиск решений и опосредованное влияние (разумная помощь) со стороны руководителей.

Занятия проводились с ноября 2011 года по март 2012 года. Методические материалы апробировались на базе следующих государственных учреждений образования Витебской области:

1. ГУО "Гимназия № 2 г. Витебска";
2. ГУО "Средняя школа № 29 г. Витебска имени В.В. Пименова";
3. ГУО "Средняя школа № 16 г. Витебска";
4. ГУО "Богушевская средняя школа № 1 Сенненского района";
5. ГУО "Витебский государственный городской социально-педагогический центр".

Для успешного проведения цикла занятий была проведена следующая организационно-методическая работа:

1. Вводный семинар с педагогами-психологами, являющимися руководителями/тренерами занятий.
2. Индивидуальные консультации по запросу.
3. Подведение промежуточных результатов после 5 занятий и семинар по заключительному этапу апробации методических материалов.
4. Подведение конечных результатов с руководителями занятий и анализ результатов (структурированный сбор информации, обобщения сообщений руководителями, заполнение анкеты по результатам всего цикла занятий).
5. Разработка анкет для руководителей.

Таблица № 1. Результаты оценки проведения занятий

	Интерес учащихся	Практическая помощь	Отношения к занятиям учащихся
Занятие 1. Вводное занятие "Для чего мы собрались"	90	95	76
Занятие 2 "Чего стоит опасаться в жизни"	92,5	97,5	69
Занятие 3. "Я верю в себя"	90	97,5	82
Занятие 4. "Как общаться со сверстниками"	92,5	100	61
Занятие 5. "Взрослые меня не понимают"	92,5	97,5	79
Занятие 6. "Управление собой"	100	100	84
Занятие 7. "Что делать, когда"	95	97,5	82

очень плохо"			
Занятие 8. "Остаться собой"	95	97,5	87
Занятие 9. "Компьютерные ловушки"	82,5	85	66
Занятие 10. "Что такое зависимое поведение?"	90	92,5	87
Общая оценка	92	96	77,3

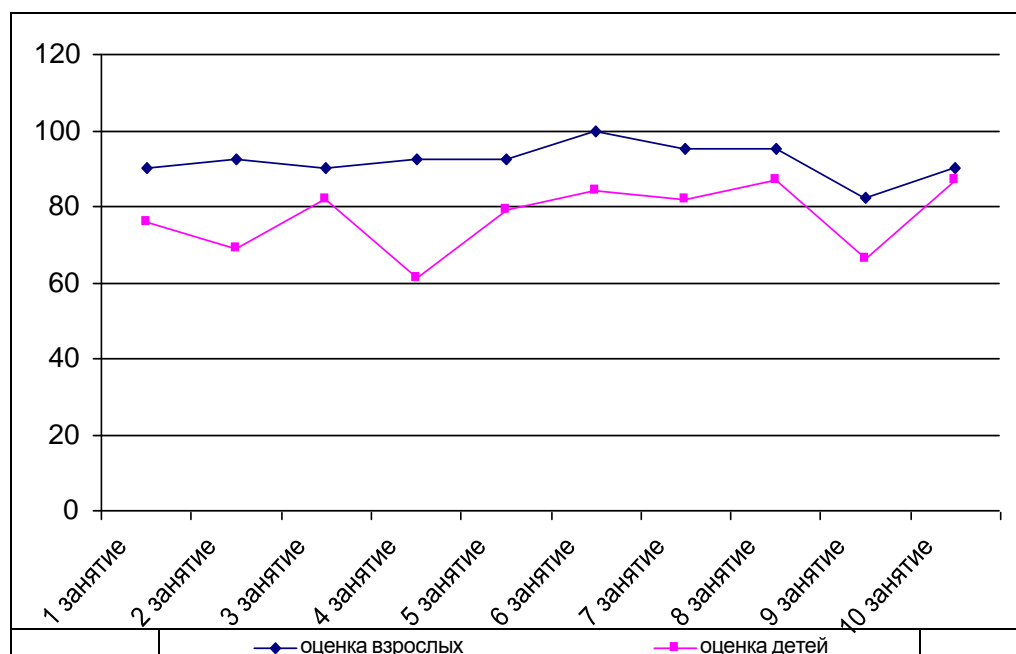
По общей оценке руководителей, занятия прошли успешно и эффективно: практическая польза цикла занятий – 100 % (от максимального возможного количества баллов), интерес к занятиям у участников – 89 %. Также высокие баллы были продемонстрированы при анализе всех занятий курса (табл. № 1). В общей сумме были выставлены следующие баллы: интерес учащихся – 92 %, практическая польза -96%.

Свою оценку занятиям дали и сами участники. Всего в опросе участвовало – 48 учащихся (юноши – 15 человек, девушки – 23 человека). Молодые люди оценили занятия следующим образом (по 5-балльной системе оценивания):

- "3" – 4 (10%);
- "4" – 8 (21%);
- "5" – 26 (69%).

По сумме баллов всех занятий (табл. 1) было набрано 77,3% из максимального количества. При вопросе "Занятия нужны учащимся вашего возраста?" – 33 человека (87%) – ответили "да".

Диаграмма №1. Оценка проведения занятий взрослыми и подростками



Результативность проведения занятий достаточно высокая. Дети стали более спокойными, уравновешенными, значительно легче идут на контакт, готовы поделиться наболевшим со взрослыми, сами умеют управлять своими эмоциями даже в самых необычных ситуациях. Повысился уровень групповой сплочённости, авторитет и уровень доверия между психологом и подростками, изменились отношения в детском коллективе, подростки стали носителями тех знаний и той психологической культуры, которые они получили, практически стали применять полученные навыки в своей обыденной жизни.

Итоги апробации методических материалов подтвердили их актуальность и результативность использования, что явилось основой для разработки целостной программы факультативных занятий. Преимуществом данной программы, на наш взгляд, будет её адаптированность к специфике образовательной среды, возможность гибкого использования в работе специалистов и, несомненно, вызовет интерес у обучающихся. Факультативные занятия помогут защитить здоровье психически не окрепших и уязвимых подростков.

Программа факультативных занятий ориентирована на анализ не столько сберегающего или разрушающего здоровье поведения, сколько ценностных ориентаций, лежащих в основе такого поведения. Преодоление рискованного поведения обучающихся, связанных с разрушением собственного здоровья, предполагает выявление смыслов социально рискованных действий – деформации ценностей, норм, образцов социального поведения.

Факультативные занятия призваны нейтрализовать последствия таких чувств, как злость, разочарование, обида, страх и другие далеко не приятные ощущения, с которыми в той или иной степени зачастую сталкивается школьник.

Таким образом, проведение факультативных занятий по данной программе, создаст необходимые условия для развития механизмов ответственного и безопасного поведения в социальной среде, конструктивно помогут решать вопросы психологического образования, обеспечат основу организации здоровьесберегающей образовательной среды.

Список литературы

1. Витакер, Д.С. Группы как инструмент психологической помощи / Д.С.Витакер. – М. 2000.
2. Гутковская, Е.Л. Психопрофилактика в школе: пособие для педагогов, шк. психологов, студентов пед. вузов/Е.Л. Гутковская. – Минск: Бел. Навука, 2003. – 123 с.
3. Купчинов, Р.И. Формирование у учащихся здорового образа жизни (материалы лекций, бесед, факультативных занятий): пособие для учителей, классных руководителей, воспитателей/Р.И. Купчинов. – Минск: Нац. ин-т образования, 2009. – 224 с.
4. Луговцова, Е.И. Психология формирования здорового образа жизни школьников: пособие для педагогов-психологов, педагогов соц. учреждений общ. средн. образования/Е.И. Луговцова. – Минск: Нац.

- ин-т образования, 2012. – 192 с.
6. Никончук, А.С. Социально-педагогическая работа в группах: пособие для педагогов социальных, педагогов-психологов общеобразоват. учреждений и соц.-пед. учреждений/А.С. Никончук. – Минск: Нац. ин-т образования, 2011. – 152 с.
 7. Торхова, А.В. Профилактика противоправного поведения учащихся/А.В. Торхова, И.А. Царик, А.С. Чернявская. – Минск: Нац. ин-т образования, 2009. – 212 с.
 8. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие для педагогов и подростков; часть I / К.Фопель. – М, 1998.
 9. Фурманов, И.А. Психолого-педагогическая профилактика семейного неблагополучия: пособие для педагогов и психологов общеобразоват., соц.-пед. учреждений, учреждений дошк. Образования / И.А.Фурманов. – Минск: Нац. ин-т образования, 2010. – 176 с.

Р.Р. Кутькина, Т.Е Косаревская
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ПСИХОЛОГОВ-ПРАКТИКОВ

С момента начала широкой подготовки психологов-практиков прошло не менее двадцати лет. Ими накоплен опыт практической работы. Что для них значит быть психологом-практиком? Каковы особенности профессионального самосознания психолога-практика? Данные вопросы легли в основу написания статьи.

На методологическом уровне профессиональное самосознание рассматривается в контексте оппозиции гносеологических принципов, лежащих в основе классической и постклассической познавательной ситуации (Ф.Е. Василюк, Л.И. Воробьева): абстракции самосознания, с одной стороны, и принципиальной неустранимости субъекта из акта познания, с другой. В любой ситуации взаимодействия человека с человеком самосознание не дано как предпосылка познавательного процесса. Оно является условием, которое должно быть выполнено в каждом познавательном акте при определенных условиях со стороны познающего. В теоретических и эмпирических работах, посвященных проблемам профессионального самосознания, оно рассматривается либо в рамках проблемы развития личности как более глобальной (М.Р. Битянова, Л.М. Митина), либо в рамках психологии профессии (Е.А. Климов, А.К. Маркова и др.). Исследователи профессионального самосознания отмечают, что оно строится на основе общего самосознания личности и представляет собой взаимодействующее соединение трех подструктур: когнитивной аффективной и поведенческой.

Рядом авторов исследовался вопрос о соотношении осознаваемого и неосознаваемого в профессиональной деятельности психолога-практика. По мнению С.Л. Братченко, в психологии и педагогике профессиональное самоопределение, выбор той или иной профессиональной теории и ее толкование происходит в соответствии с фундаментальными (чаще неосознаваемыми) жизненными установками: верой или неверием в человека. Ф.Е. Василюк во главу угла в психологической практике ставит веру в тот главный механизм, основной процесс, который непосредственно обеспечивает достижение терапевтических целей. К другим неосознаваемым механизмам профессионального самосознания относят: ложное следование теории, когда психолог сознательно придерживается той или иной теории, а в практической работе занимает позицию, не согласующуюся с ней (Дж. Энрайт); этические установки психолога, формирующие личностные смысловые конструкты в профессиональном сознании (Е.Е. Сапогова); мифы психологов и психотерапевтов, то есть некоторые базовые положения, используемые в работе (М.В. Розин). Е.Л. Калитиевская само профессиональное самосознание психолога и психотерапевта определяет как «миф, не всегда отчетливо осознаваемый», в который она включает как базовые положения теории, «исповедуемые» им, так и его личные предрасположения и психологические защиты.

С опорой на модель сознания, описанной Е.В. Улыбиной, согласно, которой обыденное сознание занимает положение медиатора по отношению к бессознательному и рефлексивному сознанию, по отношению к мифологическому отражению и рациональному, научному знанию[4], В.М. Просекова рассматривает профессиональное сознание и самосознание психолога-практика как аналог феномена обыденного сознания и называет его психотехническим. Психотехническое и обыденное сознание сходны по функциям (фиксация противоположностей и устойчивость к противоречиям; формирование субъективности, автономии личности) и по структуре, включающей в себя как уровень мифологического, так и уровень рефлексивного сознания. Отличаются они тем, что профессиональное сознание психолога-практика и его самосознание возникают на основе обыденного сознания и как реакция на «сбои» в обыденном сознании; причем, если обыденное сознание содержит исходные противоречия, слабо их осознавая, то психотехническому требуется удерживать эти противоречия и использовать в профессиональной деятельности.

Деятельность психолога, как и других «помогающих» профессий (врачей, психотерапевтов, социальных работников и др.), заключающаяся в непосредственном оказании помощи, прежде всего людям несчастным, больным или неспособным найти свое место в жизни, может деструктивно сказываться на тех, кто ее осуществляет. Де-

структивность деятельности помогающих профессий чаще всего рассматривается в связи с проблемой эмоционального выгорания или профессиональной деформации. Ю.А. Юдчис отмечает, что профессиональная деформация возникает у медиков и психологов уже в процессе обучения и сохраняется как устойчивый феномен. Показателями ее являются снижение уровня рефлексии, стандартизация способов общения и ригидность мышления.

В связи с этим возникает вопрос о необходимости специальной работы с самосознанием психологов-практиков. Возможны разные формы этой работы: супервизия как форма развития и углубления профессиональной рефлексии; методологические семинары; интервизия; индивидуальные и групповые консультации; тренинги личностного роста, в ходе которых происходит познание себя и самопонимание, расширение сферы самосознания, усиление чувства самоидентичности, развитие личности, совершенствование навыков саморегуляции. Е.Е Сапогова утверждает, что внутренняя установка на себя как на профессионала, ощущение себя психологом, самопознание, рефлексия могут развиваться только в сократическом диалоге с состоявшимся психологом в процессе глубокого внутреннего общения с ним (в мастер-классе или студии), в процессе устной сокровенной передачи знаний.

Целью нашего исследования являлась психосемантическая характеристика профессионального сознания психологов-практиков (психосемантический анализ содержания и структуры самосознания).

Исследование проводилось в русле психологии субъективной семантики методом реконструкции субъективных семантических пространств.

Психосемантика реализует принцип операционной аналогии между параметрами семантического пространства и категориальной структурой сознания. В психосемантике реализуется парадигма конструктивизма, где картина мира трактуется не как зеркальное отражение действительности, а как одна из возможных «пристрастных» культурно-исторических моделей мира, которую создает единый или коллективный субъект. В этом плане психосемантика стоит на позиции множественности возможных моделей мира[3].

Методический инструментарий психологии субъективной семантики в наибольшей степени соответствует целям изучения профессионального самосознания и позволяет содержательно описать различные аспекты видения человеком профессионального мира[1,5].

В нашем исследовании участвовали психологи-практики, работающие в системе образования, медицины, в банковской сфере (всего 20 человек со стажем работы от 3-х до 10-ти лет).

В качестве инструмента шкалирования использовался частный семантический дифференциал – личностный дифференциал (ЛД). Методика личностного дифференциала (ЛД) разработана путем репре-

зентативной выборки слов современного русского языка, описывающих черты личности, с последующим изучением внутренней факторной структуры своеобразной «модели личности», существующей в культуре и развивающейся у каждого человека в результате усвоения социального и языкового опыта.

Эксперимент продемонстрировал высокую внутригрупповую согласованность данных; в силу этого результаты среднегрупповой матрицы могут представлять всю группу испытуемых в целом.

Объектами оценки в нашем исследовании служили ролевые позиции – я; я в детстве; я 5 лет назад; я через 10 лет; человек, которого жаль; неприятный человек; человек, который нравится; психолог-практик; врач; педагог; счастливый человек; авторитетный человек; уставший человек.

При анализе полученных данных были выделены феномены, имеющие отношение к составу значимых факторов «Оценка», «Сила», «Активность», к особенностям определения шкал в факторном пространстве и особенностям расположения в данном пространстве отдельных объектов.

В исследовании нас в большей степени интересовали ролевые позиции: «Я», «Я 5 лет назад», «Я через 10 лет», «Психолог-практик». В связи с этим более подробно описаны данные образы (в соответствии с полярностью представления их по шкалам).

В ходе реконструкции субъективных семантических пространств и анализа обобщенной семантической структуры связей были получены следующие результаты.

Образ «Я» оказывается в центре пространства профессиональных образов, Самовосприятие психологов-практиков, можно представить следующими личностными характеристиками: общительный, дружелюбный, обаятельный, справедливый, энергичный, чувствующий, усталый. Низкие значения по фактору «Сила» могут свидетельствовать об астенизации и тревожности.

Образ «Я через 10 лет» можно описать как: самостоятельный, общительный, деятельный, уверенный, спокойный, невозмутимый.

Образ «Психолог-практик» – самостоятельный, общительный, деятельный, добросовестный, дружелюбный, невозмутимый, спокойный.

В наполненных признаками семантических зонах, образованных положительными полюсами факторов «ОСА» по результатам исследования индивидуального сознания группы психологов-практиков располагаются профессиональные образы «Психолог-практик», «Педагог», «Врач», «Я через 10 лет», «Я» – воспринимающиеся в целом как привлекательные, вызывающие симпатию, авторитетные, уверенные, склонные рассчитывать на собственные силы, активные, общительные.

В противоположной части семантического пространства располагается область анти идеалов – там находятся образы «Неприятный человек» и «Человек, которого жаль». Эти образы воспринимаются как слабые, неактивные, вызывающие антипатию.

Были выявлены в результате факторизации групповой матрицы факторные структуры, содержание которых оказалось богаче, чем суммарное содержание всех признаков шкал, входящих в эти факторы. «Склейка» нескольких факторов в структуру позволяет восстановить, домыслить, опознать целостный образ. Так, ряд шкал из разных факторов «склеиваясь» образуют специфический личностный конструкт автостереотипа психолога: сложный, интересный, умный, гордый, остроумный – в оппозиции к качествам: счастливый, организованный. Данный феномен отмечает в своих исследованиях В. Ф. Петренко: «Противопоставление качества «счастливый» целому набору весьма положительных качеств раскрывает наличие специфической «профессиональной вредности» профессии психолога, связанной с профессиональной невротизацией. Необходимость анализа других людей ведет к обостренному самоанализу, снимающему формы психологической защиты личности и делающему ее более чувствительной к фрустрирующим факторам.»[3 с.252].

Все объекты в семантическом пространстве расположены на значительном расстоянии друг от друга, что может свидетельствовать о дифференциации значений в данной области жизнедеятельности.

Полученные результаты нуждаются в более детальном и систематическом изучении.

При подведении итогов данной проблематики обозначились следующие моменты: 1) личность психолога-практика является его инструментом, однако вопрос о том, как и когда она превращается этот инструмент остается вопросом; 2) когда в большей степени формируется профессиональное психологическое сознание – в процессе профессиональной подготовки или в уже в практической деятельности; 3) участвуют ли работающие психологи в специальных процедурах развивающих профессиональное самосознание; 4) профессия психолога самим содержанием обучения и содержанием профессиональной деятельности может содействовать профессиональному росту или деформировать специалиста.

Список литературы

1. Артемьева, Е.Ю. Психология субъективной семантики./ Е.Ю. Артемьева – М., 1980.
2. Бондаренко, А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика// Журнал практического психолога. 1998. №7. С. 54-58.
3. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики. /В.Ф. Пеиренко – М., 1997.
4. Улыбина, Е.В. Психология обыденного сознания./Е.В. Улыбина – М., 2001.

5. Шмелев, А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев – СПб., 2002.

Т.С. Кухаренко
Научно-методическое учреждение
«Национальный институт образования»
(РБ, Минск)

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ УМЕНИЙ ДЕЙСТВОВАТЬ ПО ПОДРАЖАНИЮ, ПО ОБРАЗЦУ, ПО РЕЧЕВОЙ ИНСТРУКЦИИ У УЧАЩИХСЯ ВТОРОГО ОТДЕЛЕНИЯ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Важнейшее значение для психического развития ребенка и процесса усвоения социального опыта имеют социальное взаимодействие и совместная деятельность с другими людьми. Известно, что деятельность ребенка с интеллектуальной недостаточностью в силу ее специфических особенностей нуждается в специальной организации (И.В. Белякова, Г.М. Дульнев, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн и др.). Чем более выражена интеллектуальная недостаточность, тем менее самостоятельной является деятельность ребенка и тем более она нуждается в специальном педагогическом руководстве. В силу этого методика обучения учащихся с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточности глубоко специфична (А.Р. Маллер, Г.В. Цикото, В.А. Шинкаренко и др.). Известно, в частности, что эти дети испытывают серьезные трудности в выполнении действий по подражанию, по словесной инструкции, в воспроизведении простейшего образца. Проблемы в использовании учащимися названных форм усвоения социального опыта необходимо учитывать в методике проведения любого урока.

Для изучения умений действовать по подражанию, по образцу, по речевой инструкции у учащихся второго отделения вспомогательной школы нами предлагается методика, описание которой представлено ниже. При разработке данной методики мы опирались на работы С.И. Давыдовой [1], А.А. Катаевой [2], Е.А. Стребелевой [2], учитывали программное содержание обучения учащихся второго отделения вспомогательной школы предметно-практической деятельности [3] и другим учебным предметам, результаты специально проведенных наблюдений на уроках, а также мнения практических работников.

Методика включает 4 серии заданий.

Задания **первой серии** выявляют понимание разных групп слов, входящих в речевую инструкцию: обозначающих предметы, которыми учащиеся постоянно пользуются на уроках; обозначающих признаки предметов (форма, цвет, величина); обозначающих действия.

Учащимся предлагаются следующие группы заданий.

➤ Показ предметов, которые называет учитель (тетрадь, альбом для рисования, пенал, ручка, книга, карандаши (цветные), краски, пластилин, клей, ножницы, счетные палочки, мозаика, нитки, бумага). Одновременно предъявляется не более пяти предметов, среди которых необходимо показать называемые учителем.

➤ Показ предметов определенной формы (шарик, кубик, квадрат, круг, треугольник).

➤ Показ предметов определенного цвета (красного, синего, желтого, зеленого).

➤ Показ предметов, указанного размера (большой, маленький).

При выполнении заданий, выясняющих понимание слов, обозначающих цвет и размер предметов, в сочетании с этими словами используются названия тех предметов, значение которых ребенком усвоено. То есть эти задания подбираются с учетом выполнения предшествующих, выясняющих понимание названий предметов.

Помощь при выполнении заданий этой серии не оказывается, однако учитель убеждается в понимании ребенком указательного жеста и умении его использовать, а также в понимании инструкции «Покажи...». При необходимости выполняются тренировочные упражнения.

Задания **второй серии направлены** на выявление у учащихся состояния умений действовать по подражанию. Ребенку предлагается повторять действия непосредственно вслед за экспериментатором.

Во вторую серию включены 2 группы заданий, соответствующие 2 уровням сложности:

➤ подражание отдельным действиям (каждое действие показывается и выполняется отдельно);

➤ подражание цепочкам действий (сначала показываются все необходимые действия, затем они выполняются учащимся).

По подражанию предлагается выполнение конструирования из деталей набора строительного материала, счетных палочек, геометрических фигур, полосок из картона.

Помощь при выполнении заданий этой серии не оказывается.

Задания **третьей серии** выявляют умение учащихся действовать по образцу (воспроизводить образец, предлагающийся в готовом виде). Используются конструкции, сходные с теми, которые воспроизводились по подражанию, но не идентичные им. В качестве помощи при выполнении заданий этой серии используется анализ образца учителем.

Задания **четвертой серии** выявляют у учащихся состояние умений действовать по словесной инструкции. Серия включает 3 группы заданий.

➤ Выполнение инструкций, содержащих указание на одно дей-

ствие с предлагаемыми предметами – взять, дать, положить («Возьми ...», «Дай мне ...», «Положи ... на стол»). Задача выбирать предметы по определенным признакам не ставится.

➤ Выполнение инструкций, содержащих указание на одно действие (взять предмет), но требующих выбора предмета по двум–трем признакам (форма и цвет; форма, цвет и размер). Например: взять красный кубик; взять большой красный кубик.

➤ Выполнение инструкций, содержащих указания на два действия. Например, взять кубик и положить его в коробку.

Предметы, которые предлагается взять, дать, положить, подбираются с учетом состояния ранее выявленного умения различать предметы по названиям.

При выполнении первой группы заданий инструкции даются так, чтобы избежать строго заданного порядка действий. Одна и та же инструкция при необходимости может повторяться несколько раз. При выполнении первого задания каждой группы при необходимости оказывается помощь в виде указательного жеста, а также обучающая помощь, предполагающая включение показа и подражания. Последующие задания выполняются без помощи.

Методика изучения умений действовать по подражанию, по образцу, по речевой инструкции у учащихся второго отделения вспомогательной школы апробирована нами при выполнении диссертационного исследования и может быть рекомендована учителям, работающим с учащимися с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью, для изучения достижений учащихся при планировании обучения предметно-практической деятельности и коррекционно-развивающей работы на других уроках.

Список литературы

1. Давыдова, С.И. Роль действий по подражанию, образцу и словесной инструкции в обучении умственно отсталых дошкольников: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / С.И. Давыдова. – М., 1976. – 20 с.
2. Катаева, А.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для педагогических вузов / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 208 с.
3. Учебная программа для 2-го отделения вспомогательной школы. Предметно-практическая деятельность. I–V классы. – Минск: Национальный институт образования, 2008. – 32 с.

Н.В. Кухтова, Е.П. Милашевич
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

**СТАЖИРОВКА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА
ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ
ПЕРЕПОДГОТОВКИ
«ПСИХОЛОГИЯ»**

Девизом стажировки может стать китайская мудрость: «Скажи мне и я забуду. Покажи мне, – я смогу запомнить. Позволь мне сделать самому, и это станет моим навсегда».

Специалист психолог должен вписаться в инновационный режим современных образовательных учреждений, быть ориентированным на творчество, социально-психологическую импровизацию, поиск новых форм и методов работы с обучающимися, быть готовым к научно-исследовательской деятельности, то есть освоить новые методы, технологии и элементы профессиональной деятельности. Для реализации образовательного процесса, переподготовка специалиста обеспечивает формирование следующих групп компетенций: социально-личностных, академических, профессиональных [1]. Так, одной из составляющих процесса переподготовки будущего специалиста психолога является стажировка слушателей.

Стажировка может рассматриваться как метод самостоятельного обучения, при котором слушатель временно выполняет трудовые обязанности психолога с целью приобретение новых навыков [2]. Стажировка используется для того, чтобы обучать слушателей новым навыкам и знаниям, необходимым для выполнения работы, для расширения их представлений о работе, которую им возможно предстоит выполнять в будущем. Во время стажировки происходит наблюдение за работой опытных специалистов, выполняются определенные задания под их руководством и таким образом осваивает навыки решения все более широкого круга профессиональных задач. В том числе, стажировка является полезным средством активизации творческого потенциала работников и пересмотра старых подходов к работе.

В ходе реализации стажировки слушатели выполняют информационно – аналитическую, научно-методическую, организационно-методическую функции в сфере дополнительного образования взрослых. Учебная программа, по которой реализуется стажировка, определяет цели, задачи и содержание, основные требования к результатам учебной деятельности стажеров.

В связи с этим возникает необходимость пересмотра содержания и направлений стажировки для слушателей ИПК и ПК специальности «Психолог. Преподаватель психологии». В период стажировки учебная, общественная и научная деятельность слушателей находят свое про-

должение непосредственно в условиях их будущего профессионального труда. Во время стажировки слушатели решают реальные профессиональные задачи, пополняют свои знания, навыки, умения, профессионально совершенствуют важные качества, приобретают опыт специалиста. Вместе с тем, стажировка слушателей позволяет определить положительные стороны и недостатки в профессиональной подготовке, глубже осознать сложность и ответственность обязанностей по специальности, значение самостоятельности, умственных, коммуникативных, организаторских способностей, педагогических качеств. Влияние стажировки на профессиональное и общее развитие обучаемых становится сильнее при тщательной деловой и психологической подготовке к ним.

Стажировка имеет своей целью формирование у слушателей комплексного представления о практической деятельности педагога-психолога в учреждениях образования и формирование готовности к преподавательской деятельности.

Таким образом, стажировка позволяет слушателю:

- принять непосредственное участие в работе с реальными клиентами и увидеть результаты совместной работы психолога и его подопечных;
- увидеть результаты коррекционно-развивающей работы со школьниками;
- почувствовать практическую значимость и необходимость применения практических методов психологической диагностики;
- обрести уверенность в своих профессиональных силах;
- выработать свою позицию и стиль деятельности с учетом своих индивидуальных особенностей;
- развивать креативные способности слушателей в преподавательской деятельности;
- получить профессиональный опыт и формировать готовность к самостоятельной работе;
- совершенствовать умение организовывать себя, собственную деятельность в целях реализации поставленных задач.

Деятельность слушателя во время стажировки организуется в соответствии с заданиями программы стажировки и планами работы психолога образовательного учреждения, преподавателя психологических дисциплин. Слушатель осуществляет рефлекссию стажировки (анализ своих мыслей и переживаний в связи с профессиональной деятельностью, размышления и осознание того, как вас воспринимают и оценивают учащиеся, студенты, коллеги и самоанализ успешности и результативности прохождения стажировки). Стажировка строится на принципах комплексности и целостного характера психолого-педагогической деятельности, предполагающих, что все формирующиеся умения носят интегрированный характер.

Структурными компонентами стажировки выступают:

1. Участие слушателей в основных видах деятельности, соответствующих направлениям деятельности школьного психолога: диагностическая деятельность; коррекционно – развивающая деятельность; консультативная деятельность.

2. Ознакомление с работой кафедры психологии университета, самостоятельная деятельность слушателей по закреплению профессионально значимых умений и навыков педагогической деятельности преподавателя психологии;

Итогом прохождения стажировки является отчётная документация и творческий отчёт слушателя. Формы его могут быть самые разнообразные, например:

- сочинение стихов или поэмы (оды), которые бы отражали события, происходившие со слушателями во время стажировки;

- написание мини-сценария спектакля, в котором изображаются наиболее интересные моменты практической работы и разыгрывание его перед аудиторией;

- подготовка газеты, где помещены иллюстрации и сведения о положительных, оригинальных, перспективных сторонах своей практической деятельности;

- создание ассоциативных рисунков, в которых отражены ассоциации (образы), возникшие на стажировке и их представление коллегам со словесными комментариями;

- юмористическая викторина «Что бы это значило?» с интересными вопросами и загадками, рисунками по поводу событий и ситуаций на практике;

- мультимедийный проект об итогах стажировки;

- составление и систематизация «недостатков» в организации, содержании, проведении практики и их творческое, оригинальное представление для аудитории, при этом даётся не только формулировка каждого «недостатка», но и обоснование того, почему это является недостатком. проведение рефлексивного анализа (письменно) тех трудностей, которые возникли у слушателей при прохождении стажировки.

Стажировка для будущих психологов построена таким образом, что теоретические знания, которые приобрёл слушатель в рамках переподготовки, будут отработаны в практической деятельности.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь Об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З // Консультант Плюс [Электронный ресурс] / ООО «Юр-Спектр». НЦПИ Республики Беларусь. – Минск, 2011
2. Интернет-ресурс: www.proreklam.com/articles/all/24040-razvitiie-personala-povyshenie-kvalifikatsii-i-perepodgotovka-chast-1.html

О.В. Лапатинская
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

**УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННЫЙ КОМПЛЕКС
КАК ФОРМА ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ «РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ» (НАПРАВЛЕНИЕ
«ЛИТЕРАТУРНО-РЕДАКЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»)**

В 2009 г. филологическим факультетом учреждения образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова» и учреждением «Редакция областной газеты «Віцебскі рабочы» было принято совместное решение о создании учебно-производственного комплекса «Логос» для дальнейшей интеграции образования и производства.

Целями его создания было определено привлечение студенческой молодежи к решению практических задач, стоящих перед современными печатными средствами массовой информации; расширение влияния газеты на различные социальные категории жителей Витебской области и, прежде всего, на молодежь; усиление практической направленности подготовки студентов специальностей «Русская филология» по направлению специальности «Литературно-редакционная деятельность», подготовка их к профессиональной деятельности.

Обозначенные цели реализовываются через организацию учебной работы по специальным дисциплинам, популяризацию газеты «Віцебскі рабочы» в молодежной среде, в том числе в высших учебных заведениях, активное привлечение через газету внимания молодежи области к традициям, проблемам, перспективам витебского региона.

Коллектив газеты «Віцебскі рабочы» предоставляет возможность студентам знакомиться с работой редакции по подготовке к выпуску очередных номеров издания, привлекает студентов филологического факультета для работ по заданию редакции, предоставляет возможность прохождения студентами адаптационно-ознакомительной и производственной литературно-редакционной практик в объеме, приемлемом для редакции, что позволяет каждому студенту проявить себя в роли корреспондента или корректора газеты. В связи с этим для обеспечения качественной профессиональной подготовки студентов 2-3 курсов с 1 сентября 2011 года внешним совместителем по кафедре литературы была принята ведущий корреспондент газеты «Віцебскі рабочы», член союза журналистов Беларуси Т.В.Прудникова.

В соответствии с требованиями Президента Республики Беларусь об усилении практической подготовки студентов, более тесном взаимодействии с производством все учебные занятия со студентами по дисциплинам «Основы публицистики», «Практикум по литературному творчеству», «Психология литературного творчества» проводи-

лись на базе редакции газеты. Согласно учебному расписанию обучение студентов проводилось в учебном классе редакции, а занятия, темы которых совпадали с заданиями редакции, – в учреждениях и на предприятиях города, с акцентом на вопросах осуществления образовательной деятельности. Такой подход способствует формированию широкого профессионального мировоззрения будущих литературных работников.

В рамках УПК выполняется и научная тема «Язык региональных газет: жанр, стилистика, активные процессы». Согласно ей – кандидатская диссертация А.А.Лавицкого «Язык газет Витебщины: стилистика, жанровые особенности тенденции» (научный руководитель – доктор филологических наук, профессор В.А.Маслова), публикуются статьи, дипломные и курсовые работы студентов. Результаты этих исследований внедряются через ознакомление редакторов газеты с выводами о языке, особенностях стиля, типичных ошибках в публикациях газеты «Витебский рабочий» и других газет Витебской области.

Задача организации производственной составляющей состоит в публикации студенческих работ. Студенты активно участвовали в подготовке выпуска «Татьяниного дня», рубрики посвященной профессиональному образованию. За отчетный период опубликовано более 15-ти материалов, подготовленных студентами. Проявили себя студенты ФЛФ и в творчестве. В литературной странице «Зарницы» и для выпуска «В субботний вечер» были опубликованы их стихотворения и рассказы, подготовленные в рамках факультатива «Практикум по литературному творчеству».

В настоящее время в связи с планируемой реорганизацией газеты «Віцебскі рабочы» руководство комплекса проводит работу по расширению взаимодействия с другими районными газетами Витебской области.

Таким образом, такой подход к организации практической подготовки студентов по направлению специальности «Литературно-редакционная деятельность» позволяет сформировать у выпускника филологического факультета следующие умения и навыки:

- редактировать литературные тексты разных видов (художественные, публицистические, научные, деловые);
- использовать современные средства массовой информации в редакционно-издательской деятельности;
- детерминировать творческий процесс в соответствии с исторической эпохой, литературными традициями, идейными и творческими влияниями;
- определить этапы творческого процесса и стратегию своего литературного творчества;

- анализировать творчество писателей с точки зрения, как психологических факторов, так и социальных, а литературное произведение – в историческом и культурном контексте;
- создавать литературное произведение в том или ином жанре с учётом законов литературного творчества, и в конечном итоге создает условия для формирования и развития творческой личности и адаптированного к современным требованиям специалиста.

Е.В. Ларисова
ГУО «Гимназия № 32 г. Минска»
(РБ, Минск)

РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Процесс модернизации современной школы требует совершенствования не только содержания обучения, но и личностно-профессионального развития педагогических кадров. Как известно, сегодня требования к специалистам не ограничиваются стажем работы и дипломом о высшем образовании. Педагог должен быть профессионалом своего дела, сочетающим фундаментальные знания с актуальной компетентностью и готовностью к инновационной деятельности. В режиме непрерывного образования **очевидна актуальность системы методической работы**, которая позволяет создать необходимые условия для обеспечения адаптации, становления, развития и саморазвития личности каждого педагога на основе его индивидуальных особенностей, способностей, возможностей, знаний и умений, успехов и затруднений. Ключевым фактором успешности повышения профессиональной компетентности педагогических кадров становится *наличие* в учреждении образования *действенного учебно-методического объединения*. **Целевым ориентиром** написания данного материала стало *представление опыта работы* гимназии №32 г. Минска.

Материалы и методы. *Методологическую основу работы составляют* личностно-ориентированный, деятельностный, системный, аксиологический, акмеологический и синергетический подходы.

Результаты и их обсуждение. Коллектив педагогов, работающих в начальных классах, разнороден по возрасту, педагогическому опыту, профессионализму. Поэтому в методической работе *используется разноуровневый подход*. Коллектив условно разделен на три группы:

– первая группа – группа становления педагогического мастерства, которую составляют молодые учителя. Для помощи этой категории педагогов на этапе формирования педагогического почерка, индивидуаль-

ного стиля работы организовано наставничество, проект «На пороге гимназии»;

– вторая группа – группа совершенствования мастерства. В нее входят педагоги второй категории, те, кто накапливает индивидуальный опыт, осознает собственные возможности и значимость;

– третья группа – учителя, обладающие высокими педагогическими способностями, педагоги первой и высшей квалификационных категорий, которые имеют интересный опыт для обобщения и распространения.

Работа учебно-методического объединения ведется в соответствии с единой методической темой гимназии: «Создание условий для профессионального и личностного развития всех субъектов образовательного процесса через раскрытие и актуализацию их духовного, социального, познавательного, творческого потенциала, формирование у обучающейся молодежи устойчивых нравственных идеалов», строится на диагностической основе проблем и затруднений, испытываемых педагогами в практике преподавания, а также выявления лучшего опыта в работе педагогов, что необходимо для оказания последующей помощи в преодолении выявленных затруднений или, наоборот, для обобщения и распространения инновационного опыта творчески работающих педагогов. Планирование деятельности осуществляется на основе анализа за истекший период: определяются наиболее проблемные вопросы, которые необходимо рассмотреть в новом учебном году.

Приоритетными направлениями деятельности учебно-методического объединения педагогов начальных классов являются:

– совершенствование современного урока за счет использования элементов инновационных технологий;

– создание условий для повышения качества образования учащихся начальных классов, для формирования их творческого потенциала;

– организация исследовательской деятельности младших школьников.

Достижение основных задач повышения профессионального уровня педагогов во многом определяется целесообразностью выбора форм методической работы.

В соответствии с планом работы (не менее 1 раза в четверть) проводятся заседания учебно-методического объединения, которые спланированы таким образом, что рассматриваемые вопросы освещаются как с теоретической, так и с практической стороны. При этом используются различные формы их проведения: теоретический семинар, семинар-практикум, круглый стол, методическая панорама, творческая дискуссия, проблемно-деловая игра и т.д. Практика показала, что конечный результат проведения заседания будет высок, если каждый педагог включен в работу с помощью интерактивных методов, например «мозгового штурма», перекрестной группы, метаплана, что способствует развитию

творческого потенциала педагогов, формированию умения генерировать идеи, анализировать их.

Особая роль в развитии профессиональной компетентности учителей начальных классов гимназии принадлежит созданию и *работе проектных и творческих групп*. Например, целью работы творческой группы «Первые шаги в науку: подготовка учащихся к участию в НПК» стало выявление, воспитание и поддержка одаренных детей, учебно-исследовательская работа в различных предметных областях. Педагоги начальных классов не только представляют исследовательские работы на конкурс «Путь в науку», но и готовят учащихся к районным турнирам юных филологов и математиков, к международным интеллектуальным конкурсам. Для того чтобы эта работа была успешной и результативной, педагоги изучают дополнительную литературу, разрабатывают задания повышенной сложности. Важнейшим в этом отношении является постоянный обмен опытом работы.

Результатом работы творческой группы «Использование инновационных технологий в обучении младших школьников» стало внедрение эффективных методик и приемов педагогической техники в образовательный процесс. Разработаны методические материалы: методические рекомендации, планы-конспекты уроков, сценарии внеклассных мероприятий, которые представлены в методическую копилку гимназии. Уроки и занятия с использованием современных образовательных технологий рассматриваются на заседаниях постоянно действующего семинара «Приемы педагогической техники».

Работа в режиме мобильных творческих групп – одна из самых продуктивных форм обучения педагогов, так как здесь кратковременно объединяются единомышленники, увлеченные общим делом, независимо от опыта и стажа работы, возраста для разработки плана решения какой-либо проблемы. Эта форма позволяет активизировать, заинтересовать каждого члена коллектива данной проблемой, каждому желающему выразить свое отношение к проблеме, поделиться опытом и т.п. Работа мобильной творческой группы становится достоянием всего коллектива. В единое целое соединяются мысли и чувства, кропотливый труд и творческие находки.

Кроме того, учителя начальных классов продолжают совершенствовать приемы и методы проектной деятельности, *работают по созданию и реализации инновационных проектов*:

1. Педагогический проект «33 родных сестрицы» в 1-ых классах. Цель: формирование познавательной активности первоклассников; обогащение словарного запаса; развитие фонематического слуха.

2. Педагогический проект «Азбука Минска» во 2-ых классах. Цель: совершенствование системы работы по формированию ценностно-смысловой компетенции у младших школьников посредством изучения истории родного города.

3. Педагогический проект «Пегасик» в 3-их классах. Цель: формирование творческой личности младших школьников; создание условий для приобщения учащихся к искусству слова.

4. Педагогический проект «Ключи к здоровью» в 4-ых классах. Цель: формирование валеологической среды в начальных классах; повышение мотивации младших школьников к сохранению и укреплению здоровья; воспитание у учащихся потребности быть здоровыми.

Итоги работы проектных и творческих групп подводятся в конце учебного года на заседании учебно-методического объединения.

Оправдывает себя *взаимодействие учебно-методических объединений в гимназии*. В форме аукциона методических идей проведено совместное заседание учителей начальных классов и учителей предметов физико-математического цикла по теме: «Использование рефлексии в учебном процессе». Сопоставляя накопленные в практике образцы рефлексивной деятельности, педагоги разработали вариант формы самоанализа урока.

Эффективно проведен «Методический диалог» между учителями начальных классов и учителями русского, белорусского и иностранного языков по теме: «Духовно-нравственное воспитание на уроке – основа формирования у учащихся общечеловеческих ценностей». В результате совместной работы сделаны выводы по данной проблеме и определены рекомендации дальнейших действий участников диалога.

В работе с педагогами активное участие принимает и социально-педагогическая и психологическая служба гимназии. Такое сотрудничество позволяет снять многие вопросы взаимодействия педагогов с учащимися, восприятия и рефлексии собственной деятельности. Так, например, тренинг по профилактике эмоционального выгорания у педагогов, организованный психологом, помог осознать свое отношение к профессиональной деятельности, позволил произвести анализ источников негативных переживаний на рабочем месте, выявить новые ресурсы профессиональной деятельности. *Консультации психолога* дают возможность познакомиться с достижениями психологической науки, найти ответы на вопросы в большей мере интересующие педагогов.

Одна из интересных, современных форм работы по обмену опытом практической деятельности – *проведение «Методического моста»*. Так, например, проведен «Методический мост» в рамках плана реализации проекта «Преимственность» по теме: «Использование эффективных приемов, форм и методов в образовательном процессе» с целью взаимобогащения педагогов начальных классов гимназии №32 и воспитателей ДУ №112 новыми педагогическими идеями, поиска путей их самосовершенствования, развития творчества.

В работе учебно-методического объединения традиционными стали *семинары-практикумы* – эффективная форма приобщения педколлекти-

ва к творческой, поисковой деятельности, способствующей повышению профессиональной компетентности. Семинары позволяют сориентировать педагога в потоке современной педагогической информации. В центре внимания находятся не только теоретические вопросы образовательного процесса, но и практические умения и навыки, что особенно ценно для роста профессионального уровня педагогов. Дальнейшее, более глубокое раскрытие темы по итогам такого семинара, проводится в рамках самообразования учителей и предполагает подбор и изучение научно-методической литературы, создание необходимых для совершенствования собственной деятельности условий, разработку практических материалов.

Отдельно следует сказать об уроке, который представляет собой еще одну ступеньку к повышению методического уровня каждого учителя. Это не только открытые двери для всех желающих, но и демонстрация, возможно, небольшого педагогического открытия, профессиональных достижений педагога. Ежегодно все педагоги учебно-методического объединения принимают *активное участие в фестивалях педагогического мастерства*. С целью стимулирования интеллектуального и творческого потенциала учителей и учащихся, организации взаимообмена педагогическим опытом в начальных классах ежегодно проводятся *предметные недели*. *Взаимопосещение* уроков, внеклассных мероприятий предусматривает взаимное сотрудничество, основанное на понимании и уважении опыта другого, совместной обучающе-поисковой деятельности, взаимопомощи, взаимном обмене усилиями и информацией, выявлением особой «изюминки» у того или иного учителя. Методическая копилка гимназии – результат инновационной деятельности педагогов.

В течение последних лет интересно и качественно проводятся *мастер-классы*: показ работы с детьми и работа с педагогами с целью трансляции педагогического опыта. По итогам мастер-классов обсуждаются актуальные вопросы воспитания и обучения, все участники активно высказываются, задают вопросы. Это стимулирует педагогов к использованию в практике своей работы нетрадиционных методов, форм проведения уроков, факультативных занятий и внеклассных мероприятий, вдохновляет на постоянное развитие, самосовершенствование, желание продемонстрировать свое мастерство, поделиться собственным опытом.

Ежегодно в рамках работы учебно-методического объединения проводятся выставки наглядного и дидактического материала по предметам с целью обмена опытом работы педагогов, так называемые *ярмарки педагогических идей* «К вершинам профессионального мастерства». Благодаря этой форме создаются условия для публичного представления результатов педагогической деятельности, трансляции опыта творчески работающих педагогов, появления новых идей.

Педагоги начальных классов гимназии сформулировали *формулу успешного движения к достижению цели* в развитии профессиональной компетентности: «Надо» – получаю социальный заказ, «Хочу» – имею психологическую готовность, «Могу» – имею технологическую готовность, «Делаю» – обеспечиваю процесс с учетом своей психологической и технологической готовности, «Получаю» – имею реальный результат, «Рефлексирую» – анализирую условия, процесс и результат достижения цели, определяю перспективы.

Заключение. Организуемая таким образом работа в рамках учебно-методического объединения способствует целенаправленному самосовершенствованию педагогов, их мотивации на профессиональную самоотдачу, и в результате – развитию и повышению профессиональной компетентности, что в конечном итоге отразится на качестве образовательного процесса.

Т.П. Ласкова
ГУО «Коптянская СШ»
(РБ, Витебский р-н)

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРАКТИКУМА «МИР СКАЗКИ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ

Современные условия развития общества требуют изменения содержания образования, в том числе и специального. Эти изменения возможны через внедрение в систему образования информационных технологий.

Не все информационные технологии, которые используются в школах, подходят для обучения и развития детей с особенностями психофизического развития. Поэтому создание специальных программ, направленных на обучение и развитие данной категории детей, позволит разнообразить имеющуюся у них систему представлений об окружающем мире, существенно расширит возможности коррекционно-педагогического процесса. [1]

Технические средства обучения уже довольно давно вошли в наши образовательные учреждения и получили широкое распространение. Новые информационно-технические средства обучения в сфере образования выступают одним из ведущих факторов формирования и развития личности. Ориентируясь на новые требования к организации учебно-воспитательного процесса, школа активно использует информационные технологии, повышая тем самым не только уровень профессиональной компетенции учителя, но и расширяя кругозор и развивая индивидуальные способности школьников.

С помощью компьютеров представляется возможным прицельно развивать и корригировать нарушенные звенья познавательного процесса ребёнка с особенностями психофизического развития. [2]

В своем проекте мы хотели показать, каким образом можно соединить информационные технологии и дидактическую игру, чтобы вызвать познавательный интерес и разнообразить коррекционную направленность процесса обучения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. За основу нашего проекта мы взяли сюжет сказки Ш. Перро «Золушка».

Данная программа построена по типу развивающей игры и направлена на развитие познавательных процессов (восприятие, память, мышление), расширение общих представлений и развитие речи учащихся.

Электронно-развивающий практикум состоит из четырех блоков:

Блок I. Развитие связной устной речи

Блок II. Развитие восприятия

Блок III. Развитие памяти

Блок IV. Развитие мышления

Каждый блок содержит несколько развивающих игр.

Рассмотрим подробнее каждый блок

Блок I. Развитие связной устной речи

Включает в себя красочную презентацию сказки Ш. Перро «Золушка» и три игры:

- ▶ игра «Расставь правильно картинки»;
- ▶ игра «Закончи предложение»;
- ▶ игра «Подбери картинку к предложению».

Предлагаю Вам познакомиться с игрой «Расставь правильно картинки». В этой игре предлагается несколько сюжетных картинок, которые необходимо поставить в правильной последовательности, чтобы восстановить сюжет сказки. Под предложенными картинками расположены 3 пустых поля. На первом поле начинает мигать знак вопроса. Задача ребенка – выбрать ту картинку, которая по сюжету, должна идти сначала. Нажав на нее левой клавишей мыши, картинка отправляется на нужное поле. Ребенок продолжает выбирать дальше. Когда картинки расставлены правильно, появляется надпись «Молодец».

В конце каждой игры предлагаются следующие варианты:

- «Вернуться на главную», где можно будет выбрать любой из блоков проекта;
- «Продолжить» играть дальше, в предложенной последовательности;
- либо нажав на поле «Блок» выбрать другую игру из этого блока.

Предлагаю Вам «Вернуться на главную» и ознакомиться с содержанием второго блока

Блок II. Развитие восприятия

Содержит следующие игры:

- ▶ раскраска «Золушка»;
- ▶ игра «Собери вещи в сундуки»;
- ▶ игра «Портрет Золушки»

Остановимся на одной из игр данного блока – Игра «Портрет Золушки». В начале игры ребенку предлагается целая картинка Золушки, которую он должен запомнить, а затем собрать из предложенных частей, щелкнув по нужной области левой кнопкой мыши.

Далее рассмотрим **блок III. Развитие памяти**, который представлен следующими играми:

- ▶ игра «Чего (кого) не стало?»;
- ▶ игра «Каждой вещи свое место»;
- ▶ игра «Найди все предметы».

Рассмотрим игру «Найди все предметы». Ребенку предлагается запомнить предметы, изображенные на 4-5 картинках. Затем он должен отыскать их изображение среди других, но беспорядочно разбросанных. Поставить в том же порядке как на предъявленной картинке в самом начале, нажав на предмет левой клавишей мыши. Если ребенок выбрал правильный ответ, то появляется картинка Золушки с надписью «Молодец», «Умница». Если ответ неверный, то появляется картинка «Неверно», со стрелкой возврата к предыдущей картинке «Еще раз», предлагающая ребенку сделать другой выбор

Познакомимся с содержанием **блока IV. Развитие мышления**

Он состоит из следующих игр:

- ▶ игра «Помоги Золушке залатать платье»;
- ▶ игра «Лишний предмет»;
- ▶ игра «Задание от мачехи».

Игра «Задание от мачехи». Перед ребенком находятся несколько объектов, которые нужно сгруппировать по заданному признаку. Ребенку нужно выбрать правильный предмет и нажать на него левой кнопкой мыши. В случае неправильного выбора ему предлагается картинка «Неверно» и возможность попробовать еще раз. Если ребенок выбрал правильный ответ, то появляется изображение Золушки с надписью «Молодец» или «Умница». Для продолжения игры нужно нажать «Далее».

Как отмечалось ранее, использование информационных технологий в ходе образовательного процесса имеет большой потенциал, как для учителя, так и для ученика. Информационные технологии несут в себе широкие возможности для проведения коррекционной работы при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью.

Данный электронно-развивающий практикум позволяет каждому учащемуся работать в индивидуальном темпе. В результате работы с применением данной программы стало возможным усилить занима-

тельность процесса обучения, создавая, таким образом, у учеников мотивацию для включения в познавательный процесс, расширить сферы их самостоятельной деятельности. Кроме того, игровой характер предлагаемых заданий способствовал активизации психических процессов и общему развитию речи учащихся.

Список литературы

1. Змушко А.М. Использование информационных коммуникационных технологий в специальном образовании Республики Беларусь: опыт, пробл
2. емы, перспективы – Материалы республиканского совещания «Использование информационных коммуникационных технологий при реализации образовательных программ специального образования» 14 сентября 2012 года.
3. Инструктивно-методическое письмо «Об использовании информационных коммуникационных технологий в образовательном процессе с детьми с особенностями психофизического развития, в 2012/2013 учебном году» – <http://www.asabliva.by/> сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь.

С.В. Лауткина
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НА НАЧАЛЬНОМ ШКОЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Образование сегодня все более идентифицируется как продолжающийся в течение всей жизни процесс, обеспечивающий поддержание и обогащение профессиональной компетентности педагогических кадров.

Необходимость обновления содержания образования педагогов и психологов связано с происходящими в обществе изменениями языковой среды, причем в сторону ее упрощения. Эти изменения имеют множество проявлений: рост количества функционально неграмотных молодых людей, увеличение числа алитератов, распространенность штампов, культивирование особого, примитивного и намеренно искажающего классический язык sms-стиля и др. В условиях «загрязнения языковой среды» (Д.С. Лихачев) возрастают требования к профессиональной подготовке педагогических кадров в контексте знания ими психологического конструкта «языковая культура».

Целенаправленное исследование данного конструкта проводилось в 2002 – 2010 годах на базе общеобразовательных школ № 17, 31, 36, 42, гимназии № 5 г. Витебска. Всеми видами исследования охвачено 300 учащихся 1–4 классов, из них 104 девочки и 196 мальчиков.

Ограничение выборки исследования языковых характеристик человека в аспекте различных социокультурных проявлений младшим школьным возрастом обусловлено следующими особенностями данного возрастного этапа. Так, к семи годам ребенок овладевает полноценной устной речью (А.Н. Гвоздев, М.И. Лисина, А.К. Маркова). По мнению Т.М. Савельевой к шести – семи годам у детей (при целенаправленном внимании к их речи со стороны взрослых) формируется способность связно говорить на близкие их опыту темы. В начале школьного периода систематизируются языковые знания, продолжается совершенствование связной речи, сознательно усваиваются грамматические правила оформления свободных высказываний, повышается культура решения выразительных возможностей языка, развиваются вербально-коммуникативные умения, нормируется орфография, оформляется письменная речь. Примерно к семилетнему возрасту, внешняя речь (говорение) уходит во внутренний план, что соотносится с началом познавательной деятельности и когнитивного поведения ребенка (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин и др.). То есть, к данному возрасту происходит сворачивание отдельных составляющих речи и переход их из внешнего во внутренний план, а потому, на более поздних возрастных этапах, детальное изучение содержательных характеристик языковой культуры будет затруднительно и менее продуктивно.

Однако нормативное формирование отдельных характеристик языковой культуры может запаздывать в своем становлении или же иметь специфику проявлений ее отдельных составляющих. Трудности в формировании составляющих языковой культуры наблюдаются в группе детей, имеющих в дошкольный период «Общее недоразвитие речи» (III ур.) (по классификации Р.Е. Левиной). Имея негрубый речевой диагноз, они, тем не менее, на начальном школьном этапе испытывают трудности в овладении основными понятиями и терминами, упрощенно понимают задания и инструкции, отстают в формировании операций анализа, синтеза, обобщения и др., что приводит к деформациям в языковой реализации и трудностям в усвоении языковых дисциплин. Таким образом, дети обозначенной категории имеют специфику в формировании операциональных характеристик языковой культуры [1].

В эмпирическом исследовании использовался *метод контрастных групп*. *Контрастные группы* – это группы, заведомо (до измерения) различающиеся между собой по выраженности исследуемого качества; эмпирические выборки испытуемых, отличающиеся

по определенному набору критериев. Как правило, в контрастные группы подбираются лица с максимальным и минимальным проявлением критериальных признаков (Л.Ф. Бурлачук). Контрастные группы представлены: *основная группа (ОГ)*, эффективная группа в плане формирования языковой культуры, – 120 детей с нормальным речевым развитием и собственно *контрастная группа (КГ)*, заведомо неэффективная группа, – 180 детей с речевыми нарушениями (по данным ПМПК, в дошкольный период диагностировано «Общее недоразвитие речи» (III ур.). Изучение письменной речи проводилось на материале 177 сочинений испытуемых 3–4 классов. Общее количество привлеченных к исследованию детей составило 477 человек.

По результатам *психодиагностики* операциональные составляющие *мыслительного компонента* языковой культуры детей *КГ* характеризуются следующим образом: при *сравнении понятий* – актуализацией наглядных, ситуационных, малозначимых, несущественных, неустойчивых связей или функциональных признаков; при *определении понятия* – трудностью определения слов как с конкретным значением, так и с абстрактным; при выделении *четвертого лишнего* – несоответствием между практическим умением группировать объекты по родовой принадлежности и актуальным запасом родовых понятий, расхождением между импрессивным и экспрессивным предметным словарями, невозможностью объяснения своего выбора сложным предложением; при подборе антонима в методике «*Противоположности*» – бессистемным поиском антонима, трудностью соотнесения его со словом-стимулом семантически, застреванием в поиске антонима на этапе семантического или грамматического оформления слова; при *анализе* объекта («Заяц», «Белка») – нецеленаправленностью, непланомерностью, односторонностью анализа, перечислением лишь наглядно представленных внешних признаков объекта. Испытуемые из *ОГ* демонстрируют: при *сравнении понятий* – выделение и фиксацию относительно устойчивых, инвариантных свойств объектов, их отношений или способов действий с ними; при *определении понятия* – точность определения слов как с конкретным значением (всегда), так и с абстрактным (несколько реже), частое введение понятия в категорию (класс); при выделении *четвертого лишнего* – отнесение тех или иных выводов к целому классу сходных явлений, применение некоторой схемы решения задачи, умение видеть одни и те же закономерности в разных ситуациях, актуализацию родовых понятий при обобщении предметов, но, также, как и *КГ*, затруднения в формулировании своего выбора сложным предложением; при подборе антонима в методике «*Противоположности*» – мгновенное нахождение противоположного слова из предъявленных; при *анализе* объекта – целенаправленность, многосторонность, тонкость анализа.

Операциональные составляющие *речевого компонента* языковой культуры детей КГ характеризуются в *лексике* – бедностью, ограниченностью, неточностью словаря, наличием вербальных и литеральных парафазий; в *грамматике* – аграмматизмом; в *синтаксисе простого и сложного предложения* – бедностью и однообразием используемых средств фразовой речи (коротких фраз, номинативных предложений, нарушений порядка слов в предложении, пропусков значимых элементов предложения), ошибками при построении предложений (пропусками слов, дублированием элементов фразы, застреванием на отдельных словах, отсутствием связующих элементов между предложениями); в *монологической устной речи* – недостаточностью логики и структурированности изложения, ограниченностью отбора языковых средств и грамматических категорий, низкой вариативностью синтаксических конструкций, неумением передавать причинно-временную последовательность событий, несформированностью представления о композиции; в *монологической письменной речи* – недостаточным объемом связного письменного высказывания (слов, предложений в тексте) и лексико-морфологическим разнообразием (существительных, прилагательных, местоимений), редкостью использования трехчастной композиционной структуры и цепной связи при передаче содержания текста, большим количеством дисграфических и орфографических ошибок.

Дети ОГ отличались от КГ в *лексике* – адекватностью и широтой словаря, отсутствием вербальных и литеральных парафазий; в *грамматике* – точностью употребления грамматических категорий; в *синтаксисе простого и сложного предложения* – вариативностью синтаксических конструкций; в *монологической устной речи* – более высокой речевой активностью и творческой инициативой, логикой и структурированностью изложения, умением передавать причинно-временную последовательность событий, фантазийностью выбранного сюжета, выделением существенных свойств предметов; в *монологической письменной речи* – адекватным лексико-грамматическим структурированием высказывания, правильным отбором языковых средств и грамматических категорий, достаточным объемом связного письменного высказывания, использованием трехчастной композиционной структуры и параллельной связи при передаче содержания текста, незначительным количеством дисграфических и орфографических ошибок.

С целью выявления скрытых (латентных) признаков языковой культуры, установления внутренних закономерностей и взаимосвязей изучаемого явления нами проведен *факторный анализ*. В ОГ выявлено два доминирующих фактора в развитии языковой культуры как системного качества: «*базовые элементы рассказа*» и «*категориально-*

понятийная база», для формирования составляющих языковой культуры детей КГ главенствующей характеристикой становится «*базовые элементы рассказа*». Результаты одномерного *дисперсионного анализа* показали, что в 1-2 классах на успеваемость по языковым дисциплинам значимо влияют следующие факторы: ОГ – категориальное обобщение ($p \leq 0,001$); КГ – анализ ($p \leq 0,05$); сочетание связной речи и анализа ($p \leq 0,05$); сочетание категориального обобщения, связной речи и анализа ($p \leq 0,05$). В 3-4 классах в ОГ на успеваемость влияет уровень анализа у детей ($p \leq 0,05$). Также установлено, что успеваемость статистически значимо ($p \leq 0,01$) связана между собой в двух группах (ОГ – $r = 0,90 > 0,65$; КГ – $r = 0,77 > 0,60$), однако связь между языковыми предметами в КГ слабее, чем в ОГ [2].

В процессе проведенного эмпирического исследования выделены *индикаторы* (доступные наблюдению и измерению характеристики изучаемого объекта) *языковой культуры* в контексте *успеваемости по языковым дисциплинам* (всего шесть предметов). Так, успеваемость в ОГ характеризуется умением определять ($p \leq 0,05$) и сравнивать понятия ($p \leq 0,05$), подбирать антонимичные ряды ($p \leq 0,01$), анализировать объекты при описании ($p \leq 0,05$), использовать в речи глаголы ($p \leq 0,05$) и сложные предложения ($p \leq 0,05$), создавать монологические связные высказывания ($p \leq 0,05$). Взаимосвязь успеваемости и показателей выполнения методик в КГ имеет широкий набор характеристик и демонстрирует более тесные положительные корреляционные связи между успеваемостью и показателями определения ($p \leq 0,01$) и сравнения понятий ($p \leq 0,01$), подбора антонимических пар ($p \leq 0,01$), анализа объектов при его описании ($p \leq 0,01$), объема словаря существительных ($p \leq 0,05$), наречий ($p \leq 0,05$), местоимений ($p \leq 0,01$), простых предложений ($p \leq 0,01$), общего уровня монологической устной речи ($p \leq 0,01$).

Проведенный далее пошаговый регрессионный анализ полученных эмпирических данных позволил вывести 12 уравнений регрессии. Полученные уравнения позволяют прогнозировать рост успеваемости по каждой из языковых дисциплин в двух группах испытуемых.

Таким образом, успевающие, вне зависимости от группы, имеют сходные характеристики. Они хорошо определяют и сравнивают понятия; обобщают отдельные признаки и группируют объекты по родовой принадлежности с введением обобщающих понятий; отличаются целенаправленным и точным поиском антонима, семантически соотносят его со словом-стимулом; характеризуются при анализе объекта планованностью, многосторонностью и тонкостью; в устной речи – логикой и структурированностью изложения, вариативностью отбора лексических и синтаксических средств; большим объемом письменного высказывания и лексико-морфологическим разнообразием; использованием трехчастной композиционной структуры и цепной связи при

передаче содержания текста; их письменные работы не содержат дисграфических и орфографических ошибок.

Таким образом, на основе полученных эмпирических результатов возможно создание программ по целенаправленному формированию языковой культуры как системного психологического образования с учетом выявленных особенностей ее проявления у детей с различными языковыми возможностями. Подготовка же педагогов и психологов к формированию языковой культуры учащихся является одним из необходимых компонентов повышения их профессиональных компетенций.

Список литературы

1. Лауткина, С.В. Структурно-содержательные, функциональные и операциональные характеристики языковой культуры: монография / С.В. Лауткина. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2011. – 174 с.
2. Бююль, А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цефель; пер. с нем. С.П. Колтон. –СПб: «ДиаСофтЮп», 2005. – 608 с.

В.П. Лухверчик

ГУДО «Центр детей и молодежи г. Полоцка»
(РБ, Полоцк)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одним из приоритетных направлений в деятельности учреждения дополнительного образования является воспитание каждого учащегося настоящим гражданином, патриотом своей страны, творческой личности с активной жизненной позицией. В реализации данных задач у педагогов дополнительного образования есть особые возможности: огромный интерес и увлечение учащихся, индивидуальный подход, взаимопонимание и содружество, атмосфера доброжелательности – все это позволяет создать условия для успешного воспитания личности.

Основная роль в организации воспитательного процесса принадлежит педагогу. Именно от его умений найти наиболее результативные формы и методы работы с воспитанниками, внедрения инноваций в учебно-воспитательный процесс, соответствие образовательных услуг запросам детей и родителей зависит в целом результат учреждений дополнительного образования.

В нашей стране отсутствует система профессиональной подготовки специалистов для учреждений дополнительного образования. Поэтому мы сталкиваемся с острой проблемой дефицита профессиональных кадров. В учреждении дополнительного образования работают специалисты культуры, спорта, выпускники технических вузов, но, тем не менее, люди творческие и увлеченные, одаренные от природы, желающие передать свои знания и мастерство детям. А это значит, что проблема профессиональной компетентности кадров, их профессионализм-главная задача, стоящая перед методической службой нашего учреждения. В учреждении дополнительного образования «Центр детей и молодёжи г. Полоцка» сложилась и развивается определенная система повышения педагогического мастерства. Ведущим принципом ее является непрерывное образование педагогов. Создана школа профессионального роста для педагогов центра, где обучение кадров организуется дифференцированно, на основе диагностики их профессиональных затруднений. С учетом этого педагоги распределены на три группы, в зависимости от стажа работы и наличия квалификационной категории: педагог-«стажер», педагог- «практик», педагог-«мастер». Для каждой группы разработаны соответствующие программы обучения. Например, программа обучения педагога – «стажера» направлена на формирование профессиональных компетенций в организации учебно-воспитательной деятельности. Педагоги знакомятся не только с программно-методическим обеспечением учебного процесса, но и методикой организации воспитательной работы в объединении по интересам. Например, участники семинара «Роль деятельности объединений по интересам в гражданско-патриотическом воспитании учащихся» и деловая игра «Формы воспитательной деятельности от А до Я» показали насколько разнопланово и интересно можно организовать воспитательные мероприятия в коллективе. Педагоги закрепили знания по традиционным формам организации воспитательных мероприятий, а также познакомились с методикой проведения мероприятий с использованием информационных технологий. Они стали участниками виртуальной игры- экскурсии « Мы жители центра Европы», совершили виртуальную прогулку «По залам Национального историко-культурного музея-заповедника», интеллектуального шоу «Зажги свою звезду».

Программа обучения педагога – «практика» направлена на совершенствование учебно-методического комплекса, повышение общедидактической и методической подготовленности. Особое внимание педагогами дополнительного образования уделяется созданию методических разработок. Например, руководителем студии эстрадной песни «Шанс» изданы сборники авторских песен гражданско-

патриотической тематики «Тебе, мой Полоцк», «Пионерия вперед», руководителем интеллектуального клуба издан сборник «Интеллектуальные игры для профильных и оздоровительных лагерей».

Программа педагога-«мастера» направлена на приобретение навыков инновационной деятельности и внедрение их в учебно-воспитательный процесс. Педагоги не только сами изучают и внедряют новинки в образовательный процесс, но передают свой опыт начинающим педагогам, активно участвуют в работе школы.

Необходимо особо выделить отдельные формы обучения, которые используются нами в школе профессионального роста.

Это проблемные семинары, для проведения которых приглашаем сотрудников УО «Полоцкий государственный университет» заключив с ними договор о сотрудничестве.

Так, например, в рамках методической темы «Современные педагогические технологии как средство повышения эффективности образовательного процесса в учреждении дополнительного образования» были проведены семинары: «Роль современных педагогических технологий в гражданско-патриотическом воспитании учащихся», «Проектные технологии в системе работы учреждения дополнительного образования», «Здоровьесберегающие технологии в учебно-воспитательном процессе», «Интерактивные технологии как средство активизации познавательного процесса учащихся». Особый интерес у педагогов вызвали проектные технологии. В результате педагогом кружка «Беларуская лялька» эстетического воспитания разработаны проекты «Лялкі ў беларускім строі», «Девичьи гадания», «Рождественская звезда», руководителем театра флористической моды «Лада» – проект «Небесная заступница», методистами отдела туризма, краеведения и экскурсий – проект краеведческого ориентирования «Мой город», виртуальная экскурсия «Полоцкие лабиринты», педагогами отдела экологического воспитания проекты «Наш сад», «Живи наш парк». Работа над проектами активизировала учебный процесс в объединениях по интересам, дала возможность учащимся научиться работать в микрогруппах. Самостоятельный поиск нужной информации по изучению истории нашего города, его экологии, народных традиций стимулировал их деятельность по овладению знаниями и умениями в рамках профиля объединения.

Одна из наиболее традиционных форм повышения квалификации, которую ежегодно проводится в каждом отделе объединения – Дни педагогического мастерства. В плане их проведения: фестиваль открытых занятий, мероприятия в рамках реализации воспитательной системы «Мы – полочане», презентация новых объединений по инте-

ресам отдела, круглый стол, который позволяет педагогам дать оценку деятельности коллег и наметить планы на будущее.

Учебно-воспитательный процесс будет более успешным там, где сложился дружный и творческий коллектив, где есть полное взаимопонимание и поддержка. Этому способствуют мероприятия, проводимые по плану деятельности «Психологическая гостиная», которые позволяют педагогам обсуждать вопросы межличностного общения в детских коллективах, формирования и развития у ребят духовно-нравственных чувств (совести, долга, веры), нравственных облика (терпения, милосердия), нравственной позиции (способности к различию добра и зла). Прошли встречи на темы: «Развитие эмоциональной и поведенческой гибкости учащихся», «Психологические особенности современных подростков», «Развитие коммуникативных и организаторских способностей».

Действенной формой повышения профессионализма кадров является конкурсы профессионального мастерства. В центре регулярно проводится конкурс профессионального мастерства «Педагог-года внешкольного учреждения». Они способствуют выявлению наиболее профессиональных и творческих педагогов нашего коллектива, раскрытию новых граней их таланта. В нашем коллективе работает победитель республиканского конкурса профессионального мастерства «Педагог – года внешкольного учреждения», победитель областного конкурса профессионального мастерства «Методист года».

Важный момент в работе по повышению педагогической компетенции является организация самообразования педагога. Эта форма требует от педагога значительной самостоятельной работы и предполагает разработку методических рекомендаций, пособий, самообобщение и защита опыта работы.

Ежегодно результаты этой деятельности педагоги представляют на выставке методической продукции. Это продукция нами пропагандируется на выставке-передвижке «Центр – предлагает...», а также на городских методических выставках, проводимых отделом образования. Так, например, в городской выставке «Гражданско-патриотическое воспитание учащихся: опыт и перспективы» приняли участие 34 педагога Центра. Из них 28 методических материалов вошли в методический комплекс по реализации программы непрерывного воспитания «Мы – полочане».

Таким образом, вся деятельность в Центре направлена не только на формирование педагога-профессионала, мастера своего дела, но и на формирование его личностной культуры. Только педагог с активной гражданской позицией, любящий свой край, Родину, сможет воспитать гражданина, достойного человека, творческую личность.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОДЕКСА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ ОБ ОБРАЗОВАНИИ ПРИ ПОЛУЧЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ОБЛАСТИ ПРОМЫШЛЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Промышленная безопасность является весьма специфической областью деятельности человека, направленной на предотвращение и минимизацию ущерба от аварий и инцидентов на опасных производственных объектах. Обеспечение высокого уровня промышленной безопасности является необходимым фактором сохранения жизни и здоровья людей.

Обеспечение промышленной безопасности на опасных производственных объектах достигается в значительной степени благодаря соблюдению жестко регламентированных правил при их проектировании, монтаже и эксплуатации. Одним из важнейших разделов указанных правил является раздел посвященный образованию работников.

Например, правилами промышленной безопасности в области газоснабжения Республики Беларусь предусмотрена переподготовка (повышение квалификации) рабочих не реже 1 раза в 3 года в специализированных учреждениях образования. Но в соответствии с кодексом Республики Беларусь об образовании образовательная программа переподготовки рабочих предусматривает приобретение новой профессии, а образовательная программа повышения квалификации рабочих предусматривает обязательное повышение квалификационного разряда. В такой ситуации рабочий через 12 лет получает максимальный квалификационный разряд, а через 15 лет ему нужно присваивать несуществующий. Кроме того, на ряде предприятий нет потребности в рабочих с высоким квалификационным разрядом. В такой ситуации учреждение образования не может проводить периодическое обучение рабочих по вопросам промышленной безопасности в рамках образовательной программы повышения квалификации.

Альтернативой является проведение обучения в рамках образовательной программы обучающих курсов, что противоречит требованиям правил. При этом в Кодексе указано, что образовательная программа обучающих курсов направлена на удовлетворение познавательных потребностей слушателей. А обучение рабочих по вопросам промышленной безопасности не является потребностью только самого рабочего, это, в первую очередь, потребность предприятия и является требованием правил промышленной безопасности.

Налицо противоречие правил промышленной безопасности и Кодекса Республики Беларусь об образовании. Преодоление указанного противоречия является одной из задач гармонизации законодательства в области промышленной безопасности и дополнительного образования взрослых.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: с изм. и доп. по состоянию на 12 марта 2012 г. – Минск : Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2012. – 400 с.
2. Правила промышленной безопасности в области газоснабжения Республики Беларусь : сборник норматив. прав. актов / сост. : В.М. Галковский, Т.С. Жигуновская, С.А. Захаревич. – 2-изд. Минск: Центр охраны труда и пром. Безопасности, 2009. – 199 с.

О.П. Лышко

ГУО «Вороновская средняя школа»
(РБ, Витебский р-н)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ ОБУЧАЮЩЕЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ

В связи с тем, что современный период развития общества характеризуется процессом информатизации, одним из приоритетных направлений становится процесс информатизации образования, предполагающий создание информационной среды школы.

В результате становится актуальным использование возможностей новых информационных технологий обучения для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

В научной литературе существуют различные трактовки информационной технологии обучения. На наш взгляд, наиболее удачным является определение В.Ф.Шолохович: *информационная технология обучения* – это педагогическая технология, применяющая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеотехнику, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией [3, с. 57].

Использование данных технологий способствует расширению арсенала средств педагога, помогая совершенствовать те условия обучения, которые необходимы для решения развивающих и коррекционных задач; дополняет привычные средства формирования у учащихся с различными нарушениями развития представлений о мире, помогая создавать те особые условия обучения, которые не могут быть созданы с помощью только традиционных методов.

Применение ИКТ способствует решению ряда центральных проблем современной коррекционной педагогики:

- разработки технологий выявления соотношения между развитием и обучением;
- построения новых «обходных путей» обучения;
- разработки новых педагогических технологий решения традиционных («вечных») учебных и коррекционных задач;
- разработки нового содержания специального образования и адекватных ему методов обучения;
- разработки технологий качественной индивидуализации специального обучения;
- разработки путей формирования профессионального мышления педагогов, работающих с детьми с выраженными нарушениями в развитии.

Использование в специальном образовании информационных и коммуникационных технологий позволяет:

- развивать творческие способности учащихся;
- усиливать мотивацию учения;
- формировать у учащихся умение работать с информацией, развить коммуникативные способности;
- активно вовлекать учащихся в учебный процесс;
- качественно изменять контроль за деятельностью учащихся;
- приобщение учащихся к достижениям информационного общества.

Следует отметить преимущества использования информационных технологий в специальном образовании:

- 1) способствуют повышению мотивации учащихся с теми или иными нарушениями к выполнению трудных для них видов деятельности;
- 2) дают возможность перекодирования информации из одной формы в другую и предъявление ее в различных видах и модальностях, например, перекодирование визуальной информации в слышимую речь или шрифт Брайля – для незрячих;
- 3) способствуют моделированию продуктивных видов групповой и индивидуальной деятельности детей (конструирование, экспериментирование, прогнозирование, классификация);
- 4) способствуют вводу дополнительных визуальных динамических опор для анализа ребенком собственной деятельности в режиме реального и отсроченного времени;
- 5) способствуют расширению возможности качественной индивидуализации специального обучения [2, с. 68].

Все вышеизложенное дает основание считать реализацию возможностей информационных технологий актуальной, своевременной и целесообразной в контексте формирования экономических знаний у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

В связи с этим нами совместно с математическим факультетом была разработана обучающая компьютерная программа «Экономическое воспитание на уроках математики», которая была апробирована в ходе формирующего эксперимента.

При разработке заданий, лежащих в основе данной компьютерной программы, нами учитывались результаты проведенного эмпирического исследования уровня сформированности у учащихся с интеллектуальной недостаточностью элементарных экономических категорий (экономические понятия, элементарные представления об экономии и бережливости, умение применять имеющиеся экономические знания и умения в повседневной жизни, на практике).

Полученные результаты указали на необходимость организации учебно-воспитательной работы по формированию экономических знаний у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Обучающая компьютерная программа «Экономическое воспитание на уроках математики» апробировались на базе учреждения образования вспомогательной школы № 26 г. Витебска и ГУО «Вороновская средняя школа» с учащимися 6-7 классов с апреля по май 2011.

Данная программа включает в себя 36 заданий. Все задания разбиты на 2 блока: «Задачи и примеры» и «Дидактические игры». Также есть возможность выполнения всех заданий в произвольном порядке.

Каждая форма обучающей программы содержит в себе область, содержащую условие задания (находится вверху), поле для ответов, поле с номерами заданий и наглядный материал.

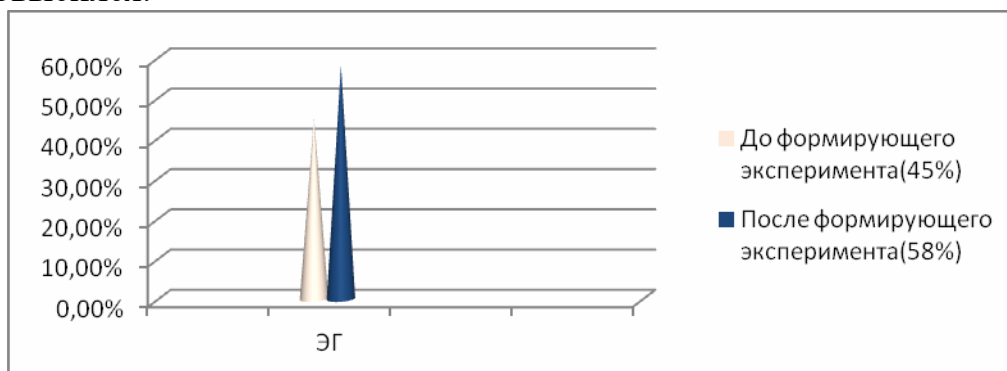
В любой момент ученик может завершить работу, нажав на кнопку «Завершить тест». После завершения теста автоматически открывается окно с результатами выполнения заданий (в %).

Работа с данной программой доступна для учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Ребёнку достаточно ввести в поле для ответов необходимую цифру и выбрать следующее задание.

В основе обучающей компьютерной программы лежат разнообразные задания, включающие в себя загадки, пословицы, стихи с экономическим содержанием, задачи, примеры, дидактические игры («Помоги Гному-эконому»; «Кто что использует в работе...?» «Что гному-Эконому нужно летом (зимой)?»; «Наведи порядок на рабочем месте»; «Наше богатство»; «Кому нужна вода?»).

Опираясь на результаты проведенной работы, с помощью диаграммы нам удалось отобразить уровень развития экономических знаний и умений учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Как

видно уровень экономических знаний и умений данной категории детей повысился.



Таким образом, разработанная нами обучающая компьютерная программа «Экономическое воспитание на уроках математики» для учащихся с интеллектуальной недостаточностью способствует формированию экономических знаний и умений данной категории детей.

Список литературы

1. Кукушкина, О. И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире (сообщение 1) / О. И. Кукушкина // Дефектология – 2005 – №5 – С. 83-92.
2. Кукушкина, О. И. Компьютерные программы для детей с отклонениями в развитии// Дефектология – 2003 – №6 – С. 67-70.
3. Роберт, И. В. Теоретические основы развития информатизации образования в современных условиях информационного общества массовой глобальной коммуникации / И. В. Роберт // Информатика и образование. – 2008. – №5. – С. 3 – 5.
4. Самылкина, Н. Н. ИКТ для детей с ограниченными возможностями / Н. Н. Самылкина // Информатика и образование. – 2004. – №4. – С. 56–58.

О.В. Малашенко

ГУО «Мазоловская средняя школа Витебского района»
(РБ, Витебский р-н, аг. Мазолово)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЛОГОРИТМИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Современное состояние общества, высочайшие темпы его развития предъявляют все новые, более высокие требования к человеку и его здоровью. Актуальность темы здорового образа жизни подтверждают статистические показатели: физиологически зрелыми рождаются не более 14% детей. А по статистическим данным Витебского областного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации 80,5% детей по Витебской области имеют речевые нарушения.

На протяжении многих лет учителя-дефектологи ГУО «Мазоловская СШ» пользовались различными методами и приёмами обучения детей с ОПФР. Однако у учащихся наблюдалось снижение коммуникативной функции, незначительные двигательные нарушения, характеризующиеся изменениями мышечного тонуса, нарушениями равновесия, координации движений, памяти, внимания. Выяснилось, что в коррекционной работе необходимо учитывать и то, что девочки рождаются более зрелыми, чем мальчики. У мальчиков медленнее созревает левое полушарие, у девочек – правое. И основной упор в коррекционной работе необходимо делать на развитие координации тела, музыкального и двигательного ритма, зрительное и сенсорное восприятие. Поэтому последние годы дефектологи нашего учреждения активно используют в своей работе методику логопедической ритмики, которая позволила решить многие возникшие проблемы.

Логоритмика – это система двигательных упражнений, в которых различные движения сочетаются с произнесением специального речевого материала. Это форма активной терапии, цель которой преодоление речевого и сопутствующих нарушений путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций и в конечном итоге адаптация человека к условиям внешней и внутренней среды. Сегодня под логопедической ритмикой понимается одна из форм кинезотерапии, направленная на преодоление речевых нарушений путем развития, воспитания и коррекции двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой. Таким образом, логоритмика – это методика, опирающаяся на связь слова, музыки и движения. Задачи логопедической ритмики определяются как оздоровительные, образовательные, воспитательные и коррекционные.

Дефектологами ГУО «Мазоловская СШ» была создана система работы по внедрению средств логопедической ритмики в работу с детьми с ОПФР. Для достижения данной цели определили следующие задачи:

- изучить передовой опыт по методике логопедической ритмике;
- систематизировать логоритмический материал для практических занятий с детьми;
- разработать модель системы по внедрению методики логоритмики в работу с детьми с ОПФ.

Изучив опыт современных специалистов в области логопедической ритмики, систематизировали логопедический материал по темам и видам упражнений, выбрав приемлемые для своей работы, некоторые упражнения творчески преобразовали, адаптировали к существующему контингенту детей. В итоге педагогическая копилка постоянно пополняется. Отдельное место в ней занимает комплекс «Речевые упражнения без музыкального сопровождения», где подобраны про-

изведения известных детских поэтов, сопровождающиеся движениями, притопами, прихлопами, щелчками пальцев в различных музыкальных длительностях.

Логопедическая ритмика тесно связана с методикой музыкального воспитания, поскольку музыка оказывает влияние на качество исполнения движений: улучшаются их выразительность, ритмичность, четкость, координация, плавность, слитность, переключаемость. Дефектологи нашего учреждения не владеют музыкальными инструментами. Но это не было препятствием в использовании методики логопедической ритмики. В работе активно используются аудиопрограмма Екатерины и Сергея Железнова «Весёлая логоритмика», записи аудиосборника «Волшебство природы» Т.Гомез, различные аудиозаписи музыки для релаксации, классической музыки и народной, детских песенок и потешек.

Следующим шагом для дефектологов стояла задача разработать модель системы использования логопедической ритмики в воспитании и обучении детей с ОПФР.

Определили следующие организационные формы работы:

1) активное использование средств логоритмики на коррекционных занятиях на пункте коррекционно-педагогической помощи и на уроках для детей, обучающихся по программам вспомогательной школы, с тяжёлыми нарушениями речи, с трудностями в обучении;

3) организация дополнительных занятий логоритмикой через кружковую работу;

4) просвещение, консультирование родителей и педагогов.

Пункт коррекционно-педагогической помощи при ГУО «Мазоловская СШ» начал свою работу с 2003/2004 учебного года. Использование средств логопедической ритмики на коррекционно-развивающих занятиях, позволило дефектологам решать следующие задачи:

- развитие орального праксиса;
- развитие просодии речи;
- развитие фонематического восприятия;
- профилактика и преодоление нарушений письменной речи;
- активизация внимания, развитие памяти, оптико-пространственных представлений.

Выбор логоритмических средств в определении направлений коррекционной работы, перспективном планировании, при планировании занятий варьируется в зависимости от речевого нарушения, состояния двигательной сферы ребёнка, его возрастных особенностей, от коррекционных задач каждого этапа логопедической работы.

В последние годы дефектологи ГУО «Мазоловская СШ» стали включать элементы логоритмики и в уроки для детей, обучающихся

по специальным программам (вспомогательной школы, тяжёлые нарушения речи, трудности в обучении, тяжёлые множественные нарушения (обучение на дому). Логоритмические упражнения используются на различных этапах уроков в зависимости от поставленных коррекционно-развивающих задач. Использование логоритмики на уроках формирует положительный эмоциональный настрой, учит общению со сверстниками и раскрепощает детей. Занимаясь на дому с ребёнком с тяжёлыми множественными нарушениями, дефектологи стали включать следующие логоритмические упражнения в занятия:

- прослушивание музыкально-ритмических упражнений;
- прослушивание и отхлопывание ритма в ладоши, по коленям, по столу (руками ребёнка манипулирует дефектолог);
- прослушивание и совершение определённых движений с помощью дефектолога, доступных ребёнку;
- пение дефектолога и одновременное выполнение массажа ладоней, пальчиковых игр (руками ребёнка манипулирует дефектолог);
- прослушивание музыкально-ритмических упражнений и рисование пальчиками (руками ребёнка манипулирует дефектолог).

Главное в работе с такими детьми - это добиться положительных реакций на какие-либо раздражители. Использование элементов логоритмики позволяет наладить визуальный контакт, добиться заинтересованности к занятиям (появляется осмысленный взгляд, улыбка), метрическая пульсация, с которой связаны движения, вызывает у ребёнка согласованную реакцию всего организма.

Следующим шагом для дефектологов учреждения была организация дополнительных занятий логоритмикой через кружковую работу. Кружок логоритмики «Раз – словечко, два - словечко» начал функционировать в 2007/2008 учебном году на базе УО «Мазоловский государственный ясли-сад». Занятия по логоритмике проводились 2 раз в неделю, по 25-30 мин. Каждое занятие кружка является сюжетным. Для расширения словарного запаса занятия по логоритмике обычно делают тематическими. Темой может стать лексическая тема или художественное произведение. Стихотворные тексты специально не выучиваются. Сначала говорит логопед, потом с логопедом говорят дети. Постепенно текст запоминается, и логопед начинает читать текст, а дети самостоятельно его проговаривают. На занятиях используется весь комплекс логоритмических упражнений: ходьба и маршировка в различных направлениях, упражнения на регуляцию мышечного тонуса, дыхательная гимнастика, фонетические и артикуляционные упражнения, речевые упражнения без музыкального сопровождения, упражнения на развитие мелкой моторики пальцев рук, ритмические игры, пение, элементарное музицирование на музыкальных инструментах, упражнения на развитие внимания и

памяти. Как считают дефектологи нашего учреждения, достижению максимального эффекта использования логоритмики способствует регулярное проведение занятий по логоритмике, систематическое включение соответствующих упражнений в коррекционные занятия и в уроки. Но одно из необходимых условий - это взаимодействие всех педагогов и родителей. Поэтому одной из задач реализации данной системы работы, была задача просвещения и консультирование педагогов и родителей. В 2009/2010 учебном году дефектологами был организован Родительский клуб, цель которого помочь родителям стать компетентными, т.е. знать цели обучения, коррекции и воспитания и пути их достижения; научить родителей средствам преодоления нарушений развития ребёнка и конструктивному общению со своим ребёнком.

Кроме просвещения и консультирования родителей дефектологи ГУО «Мазоловская СШ» занимаются консультативно-методической работой с педагогическим коллективом. Практикуются следующие формы взаимодействия дефектологов, учителей и воспитателей: индивидуальные и групповые консультации; выступления на педсоветах; тематические мини-педсоветы; проведение «круглого стола» специалистов, работающих в группе (классе), где обучаются дети с ОПФР; семинары-практикумы; посещение воспитателями и учителями открытых занятий по логоритмике, коррекционно-развивающих занятий на ПКПП, уроков с детьми, обучающихся по специальным программам.

Выстроенная система взаимодействия «Дефектолог - Родители - Педагоги» - важный аспект коррекционно-образовательной деятельности, так как целенаправленная, систематически спланированная, комплексная работа всего психолого-педагогического коллектива образовательного учреждения, осознанная заинтересованность включения в этот процесс родителей - важнейшие составляющие повышения результативности данной работы.

Используя методику логопедической ритмики при обучении дошкольников и младших школьников, дефектологи нашего учреждения прослеживают следующие положительные результаты (по диагностике неречевых психических функций Н.В.Серебряковой и Л.С. Соломахо):

- улучшились показатели развития общей моторики: координация движений рук и ног, ловкость движений, улучшилась осанка, умение регулировать мышечный тонус, а значит, осознанно управлять движениями своего тела;

- улучшились показатели развития мелкой моторики пальцев рук и артикуляционной моторики;

- повысился уровень ориентировки в пространстве;

- улучшились показатели восприятия и воспроизведения ритма;
- повысился уровень слухового внимания, моторной, зрительной и слуховой памяти;
- несмотря на увеличение детей нуждающихся в коррекционно-педагогической помощи, количество детей исправивших нарушения развития не уменьшается.

Таким образом, используя в работе предложенную комплексную методику, у детей происходит положительная перестройка сердечно-сосудистой, дыхательной, двигательной, сенсорной, речедвигательной, и других систем, а также воспитание эмоционально-волевых качеств личности, что способствует в конечном итоге их социальной реабилитации.

Список литературы

1. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: Учебник для студентов высших учебных заведений/Г.А.Волкова. - М: ВЛАДОС.- 2002. - 272 с.
3. Картушина, М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду/М.Ю.Картушина. - М: ТЦ Сфера. - 2003.-192с.
4. Кузнецова, Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи/ Е.В.Кузнецова. - М.: Издательство ГНОМ и Д. - 2002.-128с.
6. Микляева, Н.В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ/Н.В.Микляева.- М.:Айрис-пресс.- 2005.- 112с.
15. Клезович, О.В. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей / О.В. Клезович. – МН.:Аверсев.- 2005. – 152с.
17. Рычкова, Н. А. Логопедическая ритмика/ Н.А.Рычкова.- ООО «Гном – Пресс».- 1998.-36с.
22. Фоминых, Е.Н. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями воспитанников: традиционные и инновационные формы/Е.Н.Фоминых. – «Логопед».- 2009. - №7.-с.92-95

Е.Ю. Муратова
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

СПЕЦИФИКА СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Традиционная наука в изучении мира делала акцент на замкнутых системах, обращая особое внимание на устойчивость, порядок, однородность. В классике пространство и время абсолютны, парадоксы и случайности отторгались как нечто мешающее познанию, как препят-

стве на его пути. Физики первыми отделили классические системы (линейные) от динамических (нелинейных). Синергетический подход акцентирует внимание именно на нелинейных открытых системах.

Основатели синергетического взгляда на мир утверждали, что основные закономерности самоорганизации, выявляемые при изучении природных процессов, распространяются и на социокультурную сферу деятельности человека. В частности, в отношении языка Г. Хакен писал: «При надлежащей интерпретации результатов синергетики мы можем рассматривать *возникновение смысла* как возникновение нового качества системы, или, иначе говоря, как *самопорождение смысла*» [4, с. 35].

Синергетический подход к исследованию языка поэзии возможен, в первую очередь, потому, что поэтический язык является нелинейной открытой динамической системой и как таковой подчиняется общим универсальным синергетическим законам. Потенциальные и асистемные элементы языка, широко представленные именно в поэзии, выступают носителями нелинейности, инициируют в нем процессы синтеза и самоорганизации новых, глубинных смыслов слова. Они есть поле порождения переносной, возвратной по существу, семантики, потому что обращены к внутренним ресурсам языка. Эти элементы в первую очередь и должны стать объектом синергетического анализа.

К числу основных понятий синергетики относятся следующие: диссипативная структура (диссипативный процесс), аттрактор, бифуркация, фракталь.

Диссипативная структура. Свое понимание феномена самоорганизации И. Пригожин связывает с понятием диссипативной структуры – структуры, спонтанно возникающей в открытых неравновесных системах. В книге И. Пригожина и И. Стенгерс «Порядок из хаоса» [3] процесс возникновения диссипативных структур объясняется следующим образом. Пока система находится в состоянии равновесия, ее элементы ведут себя независимо друг от друга, как бы в состоянии гипнотического сна. Но если эта система под воздействием окружающей среды переходит в неравновесное «возбужденное» состояние, ситуация меняется. Элементы такой системы «просыпаются от сна» и начинают действовать согласованно. Между ними возникают корреляции, когерентное взаимодействие, результатом которого и является диссипативная структура. Именно «совместное действие» или когерентное поведение элементов диссипативных структур и является тем феноменом, который характеризует процессы самоорганизации.

В поэтическом языке возникновение диссипативных структур, т. е. *когерентное взаимодействие языковых единиц, в результате которого рождается новый смысл*, наблюдается регулярно. В первую очередь это проявляется на уровне синтагматических связей лексем. Например, смыслы сочетания *кровотеченье звука* – «тоска, печаль,

прерывание звука» – не возникают из словарных значений лексем *кровотечение* и *звук*. Пока система находится в состоянии равновесия, пока лексемы «ведут себя независимо» друг от друга, никакие новые смыслы не возникают. Когда же лексемы «просыпаются от сна» и начинают действовать согласованно, тогда в их сочетании появляется смысл *печали и тоски*.

Аттрактор – направление поиска смысла и приписывание выражению определенного смыслового содержания. Аттрактор выявляется в «переходе от анализа стабильного значения слова к рассмотрению изменчивого содержания высказывания» [1, с 8].

Бифуркация – «ветвление путей эволюции системы» [2, с. 40], т. е. возможности системы реализовывать разные смыслы у одной и той же совокупности языковых единиц, т. е. линейно упорядоченной цепочке слов могут быть приписаны разные смыслы.

Фракталь. Основой детерминации беспорядочности и разброса смыслов в языке являются фракталы, базирующиеся на более или менее общей смысловой однозначности восприятия людьми окружающего мира. Фракталы – границы объектов, имеющих свойства масштабной инвариантности: наблюдается постоянное изменение объектов, но обязательно в рамках определенной целостности данного феномена (в природе это, например, облака). В языке выявляются семантические фракталы – группировка возможных смыслов вокруг смыслового инварианта. Основная функция фракталей в языке – удерживать возможные смыслы одной фразы в пределах некоторой мыслимой целостности. Например, в строках А. Вознесенского *Нам, как аппендицит, поудалили стыд* словарные значения лексем *аппендицит, удалить, стыд* не создают фракталь «медицина, больница»; инвариантом здесь является *стыд, совесть, нравственность*, которым детерминируется смысл высказывания.

Рассмотрим механизм появления новых смыслов на следующем примере из лирики Е. Евтушенко: *Танки идут по Праге // в закатной крови рассвета. // Танки идут по правде, // которая не газета. // Танки идут по соблазнам // жить не во власти штампов. // Танки идут по солдатам, // сидящим внутри этих танков... Чем же мне жить, как прежде, // если, как будто рубанки, // танки идут по надежде, // что это – родные танки? // Прежде, чем я подохну, // как – мне не важно – прозван, // я обращусь к потомку // только с единственной просьбой. // Пусть надо мной – без рыданий – // просто напишут, по правде: // «Русский писатель. Раздавлен // русскими танками в Праге».*

Данный текст несет в себе информацию о реальных событиях: подавление советскими войсками восстания в Праге в августе 1968 г. Зоны бифуркации возникают при взаимоналожении двух основных фракталей, которые обобщенно и достаточно условно можно опреде-

лить так 1) «жизненная реалья, отраженная в тексте»; 2) «позиция автора по отношению к описываемой реалии». Аттрактор в данном случае направлен от первой фракталы ко второй за счет появления разнообразных смыслов у лексемы *идти*. Стабильное содержание высказывания, своеобразная «точка отсчета» представлены первой строкой: *Танки идут по Праге*, в которой глагол *идти* употреблен в своем основном словарном значении. Но уже вторая часть предложения в *закатной крови рассвета* плавно разворачивает аттрактор во вторую фракталь. Далее наблюдается когерентное взаимодействие сочетания *танки идут* с иными лексемами текста: *танки идут по правде, по соблазнам, по надежде*. В результате такой диссипативной связи глагола физического действия и абстрактных существительных происходит дематериализация глагола *идти*, у которого проявляются совершенно новые смыслы, не связанные с физическим действием. Важным смыслообразующим сегментом в контексте является причастный оборот: *танки идут по солдатам* – возможная реалья действительности, но выражение *...по солдатам, сидящим внутри этих танков* рождает иной, бытийный смысл в ином, трансмерном пространстве мышления. Сочетание *родные танки* также представляет собой диссипативную структуру и «высвечивает» смысл стыда за свою Родину. Последняя строка стихотворения полностью разворачивается во второй фракталы. Здесь весьма значим повтор прилагательного *русский*, который актуализирует дополнительный смысл трагизма ситуации: сам русский и раздавлен русскими танками. Но главной точкой бифуркации является лексема *раздавить*. Если «вырвать» последние строки *Русский писатель. Раздавлен русскими танками в Праге* из контекста всего стихотворения, то убеждаемся, что глагол *раздавлен* функционирует в своем прямом словарном значении (человек может погибнуть, раздавленный танком). Но основное трансцендентное содержание эксплицируется его переносным значением и, главное, новыми смыслами, появившимися в результате диссипативного процесса. Аттрактор разворачивался от словарного значения глагола *идти* к трансцендентным смыслам глагола *раздавить*.

Таким образом, семантическая многомерность поэтических произведений требует особого подхода к воссозданию содержательных характеристик смысла слова в поэтическом языке. Таким нам видится синергетический подход к проблемам языка, поскольку он позволяет в какой-то мере эксплицировать и вербализовать глубинные особенности человеческого сознания.

Список литературы

1. Арутюнова, Е.В. Падучева, Е.В. Новое в зарубежной лингвистике. М., 1985. Вып. 16.

2. Михневич, А.Е. Значение – смысл: диссипативный процесс // Русский язык: система и функционирование: Материалы Междунар. науч. конф. (Минск, 18–19 мая 2004 г.) Мн., 2004. Ч. 1. С. 39–42.
3. Пригожин, И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. М., 1986.
4. Хакен, Г. Информация и самоорганизация: Макроскопический подход к сложным системам. М., 1991.

С.В. Николаенко
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ И ТРЕБОВАНИЯ К РАЗВИТИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЗРОСЛЫХ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В последнее время стало модным говорить о компетентности и связанных с ней компетенциями. Так, в школьной практике обучения языкам выделены языковая, коммуникативная, речевая и лингвокультурологическая. Языковая предполагает владения знаниями о системе языка на всех его уровнях; речевая помогает овладеть способами выражения мысли посредством языка в устной и письменной форме; коммуникативная формирует навыки владения правилами речевого общения в четырех видах речевой деятельности; лингвокультурологическая регулирует развитие языковыми средствами интеллектуальной, духовно-нравственной, коммуникативной, гражданской позиции. Как их развивать при обучении взрослых иностранным языкам, как уточнить содержание этих компетенций, какие новые формировать?

В своем докладе мы рассматриваем языковую, социолингвистическую и лингвокультурологическую компетенцию. Языковая компетенция понимается нами как знание и умение адекватного использования языковых средств в зависимости от особенностей ситуации, характера отношений между говорящим и слушающим, цели общения. В ситуации межкультурной коммуникации речь идет об адекватном использовании языковых средств второго языка, способности коммуникантов производить и интерпретировать значимые высказывания на другом языке. Социолингвистическая компетенция – это знание социально-дифференцированного употребления языка в зависимости от ситуации общения, социального статуса, ролевых и социальных отношений. Лингвокультурологическая компетенция – это знание говорящим-слушающим всей системы ценностей, выраженных в языке. Лингводидактика на этой основе разрабатывает прикладные аспекты формирования различных компетенций как в условиях обучения родному языку, так и при изучении второго языка Учебный билингвизм

как лингводидактическая категория должен обеспечиваться, прежде всего, системой строго определенных знаний.

Потребность в межкультурной компетентности обусловлена различными факторами. 1. Относительностью культур каждого народа. В ситуации столкновения культур возникает конфронтация «свой-чужой», когда представители разных лингвокультурных сообществ, воспринимающие чужую культуру через призму этноцентрической установки, на первой стадии усвоения испытывают «культурный шок». Это связано в первую очередь с несовпадением когнитивных сознаний, неадекватностью когнитивных картин мира у разных носителей. Поэтому восприятие мира разными этносами специфично, что и отражается в разных когнитивных, языковых структурах. 2. Потребностью знания второго языка, т.к. межкультурный контакт реализуется только в том случае, если коммуниканты-партнеры владеют хотя бы на элементарном уровне вторым языком. Вот почему изменения в экономике и возникшая в связи с этим более интенсивная мотивация на изучение языков во взрослом возрасте привели к необходимости овладеть не только грамматическими формами языка, но в большей степени языком делового общения (ведение переговоров, документации, владение этикетом и т.д.). Крупные российские ученые последнее десятилетие отмечают прагматические цели изучения языка (например, Ю.Е. Прохоров считает, что «на сегодняшний день у изучающих второй язык обычно очень прагматическая цель: это может обеспечить их той или иной формой существования – работой»). И. Краева говорит, что «для многих иностранцев изучение русского языка – профессиональная необходимость. Западные люди прагматичны». Действительный член РАН А. Зализняк пишет, «что жизнь редко заставляет иностранцев учить второй язык. В небольшой части случаев именно знание языка может помочь в бизнесе, по этому пути идут деловые люди». 3. Необходимостью овладения социокультурным опытом другого народа. Для этого необходимо и умение ориентироваться в этнических стереотипах, иметь представление о структуре этнического сознания и накопить больше знаний о принципах социального взаимодействия. Таким образом, для достижения взаимопонимания между коммуникантами необходимы знания различного рода: культурные, народные, языковые, социокультурные, прагматические.

Н.Ф. Алефиренко в монографии «Теория языка» характеризует следующие типы знаний: «Знания – это базисная форма когнитивной организации результатов отражения объективных свойств и признаков действительности в сознании людей, поскольку оно представляет собой важный фактор упорядочения их повседневной жизни и деятельности. Знание – часть памяти, содержащиеся в сознании сведения, результаты отражения объектов окружающего мира, объединенные в

определенную упорядоченную систему» [1, с.174]. Для успешной межкультурной коммуникации, для реального использования языка в различных ситуациях В.В. Петров и В.И. Герасимова включают в базу знаний следующие:

1. Языковые знания: а) знание грамматики с фонетикой и фонологией, дополненное знанием композиционной и лексической семантики; б) знания об употреблении языка; в) знание принципов речевого общения.

2. Внеязыковые знания: а) о контексте и ситуации, знания об адресате, в том числе, знание поставленных адресатом целей и планов, его представления о говорящем и об окружающей обстановке; б) общефоновые знания: о событиях, состояниях, действиях, процессах и т.д. [2, с.5-11].

Три вида знаний для осуществления общения коммуникантов предлагает использовать Д.Д. Шайбакова: 1) энциклопедические – знания реального мира; 2) лингвистические – знания языка; 3) интерактивные правила коммуникативного обмена, отражающие стратегию и тактику общения, направленные на достижение воздействия (перлокуцию) [5, с.95].

На декларативных (знание фактов) и процедурных знаниях (знаниях о том, как выполнить то или иное когнитивное действие) останавливаются А.А. Залевская и П.Л. Медведев [3]. Лингвистические, коммуникативные и социальные (страноведческие) профессиональные знания перечисляются Л.А. Федоровой в составе коммуникативной компетенции.

В.В. Красных в своей классификации выделяет следующие виды знаний:

1. Знания научные и ненаучные.
2. Знания социальные и индивидуальные.
3. Знания предметные и методологические.
4. Знания языковые и методические.
5. Знания декларативные и процедурные.
6. Знания энциклопедические.
7. Знания врожденные и приобретенные.
8. Знания выученные и освоенные.
9. Выводное знание [4].

Как видим, учеными рассматриваются знания различного типа, необходимые коммуникантам для достижения взаимопонимания и производства речи. Исходя из цели нашего доклада – определить круг знаний для формирования различных компетенций, – мы распределим знания по компетенциям в следующем порядке:

-- для языковой компетенции: знания фонетики, лексики, словообразования, морфологии, синтаксиса языка;

-- для социокультурной компетенции: знание компонентов социальной истории коммуниканта, его статуса, общественной роли, социальных отношений и знание стратификационных и ситуативных переменных в речевой ситуации;

-- для лингвокультурологической компетенции: знание культуры страны изучаемого языка, культурных компонентов (традиций, обычаев, обрядов и т.п.), слов, обладающих кумулятивной функцией.

Список литературы

1. Алефиренко, Н.Ф. Теория языка / Н.Ф. Алиференко. – М.: Академия, 2004.
2. Герасимов, В.И. На пути к когнитивной модели языка / В.И. Герасимов, В.В. Петров // Новое в зарубежной лингвистике, т. XXIII. – М., 1988.
3. Залевская, А.А. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия / А.А. Залевская, П.Л. Медведев. – Тверь, 2002.
4. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации / В.В. Красных. – М.: ИГДК «Гнозис», 2001.
5. Шайбакова, Д.Д. Функционирование русского языка в Казахстане: вчера, сегодня, завтра / Д.Д. Шайбакова. – Алматы, 2005.

В.Г. Огейко

ГУО «Гимназия № 32 г. Минска»
(РБ, Минск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СОВЕТ КАК ВАЖНЫЙ ЭТАП В ФОРМИРОВАНИИ КОРПОРАТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (из опыта работы гимназии № 32 г. Минска)

Развитие образовательного учреждения зависит от многих факторов, но прежде всего от того, какие личностно-профессиональные запросы у тех, кто в нём работает. Чем более сплочённое, коллективное его сообщество, тем менее трудным является решение различных проблем; тем ярче и богаче взаимоотношения; тем интереснее обучаться учащимся.

Культивируя такие ценности, как компетентность, творческая устремлённость, готовность к конкуренции (соревнованию), к работе в команде, коллективизм, гордость за свою гимназию, корпоративная культура повышает сплочённость педагогов и учащихся, согласованность их поведения. Но такие запросы коллективного диалога, тесного сотрудничества необходимо формировать продуманно и целенаправленно.

Корпоративная культура, являясь сложным и многогранным феноменом, может стать объединяющим звеном только тогда, когда «будет осознана и внутренне принята всеми педагогами» [1, с. 12]. «Я» каждого из них в этом случае становится «МЫ» общим. Поэтому приоритетные гуманистические ценности, стиль поведения, межличностные отношения, традиции и многое другое, что составляет ядро понятия «культура», воспринимаются как достояние всех субъектов деятельности.

Формирование корпоративной культуры возможно осуществлять таким образом: «сначала работа с отношением педагогов к тому, что предстоит сделать, пробуждение эмоций, интереса, личностной заинтересованности в предлагаемой системе отношений, поиск личностного смысла в их освоении. Затем начинается работа сознания: построение плана действий, поиск необходимой информации. И только потом начинается деятельность, осуществление на практике замысленного и обдуманного» [2, с. 46].

Первоначально администрация организует взаимодействие педагогов с социумом, предлагая разнообразную личностно-значимую для их деятельность на основе общения, эмоционального осмысления происходящего. Это могут быть встречи с известными, заслуженными учителями, экскурсии в другие образовательные учреждения, совместные культурные мероприятия, дивертисменты и др. Постепенно у педагогов создаётся положительный образ коллективного взаимодействия, не обременённый каждодневными, рутинными вопросами, кажущимися на первый взгляд значительными, но на самом деле такими не являющимися.

Далее очень важно включить учителей в осознание причин, механизмов улучшения своей профессиональной деятельности, повышения качества межличностных отношений. С данной целью в гимназии № 32 г. Минска был проведён педагогический совет «Корпоративная культура гимназии как основа воспитания и развития личности». Ему предшествовала подготовительная работа, целью которой являлось повышение профессиональной компетентности педагогов, базирующейся на общих и частных аспектах формирования и развития гимназического корпоративного пространства. Для этого были проведены различной направленности методические мероприятия, способствующие:

■ включению педагогического коллектива в теоретическое осмысление современных образовательных тенденций, оказанию помощи в оценивании основ корпоративной культуры педагогов и учащихся, выявлению имеющихся резервов. Например, семинар-экспертиза «*Ценностей незыблемая шкала*» позволил определить ключевые для педагогов ценности: семья – 89 %; успех на работе – 68 %; духовность, человечность во взаимоотношениях – 100%; материальное благополучие – 64%. Показательно, что в ходе анализа результатов гуманитарной экспертизы (*микроследование* среди уча-

щиеся 7-8 классов «Выпишите из предложенных 5 целей, которые вы хотели бы достигнуть больше всего») получены приблизительно те же данные: семья – 99 %; успех в учебной деятельности – 78 %; духовность, человечность во взаимоотношениях – 100%; материальное благополучие – 74%; дружба – 98 %. Всё это свидетельствует об общности интересов и педагогов, и учащихся, о том, что между ними нет существенных отличий в понимании базовых для гимназического коллектива ценностей, т.е. выявлено единение духовных требований гимназической корпорации.

■ углублению понятия об отдельных ценностях корпоративной культуры гимназии способствовали такие мероприятия, как встреча при свечах «Книги – лекарство против ограниченности», педагогические посиделки «Благородство чувств, мыслей, поступков», литературная гостиная «Мои любимые стихи», посвящённая В.Высоцкому, тренинг личностного развития «Я научилась просто, мудро жить».

Таким образом, в ходе подготовительной работы было выявлено не только отношение педагогов к понятиям «ценности», «корпоративная культура», но и установлена духовная общность всех членов гимназической «корпорации» – педагогов и учащихся.

Во вступительном слове к педагогическому совету директор гимназии раскрыла цель заседания, а также проанализировала достижение базовых показателей в течение 2011/2012 учебного года. Были проанализированы показатели в учебной (олимпиадное движение, НПК, интеллектуальные конкурсы, факультативы, процент поступления в ВУЗы страны), методической (статьи и публикации, сотрудничество с ВУЗами, гранты и премии, курсовая подготовка), воспитательной (конкурсы воспитательного и эстетического направления, взаимодействие с внешкольными организациями, охват БРСМ, БРПО, сбор макулатуры, оздоровление, посещение музеев и экскурсии, процент преступности и правонарушений) работе, уровень оказания платных образовательных услуг, травматизм. Директор отметила, что благодаря общим усилиям, корпоративному духу по всем перечисленным показателям гимназия выявила положительную динамику, повысила свой рейтинг, правда, остались ещё неиспользованные резервы (например, ученическая и педагогическая спартакиады). Поэтому всем педагогам гимназии просто необходимо глубже осмыслить своё значение как организатора устойчивого и успешного будущего для учреждения образования.

Важным этапом в проведении совета явилось обсуждение взаимосвязи таких понятий, как «корпоративная культура» и «традиция». Любая организация имеет свою историю, которая влияет на ее образ жизни, нормы и правила взаимодействия, способствует «закрепле-

нию» успешного соревновательного движения среди педагогов. Чем крепче связь прошлого и настоящего организации, тем выразительнее и сильнее её корпоративная культура. Поскольку последняя складывается из наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и выражающихся в заявляемых организацией ценностях, то они, эти предположения, обретут большую устойчивость, когда будут повторяться из одного образовательного поколения в другое, т.е. станут традицией.

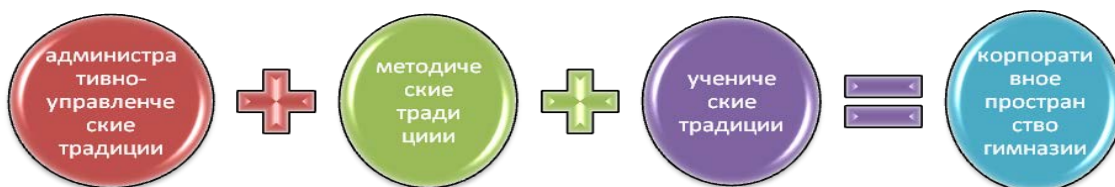
Далее учителям было предложено задание на определение качеств педагогического сообщества, корпорации, способствующих профессиональному росту, победам. Педагоги, сидящие за помеченными бумагой синего цвета стульями, по очереди расшифровывают каждую букву слова, например: **К** – коллективизм; **О** – организация; **Р** – результативность деятельности; **П** – преданность делу; **О** – общность интересов; **Р** – рвение; **А** – активность; **Ц** – целеустремлённость; **И** – индивидуальный путь развития; **Я** – ясность целей, яркость пути.

Давайте назовём качества, характеристики традиции как культурного явления (педагоги, сидящие за помеченными бумагой белого цвета стульями, по очереди расшифровывают каждую букву слова), например: **Т** – творчество; **Р** – родство душ; **А** – анализ созданного, сформированного предшественниками; **Д** – диалог с будущими поколениями; **И** – интерес к другим и себе; **Ц** – цельность взглядов; **И** – индивидуальный путь развития; **Я** – ясность целей, яркость пути.

При каких условиях качества, формируемые корпорацией и традициями, станут взаимосвязанными, обусловленными? (Когда начнут объединять людей общей целью, делом.)

На очередном этапе педагогического совета («открытый микрофон») выступают руководители учебно-методических объединений гимназии с сообщением о проведении наиболее значительных (по их мнению) традиционных мероприятий: торжественная линейка «1 Сентября», праздничные программы «Посвящение в первоклассники», «Посвящение в гимназисты», олимпийские гимназические игры, совместные с родителями походы, экскурсии, поездки, общегимназические праздники, предметные недели, вечера отдыха, гражданско-патриотические акции «Обелиск», «Память» и др.

Наша гимназия формирует многие полезные и добрые традиции, которые можно обобщить и классифицировать в следующей схеме:



Таким образом, административно-управленческие (обращение к теории построения образовательных менеджментных отношений позволило планировать и создавать на базе ГУО «Гимназия № методической службы, основанную на проектно-матричной организационной структуре управления), методические (сетевое взаимодействие в рамках клуба «Большая перемена», проведение предметных недель, конкурсов профессионального мастерства «Педагогические надежды», «Камертон урока», участие в проектной деятельности), ученические (выборы в Молодёжную палату при Минском городском совете, выпуск гимназической прессы, создание виртуальной среды общения и др.) традиции создают единство, способное не только повышать рейтинг гимназии, достигать количественных и качественных высот, но и формировать конкурентно-развитую личность педагога и учащегося.

Одним из элементов создания корпоративной культуры как традиционного явления является внедрение **кодекса корпоративной этики** – собрания требований к поведению педагогов, объединяющих их в одно сообщество. В этом случае сами работники разрабатывают требования к своему стилю работы, внутренне принимают их – тогда правила становятся реальными критериями деятельности. Поскольку кодекс является относительно новым явлением в белорусском обществе, многие работники не решаются на включение в его создание, хотя это необходимо сделать. На очередном этапе педагогического совета педагоги формулировали свой кодекс корпоративной педагогической культуры гимназии № 32 г. Минска.

Каждый из педагогов записывает на листе бумаги требования к самому себе, другим, касающиеся поведения в гимназии, взаимоотношений с учащимися и способствующие успешному развитию учреждения образования. Затем листы прикрепляются на специально сделанный макет большой развёрнутой книги с названием «Кодекс корпоративной педагогической культуры гимназии № 32 г. Минска»:

✓ Иди к детям с улыбкой. Улыбка снимает напряжение и тревожность, которые почти всегда возникают у детей при общении со взрослыми.

✓ Сначала научи – затем требуй.

✓ Крепко держи данное детям слово.

✓ Строго храни детские тайны.

✓ Будь сдержанным и терпеливым. Никогда не опускайся до унижения и оскорбления детей – и они никогда не оскорбят и не унижат тебя.

✓ Будь примером во всём: в труде, одежде, поведении.

✓ В любой ситуации умеи поставить себя на место воспитанника.

✓ Помни: понять ребёнка ты сможешь тогда, когда полюбишь его и др.

На заключительном этапе педагогического совета педагогам было предложено ответить только на один вопрос: «Что оказалось ценным для меня в ходе заседания?» Ответы были разные, но отражали желание учителей развивать свою корпоративную культуру, придерживаться в дальнейшем сформулированного кодекса корпоративной этики.

Таким образом, в ходе педагогического совета гимназическая корпоративная культура педагогами была осознана как важный, необходимый аспект развития коллектива, а также определены конкретные мероприятия в рамках становления этого феномена. Например, проанализировать деятельность учебно-методических формирований гимназии как создателей традиций (ответственные: руководители методических формирований); провести экспертизу работы проектных групп по формированию различных направлений гимназической традиционной культуры (ответственные: члены методического совета); провести гимназический День Совесть, Благородства и Достоинства. (ответственные: заместители директора). Осуществление на практике замысленного и обдуманного станет для учителей тем личностным критерием, который определит их реальное стремление изменить себя, сформировать перспективное сообщество.

Список литературы

1. Климов, А.С. Корпоративная культура педагогов / А.С. Климов.- М.: Новый век, 2006.- 126 с.
2. Малашкевич, В.И. Дидактические основы корпоративной культуры педагогов / В.И. Малашкевич.- М.: Параграф, 2003.- 172

В.Н. Петраков
ГУО «АПО»
(РБ, Минск)

ФОРМИРОВАНИЕ КОНТИНГЕНТА СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ (некоторые аспекты)

Современные тенденции в сфере образования обусловили необходимость совершенствования системы повышения квалификации руководителей, организаторов, методистов, преподавателей, учителей и специалистов учреждения образования (УО). Для реализации этой задачи необходимо в учреждении дополнительного образования взрослых (УДОВ) создать соответствующие условия для удовлетворения запросов личности в образовании, потребностей общества и государства в подготовке квалифицированных кадров.

Мы считаем, что совершенствуя процессы формирования контингента слушателей возможно преодолеть оторванность УДОВ от запросов современной образовательной практики. Чтобы управлять качеством формирования контингента, современная система дополнительного образования взрослых должна ориентироваться на конкретное учреждение образования, быть гибкой, мобильной, динамичной и помогать педагогу адаптироваться к образовательным требованиям современного учреждения образования. Модель формирования контингента слушателей должна опираться на целостный подход, который обусловлен определением единых методологических основ повышения квалификации с учетом предоставления возможности слушателям выбрать пути и способы обучения, выбирать образовательные программы дополнительного образования, проектировать индивидуальные образовательные траектории.

Под моделью мы понимаем совокупность организационных процессов, технологий комплектования, обучения и аттестации слушателей в учреждении образования системы дополнительного образования взрослых, которые должны обеспечить качество обучение. Отличительной особенностью модели является ориентация руководителей, педагогических работников и специалистов на приоритетность решаемых проблем развития образовательного процесса в учреждении образования. Эта модель предусматривает изменения в деятельности учреждения дополнительного образования взрослых и предполагает обновление технологий, содержания образовательных программ, форм и методов работы с педагогическими кадрами, выявление и развитие педагогических инициатив, создание инновационных проектов направленных на достижение качества деятельности учреждения.

К основным компонентам модели относятся:

- **субъекты модели:** руководители органов образования; руководители учреждений образования; целевые группы управленцев структурных подразделений учреждений образования; резерв руководителей; преподаватели; учителя; методисты; специалисты и др.;

- **инфраструктура**, в которую входят факультеты и кафедры УДОВ; библиотека; отделы и центры; общежитие и др.;

- **компоненты реализации**, которые обеспечивают качество учебных образовательных программ и планов повышения квалификации и переподготовки, использование инновационных технологий обучения, доступность через очную или заочную форму обучения, средства обучения и др.;

- **независимая структура по экспертизе результатов** повышения квалификации и переподготовки;

- **диагностика персональных потребностей**, запросов и результатов обучения слушателей системы дополнительного образования взрослых.

В целом, качество дополнительного образования взрослых оценивается по уровню обеспечения темпов непрерывности личностного и профессионального развития руководителей, педагогов и специалистов образования. Для этого важно создать соответствующие организационные условия, позволяющие координировать работу учреждений дополнительного образования взрослых и других учреждений образования, методических служб, методических объединений педагогов и педагогической общественности.

Для совершенствования научно-методического обеспечения дополнительного образования взрослых на базе ведущих учреждений дополнительного образования могут создаваться учебно-методические объединения в сфере дополнительного образования взрослых (Статья 249. Кодекс РБ об образовании).

Взаимодействуя с учреждениями образования, ассоциациями, объединениями педагогов, общественными организациями и СМИ, в учреждении дополнительного образования взрослых возможно создать доступную базу данных потенциального контингента слушателей (**Банк контингента слушателей**). Преимущество базы данных потенциального контингента слушателей – автоматизация учета слушателей системы дополнительного образования взрослых.

Наличие «банка» позволит автоматизировать следующие основные функции: ввод и корректировку информации о кадрах; учет руководителей, специалистов, преподавателей и учителей, прошедших повышение квалификации, стажировку и переподготовку; формирование учебных групп слушателей; прогнозировать численность слушателей в текущем и последующие годы; отслеживать рост профессиональной карьеры работников образования; отслеживать текучесть кадров в образовании и др.

Для организации сбора первичной информации о кадрах образования и автоматизированного ее ввода в базу данных необходимы: сведения об учебном учреждении; сведения о работниках учреждения образования; сведения о перспективном плане повышения квалификации сотрудников учреждения образования; подготовленные специалисты отделов кадров, информационно-аналитических отделов, отделов маркетинга отвечающих за повышение квалификации.

На данном этапе во многих учебных заведениях республики используются различные электронные управленческие программы: программы составления расписания, учета кадров, сбора и хранения данных о посещаемости слушателями учебных занятий, учет выполнения учебной нагрузки ППС, данные о прошедших повышении квалификации и др. Как правило, эти программы решают локальные задачи, имеют разные форматы хранения данных. Комплексная автоматизация управленческой деятельности в системе дополнительного образо-

вания взрослых на базе подобных программ невозможна. Для осуществления автоматизированной системы управления «потенциальным контингентом слушателей» все используемые программно-методические комплексы управленческого назначения должны: обеспечивать совместимость программного обеспечения, целостность и совместимость всех необходимых данных; обеспечивать оперативное получение информации по любым необходимым комбинациям параметров; обеспечивать настройку комплекса на учебное заведение любого типа дополнительного образования.

Ведение базы данных «Банк контингента слушателей», логично осуществлять в среде электронной таблицы «Excel», с учетом выбора технической и программной сред реализации автоматизированной информационной системы (АИС), создания диалогового взаимодействия пользователя с системой и использования систем программирования и системы управления базами данных.

Совершенствование механизмов формирования контингента слушателей, по инициативе учреждения образования «заказчика кадров», предполагает: формирование положительного имиджа, репутации и общественного педагогического мнения о деятельности учреждения дополнительного образования; поддержку постоянных связей с органами управления, учреждениями образования и педагогами; изучение рынка услуг и проектирование его расширения и др.

Формируя заказ на дополнительное образование взрослых, «заказчик кадров» согласует с профильной кафедрой цели и задачи обучения, планирует результат обучения и его влияние на деятельность заказчика. Это позволяет выстроить содержание программы повышения квалификации на реальных проблемах деятельности УО и деятельности его педагогического коллектива.

На начальном этапе важно определить реальный уровень квалификации слушателей (анкетирование, самооценка, тестирование и т.д.) и их уровень профессиональной компетентности.

На этапе завершения курса обучения фиксируется уровень квалификации слушателей (аттестация уровня достигнутых результатов).

Информационная связь с учреждениями не является данью моде. Это важнейший стратегический ресурс и инструмент управления качеством дополнительного образования, а также формированием престижа, доверия и авторитета учреждения дополнительного образования. Целенаправленная и систематическая деятельность в этом направлении может иметь успех и способствовать качеству эффективности функционирования в целом системы образования.

Организация дополнительного образования взрослых по инициативе потенциального слушателя. Потенциальный слушатель сам определяет содержание и место повышения квалификации, сроки обуче-

ния, форму итоговой аттестации. Если в плане института нет интересующих слушателя образовательных программ повышения квалификации, то допускается «персонифицированный» план индивидуально-го обучения по образовательной программе стажировки.

Для отдельных категорий могут осуществляться «поставленные события»: дни повышения квалификации, презентации научных, методических книг и образовательных программ, выставки учебных пособий и др. Интернет сайт учреждения, сайты факультетов и кафедр, содержащие информацию о деятельности учреждения, об учебном процессе, об образовательных программах повышения квалификации и переподготовки, могут ознакомить всех желающих с подборкой новостей и деятельностью учреждения дополнительного образования взрослых. Рекламные проспекты, логотип, возможно фирменный знак, могут также являться дополнительной информацией об учреждении, о его ресурсах и услугах, и соответственно, вызывать интерес и формировать позитивный имидж.

Обучение профессионалов без учета конкретных условий приложения их сил недостаточно эффективно. Следовательно, появляется потребность в конструировании индивидуальных образовательных траекторий слушателя и создание соответствующих условий, обеспечивающих выполнение программы развития учреждения образования, направившего слушателей на повышение квалификации или переподготовку. Важной составной частью «персонифицированного» повышения квалификации, безусловно, является включение в программу обучения анализа реальной практики педагога, опыта разрешения его педагогических затруднений.

Предполагая активную позицию слушателя и большой вес его самостоятельной учебной работы в ходе повышения квалификации, стажировки или переподготовки, необходимо, тем не менее, установить обратную связь, которая позволит слушателю получать и анализировать информацию о степени успешности своей образовательной деятельности, а также выбрать формы, средства и методы обучения взрослых людей.

Система формирования контингента, на наш взгляд, имеет несколько основных функций:

- Информационную – удовлетворение потребностей педагогов в получении научной информации, информации о передовом отечественном и зарубежном педагогическом опыте и опыте исследовательской и экспериментальной работы в учреждении образования.

- Создание имиджа учреждения дополнительного образования взрослых – непротиворечивого и узнаваемого в республике облика учреждения как «института» системы дополнительного образования взрослых.

• Экспертную и прогностическую по предвидению результатов собственной деятельности учреждения образования взрослых.

Успешная реализация этих и других функций учреждения дополнительного образования взрослых гарантирует каждому слушателю или стажеру новые знания, умения, навыки, позволит сориентироваться в достижениях педагогической науки и практики, определить собственные возможности и пути совершенствования своей педагогической деятельности.

Для запуска базы данных «Банк контингента слушателей» и его эффективного функционирования в учреждении необходимо: создать или воспользоваться готовой электронной программой «Кадры», адаптированной для АИС базы данных «Банк контингента слушателей»; осуществить оперативную связь учреждения дополнительного образования взрослых с учреждениями образования РБ в рамках эксплуатации АИС «Банк контингента слушателей».

Не менее важно иметь современную учебно-методическую, материально-техническую базу в учреждении, оснатив ее необходимым оборудованием и техникой позволяющей реализовать современные технологии образования взрослых.

Список литературы

1. Жук А.И. Модернизация процессов переподготовки и повышения квалификации руководителей учреждений образования в современных социокультурных условиях / А.И Жук // Кіраванне у адукацыі. – Мн., 2010.-№ 1.
2. Петраков В.Н. Организация учебно-образовательного процесса в учреждении повышения квалификации в условиях краткосрочных курсов / В.Н.Петраков. – Мн., РИВШ БГУ, 2004.-130с.
3. Ровба Е.А., Бабкина Т.А., Гнездовский Ю.Ю. Организация последипломного образования: проблемы теории и практики / Е.А. Ровба [и др.] // Вышэйшая школа. – Мн., 2003. – № 2.

Т.А. Пивоварчик
УО «ГрГУ им. Янки Купалы»
(РБ, Гродно)

МАРКЕТИНГОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Понятия «рынок образовательных услуг», «привлечение потребителя», «конкуренция образовательных программ», «продажа образовательных услуг» все чаще звучат в академической среде. Рыночные технологии целенаправленного воздействия на потребителя, давно и

успешно применяемые в бизнесе, стали сегодня актуальными и для системы дополнительного образования взрослых как неотъемлемого компонента системы непрерывного образования [1]. С одной стороны, это такие инструменты управления спросом на дополнительное образование, как диверсификация ассортимента образовательных услуг, ценовая политика, стимулирование сбыта, реализация программ лояльности и т.д., а с другой стороны, это технологии позиционирования и продвижения учреждений образования и их образовательных услуг – в том числе реклама и связи с общественностью.

В условиях формирования глобальных рынков образовательных услуг, диверсификации профессиональных сфер, быстрых изменений и растущего разнообразия в образовательных потребностях общества и личности конкретному учреждению образования получить системный и долгосрочный результат в привлечении и удержании слушателей можно только на основе разработки и реализации стратегии интегрированных маркетинговых коммуникаций, рассчитанных на разные целевые аудитории взрослого населения (руководители, кадровый резерв, корпоративные клиенты, представители бизнес-структур, индивидуальные предприниматели, незанятое население, студенты, социально активная молодежь, пенсионеры, лица с ограниченными возможностями и т.д.). В качестве эффективного способа взаимодействия с целевой аудиторией в одном случае может использоваться интернет-маркетинг (веб-сайт, рассылка по электронной почте, баннерная и контекстная реклама), в другом случае – формирование имиджа и репутации на основе взаимовыгодного партнерства с местными органами власти и общественными организациями.

Объединение различных коммуникационных технологий (по разным источникам – их около 30), обеспечиваемых разными каналами коммуникации и удовлетворяющих разные информационные потребности потенциальных слушателей, в систему интегрированных маркетинговых коммуникаций обеспечивает их синергический эффект [2; 3].

Признавая, что именно в системе дополнительного образования взрослых ключевыми становятся такие ценности образования, как персонализированность, мобильность, уникальность, адаптивность, можно предположить, что для данной образовательной системы сегодня наиболее актуальны и эффективны технологии персональных продаж и прямого маркетинга (иначе – «изготовления продукции на заказ» и индивидуальных коммуникаций). Многие университеты уже сегодня разрабатывают «системы персональных продаж образовательных услуг» [5].

Изучение образовательных потребностей взрослого населения, причем не только существующих, но прежде всего – прогнозируемых, становится ведущим фактором успеха. Какая образовательная потребность оказалась неузнанной? В чем отличие прогнозируемых образо-

вательных потребностей от уже предлагаемых образовательных программ – в технологиях, содержании, сроках, формате, территории?

Отмечая первый фактор («технологии»), признаем, что в аудиторию к взрослому «студенту» должен приходиться не традиционный преподаватель, а коучер (тренер), владеющий технологиями кейс-стади, проектного обучения, тренингов и мастерских. И «сопровождающей» услугой в дополнение к утилитарному профессиональному обучению должно стать определение средств и ресурсов мировоззренческого и духовно-нравственного саморазвития. Опыт преподавания автора статьи свидетельствует, что среди тех, кто сегодня самостоятельно (а не по требованию или за счет средств предприятия) оплачивает получение дополнительного образования, высок процент тех, кто в числе важнейших ценностей своей жизни видит личностное развитие и самоменеджмент. Кроме того, для проектировщиков образовательных программ принципиально знание того, ради чего обучающийся пришел получать дополнительное образование. Часто мотивом для дополнительного обучения служит неудовлетворенность имеющимся положением дел или неспособность адаптироваться к изменениям, и задача образовательной программы – помочь слушателю «найти жизненные и профессиональные ориентиры в динамично меняющемся мире» [4, с.5].

Говоря о факторе «территории», отметим необходимость соблюдения и здесь требования гибкости, когда нельзя ограничиться только аудиторным фондом учреждения образования. Во-первых, это выездные семинары на базе ведущих предприятий отрасли в регионах-лидерах и выполнение посреднических функций в приглашении гуру в той или иной профессиональной сфере. Во-вторых, корпоративное обучение по запросам предприятий и организаций с анализом реальных проблем и формированием предложений по их решению.

Много возможностей для развития дополнительного образования взрослых обнаруживается в сотрудничестве с предприятиями и в развитии партнерских сетей, в переходе от разового обучения слушателя – к сопровождению его личностной и профессиональной «карьеры». Прямой персональный маркетинг предполагает, что учреждение образования поддерживает постоянное интерактивное взаимодействие со слушателем на всех этапах – до принятия им решения об обучении (для изучения потребностей и формирования мотивации), во время обучения (для оценки удовлетворенности и индивидуальной «корректировки» процесса образования), после его окончания (для создания долговременных взаимоотношений, создания предпосылок для выбора новых программ обучения, формирования своих «лиц влияния» в организациях и на предприятиях).

Даже такое наблюдение позволяет сделать вывод, что частное лицо и юридическое лицо как заказчики дополнительного образования взрослых различаются, а значит, маркетинговые коммуникации в работе с первыми и со вторыми не могут быть одинаковыми.

Все коммуникационные технологии, актуальные для сферы образовательных услуг (выставки, реклама в СМИ, связи с общественностью, директ-мейл и т.д.), в системе дополнительного образования взрослых будут иметь свою специфику. В том числе и в содержании. О каких конкурентных преимуществах предлагаемой программы дополнительного образования взрослых можно будет говорить потенциальному потребителю? Вероятно, прежде всего – о конкретных результатах: сколько человек по итогам обучения получили (сменили) работу, смогли повысить свой доход, поднялись выше по карьерной лестнице и т.д.? Выраженный прагматический компонент в содержании рекламных материалов (вплоть до его «финансовой» демонстрации) будет способствовать успеху коммуникации.

В случае предоставления дополнительных образовательных услуг по конкретному профессиональному профилю важно добиваться формирования устойчивых ассоциаций данного учреждения образования и данной образовательной программы с лидерами в соответствующей отрасли. Здесь работают как инструменты баннерной рекламы на сайтах ведущих отраслевых предприятий, так и отзывы «лидеров мнений» о качестве образования и степени полезности образовательных программ.

Для учреждений образования, предлагающих программы дополнительного образования взрослых, актуально использование коммуникационной технологии событийного маркетинга [3]. Важно осваивать и такой маркетинговый инструмент, как ценовое стимулирование на основе установления этапов оплаты, различных скидок и льгот как на саму образовательную программу, так и на «сопровождающие» услуги. При этом следует отметить, что в образовании, представляющем сегодня ценность для многих категорий взрослого населения, нематериальные факторы стимулирования являются не менее важными.

Список литературы

1. Бабкина, Т.А. Маркетинговая стратегия института повышения квалификации и переподготовки кадров в современных условиях / Т.А. Бабкина, Н.С. Михайлова // Современные технологии образования взрослых : сб. научн. статей / Гродн. гос. ун-т ; Редкол.: Т.А. Бабкина (отв. ред.) [и др.]. – Гродно: ГрГУ, 2011. – С.241-248.
2. Баталова, О.С. Специфика маркетинговых коммуникаций на рынке образовательных услуг / О.С. Баталова // Экономическая наука

- и практика: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, февраль 2012 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2012. – С. 110-114.
3. Каверина, Е.А. Организация рекламной деятельности вуза: Учебное пособие / Е.А.Каверина. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 184 с.
 4. Рыбалко, В.П. Вступительное слово / В.П. Рыбалко // Круглый стол «Образование взрослых: проблемы признания» (фрагменты стенограммы и тезисы выступлений). Москва. 10 ноября 2005 г. – М., 2005. – С. 5-6.
 5. Чубарова, О.И., Беляев, В.И. Персональные продажи образовательных услуг: их роль и значение в снижении экономического риска вуза / О.И.Чубарова, В.И.Беляев // Ползуновский вестник. – 2005. – № 1. – С.209-217.

Е.Н. Пузако
ГУО «Средняя школа № 17 г. Витебска»
(РБ, Витебск)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УМЕНИЯ УДЕРЖИВАТЬ ВЕРБАЛЬНУЮ ИНФОРМАЦИЮ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ КОНЦЕПТА ВИТЕБСК

Формирование знаний о мире у детей с особенностями психофизического развития имеет свои отличительные свойства. Это связано, прежде всего, с интенсивностью и глубиной представлений ребенка с умственной отсталостью, степенью его включения в социальную жизнь, методическими находками учителя-дефектолога. Картина мира такого учащегося, его личный опыт общения с собой и миром позволяют педагогу находить новые, отвечающие современным подходам к обучению детей с ОПФР, формы подачи и удержания в когнитивном пространстве обобщенных знаний и представлений. Совершенствованию коммуникативных умений и навыков в четырех видах речевой деятельности (чтение, говорение, письмо, слушание) может способствовать использование на коррекционных занятиях концептов. Под концептом в учебных целях мы понимаем обобщенную схему, связанную с описанием и раскрытием (интерпретацией) *понятийного, образного и ценностного* содержания изучаемого материала. Такие занятия необходимы для повышения эффективности обучения за счет использования дополнительных мотивационных рычагов, новых форм взаимодействия и изменения характера и содержания деятельности обучаемого и обучающего. Вот такой новой формой проведения и может стать концептоцентрическое коррекционное занятие творческого типа, направленное на построение целостной ценностной картины мира ребенка *чувствующего и действующего*.

Учебная концептоцентрическая модель такого занятия включает: 1) создание творческой мотивации занятия (определение функции рассматриваемого концепта в жизни человека); 2) решение комплексных лингвокультурологических задач, цель которых – моделирование *общеязыкового* («Что знает сам язык об этом концепте?») и *художественного* («Каким предстает данный концепт в художественной картине мира») концепта; 3) создание речевых произведений на основе данного культурного концепта как результат моделирования *личностного* концепта на базе художественного и общеязыкового концептов («Что знаю об этом концепте я?»).

В своем докладе мы приведем пример занятия по составлению концепта ВИТЕБСК. Задачами являются: совершенствование умений удерживать в процессе коммуникативной деятельности программу выполнения задания, представленную в устной вербальной форме; развитие памяти путём использования приёмов создания смысловых опор для воспроизведения и описания материала. Эти задачи были определены для конкретного ученика, у которого отмечается недостаточный уровень познавательной активности, низкая учебная мотивация. Наблюдается нарушение критичности мышления: недостаточный контроль действий и коррекции допущенных ошибок. Слабость регулирующей роли мышления заключается в недостаточном уровне развития умения пользоваться в случае необходимости уже усвоенными действиями. Нарушены все виды памяти. Несколько лучше развита зрительная память, наименее – речеслуховая и долговременная. Необходимость совершенствования коммуникативных умений и навыков обусловлена недостаточным уровнем развития умения правильно ориентироваться в условиях общения, умения грамотно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание общения и найти адекватные языковые средства.

Предлагаемая форма занятия позволяет развивать умение собирать и систематизировать материал на определённую тему, подкреплять работу слуховых анализаторов моторным звеном: ученик фиксирует на письме наиболее важные моменты (запись ключевых слов, дат). В результате создаётся опорная схема для составления связного высказывания.

Занятие по составлению концепта ВИТЕБСК начинается с беседы со школьником, позволяющей актуализировать его фоновые знания: 1. Назови столицу нашей страны. 2. А какие ещё города ты знаешь? 3. Чем похожи большие города?

После беседы внимание ученика привлекают слова учителя «Но в то же время каждый город имеет свои неповторимые черты, которые отличают его от всех других. Мы с тобой посетили несколько памятных мест нашего города. А сегодня мы подробнее поговорим о некоторых досто-

примечательностях Витебска и узнаем новые факты о них. А на протяжении всей нашей работы мы будем создавать опоры-помощники».

Далее мы приведем схему урока.

Учитель: Нашим прекрасным городом можно любоваться бесконечно. Давай посмотрим на него ещё раз и послушаем песню «Столица областная», написанную к 1000-летию Витебска поэтом Е. Долматовским. А музыку написал известный композитор Марк Фрадкин, который родился в Витебске. Он является автором музыки более чем к 50-ти кинофильмам.

(Презентация)

Учитель: Какие из увиденных мест ты узнал?

(На доске – схема концепта с незаполненными ячейками).

Итак, мы говорим о Витебске, значит, в центре нашей схемы мы напишем слово *Витебск*. Как ещё можно назвать наш город? (Предложить вспомнить название песни). Запиши ниже. (От ячейки с названием города отходит много стрелочек с пустыми ячейками.)

Песня была написана к 1000-летию города, с тех пор прошло 38 лет. Сколько лет Витебску сейчас?

Запиши в первой ячейке эту цифру. Если Витебску уже более 1000 лет, каким можно назвать наш город? (*Старый, мудрый, культурный, многолюдный*)

Ученик отвечает и записывает

Учитель: Хорошо. А чтобы узнать, о каком историческом здании мы будем говорить вначале, нужно собрать пазл. (Работа на компьютере)

Ученик собирает. Получается изображение ратуши.

Учитель: Что это?

Ученик отвечает

Учитель: Посмотри, каким это здание было в 19 веке и каким оно стало сейчас (слайды)

Учитель: А вот информация об этом историческом здании. Прочти, пожалуйста.

Ученик читает предложенный ему текст о витебской ратуше.

Учитель задаёт вопросы по прочитанному

Вопросы: Из чего было построено первое здание ратуши? Сохранилось ли оно до наших дней? Почему? Что находилось в здании ратуши в 19 веке? Как в народе называют нашу ратушу? Почему? Найди в тексте, в каком году было построено то здание, которое сохранилось до наших дней. Что размещается в ратуше в наши дни? Закончи предложение « Я хочу побывать на смотровой площадке ратуши, потому что...»

Учитель: Как ты думаешь, можем ли мы уже заполнить одну из ячеек нашей схемы?

Ученик: Можем написать слово *ратуша*.

Учитель: А ниже давай запишем слова, которые потом помогут вспомнить, о чём ты читал (*суд, пожарный двор, банк, полиция, каланча, музей*).

А куда мы отправимся сейчас, догадайся по описанию: это сооружение расположено в центре Витебска и занимает большую площадь. Здесь расположена концертная площадка и очень много мест для зрителей.

Ученик: Амфитеатр.

Учитель: Правильно. Знаешь ли ты, что значит слово *амфитеатр*? Оно пришло к нам из Древнего Рима. Так назывались сооружения для зрелищ, где места для зрителей располагались дугообразными незамкнутыми рядами.

(Слайды) Вот так выглядит наш амфитеатр сейчас, а раньше все места для зрителей располагались под открытым небом. Это было неудобно. Как ты думаешь, почему?

Ученик: Во время плохой погоды было неудобно смотреть выступление артистов.

Учитель: Да, поэтому в 2007 году над амфитеатром появилась большая, красивая крыша, которая ночью переливается всеми цветами радуги.

Витебская публика очень приветливая и гостеприимная. Поэтому с удовольствием благодарит артистов, даря им красивые букеты. Давай вместе с тобой попробуем нарисовать букет.

Упражнение «Сиамские близнецы». Учитель и ученик связывают лентой руки вместе. Рисовать можно только этими руками. (С начала каждый рисует самостоятельно, потом вместе, согласовывая движения.)

Давай заполним ещё одну ячейку. Что мы напишем?

Ученик: Амфитеатр.

Учитель: Какие ассоциации вызывает у тебя слово амфитеатр? Запиши ниже (*лето, концерт, радость, улыбки, цветы*).

А теперь посмотри на это здание. (Слайд).

Ты помнишь, что это? Это Арт-центр известного на весь мир художника Марка Шагала. Многие люди за рубежом знают о Витебске благодаря тому, что это родина великого художника. В Арт-центре проводятся выставки его работ и различные культурные мероприятия.

Марк Шагал родился и долгое время жил в Витебске. Вот его дом-музей (Слайд). Здесь он начал писать свои знаменитые картины. Давай посмотрим на некоторые из них. (Слайды). Знаешь ли ты, что нужно художнику для создания картин. Из предложенных мною слов ты повторишь только то, которое связано с написанием картин. Чтобы тебе было проще повторить выбранные слова, воспользуемся одним

из приёмов запоминания, которым мы уже пользовались ранее. Каждое слово ты будешь обозначать каким-либо символом.

Упражнение «Не пропусти слово»:

лампа, водитель, кисть, стол, полка;

яблоко, холст, такси, собака, сад;

болтун, шахтёр, урок, краски, школа;

мольберт, диван, зима, коридор, земля; (уточнить значение слова)

ложка, художник, мышь, птица, лодка;

кран, велосипед, натюрморт, груша, магазин; (уточнить значение слова)

карандаш, дорога, кино, муха, шкатулка;

лыжи, полотенце, машина, гуашь, кружка.

Повтори выбранные слова, не глядя на рисунки. (Если не может повторить, можно посмотреть на рисунки-символы). Как ты думаешь, какое из названных слов лишнее?

Ученик: Художник. Потому что это слово обозначает одушевлённый предмет, а все остальные неодушевлённые.

Давай заполним ещё одну ячейку нашей схемы. Предлагай, что мы запишем здесь.

Варианты: Марк Шагал, Арт-центр, дом-музей.

Напиши прилагательные, которые характеризуют это понятие (известный, великий, знаменитый, талантливый).

А теперь мы с тобой отправимся на главную площадь нашего города – площадь Победы. (Слайды) Это самая большая площадь в Беларуси. О героизме и смелости нашего народа сложено много пословиц и поговорок. Одну из них тебе сейчас предстоит собрать из «разбросанных» слов.

(На доске «разбросаны» слова пословицы «Жизнь дана на смелые дела» с пропущенными орфограммами в словах ж...знь и д...ла).

Учитель: Какие буквы пропущены в словах? Вспомни правила, которые помогут нам сделать правильный выбор.

Ученик отвечает. При затруднении учитель предлагает воспользоваться алгоритмом проверки безударных гласных в корне.

Учитель: Теперь расположи слова в правильном порядке

Ученик выполняет задание

Учитель: Как ты понимаешь смысл пословицы?

Ученик: (с помощью учителя) Человеку жизнь дана не на пустое, бесполезное проведение времени, а на добрые, смелые поступки, которые приносят пользу людям.

Учитель: Давай заполним очередную ячейку. Что напишем?

Ученик: площадь Победы

Учитель: Запиши глаголы, которые связаны с этим понятием (живёт, хорошеет, растёт, развивается).

Учитель: Правильно, молодец!

В нашей схеме осталась незаполненной ещё одна ячейка. А есть ли у тебя любимое место в городе? Расскажи о нём. Подумай, что ты хочешь написать здесь.

Итог занятия

Учитель: Давай сейчас вспомним, о чём говорили, что узнали. Чтобы тебе было проще, воспользуйся нашими опорами-помощниками, которые мы создавали на протяжении всего занятия.

Ученик составляет связное высказывание.

Таким образом, проведение занятий в форме составления концепта способствует расширению словарного запаса, знаний и представлений об окружающем, творческого мышления. Ребёнок, умеющий выразить свои мысли и чувства, т.е. владеющий в достаточной мере коммуникативной функцией языка, чувствует себя увереннее, оптимистичнее, желание учиться и успешность обучения у него возрастают.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. В 6 т. – М.: Педагогика, 1983 г.
2. Гладкая, В.В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении: метод. пособие для учителей-дефектологов / В.В. Гладкая. – Минск : Зорны верасень, 2008.
3. Литвина , Н.В. Каждый ребёнок – индивидуальность / Н.В. Литвина. – Минск : Детский Фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2009.
4. Степанов, Ю.С. Константы: Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – М. : Академический Проект, 2001.
5. Википедия – свободная энциклопедия: <http://ru.wikipedia.org>

Т.Ю. Радкевич

НМУ «Национальный институт образования»
(РБ, Минск)

ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Выдающийся психолог А.Н. Леонтьев писал: «...В овладении учебными предметами решающе важно то, какое место в жизни человека занимает познание, является ли оно для него частью действительной жизни или только внешним, навязанным извне условием ее. И в учении тоже, чтобы не формально усвоить материал, нужно не «отбыть» обучение, а прожить его, нужно, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для учащегося» [3].

В настоящее время в коррекционной педагогике происходит поиск методов и средств, активизирующих познавательный интерес обучающихся. В обстановке, когда учащихся окружают телевидение, красочные журналы, Интернет, перед педагогом встает задача вызвать интерес к учебному материалу такими средствами, которые могли бы по силе своего эмоционального воздействия сравниться со средствами массовой информации. Этот факт обуславливает использование в коррекционно-образовательном процессе с детьми с интеллектуальной недостаточностью информационных технологий, не перестраивая существующую систему обучения, но включая направление усовершенствования отдельных ее звеньев.

Понятие «информационные технологии» означает технологии на базе ЭВМ, компьютерной основе, которые дают возможность обеспечивать различные категории пользователей услугами по получению и восприятию информации. [1, с.238]

Вопрос эффективности использования компьютера в специальном образовании был поднят еще в 1992 году лабораторией компьютерных технологий обучения детей Института коррекционной педагогики РАО. О.И. Кукушкина дает рекомендации по внедрению компьютера в коррекционное обучение детей с нарушением интеллекта: «...дефектологический смысл применения компьютерных технологий состоит, прежде всего, в перспективе реализации индивидуального коррекционного обучения в условиях класса, обеспечения каждому ребенку адекватных лично для него темпа и способа усвоения знаний, предоставления возможности самостоятельной продуктивной деятельности, обеспеченной градуированной системой помощи» [3].

Более узким понятием, входящим в состав понятия информационные технологии являются компьютерные технологии. Компьютерные технологии обучения – это процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер [2].

«Под мультимедийной технологией понимается специальная компьютерная технология, позволяющая с помощью технических средств и программного обеспечения объединять и комбинировать тексты, графические изображения, звук, анимацию и видео».

Использование мультимедийных технологий в учебном процессе обеспечивает возможность:

- дать учащимся более полную, достоверную информацию об изучаемых явлениях и процессах;
- повысить роль наглядности в учебном процессе;
- удовлетворить запросы, желания и интересы учащихся;
- освободить учителя от части технической работы, связанной с контролем и коррекцией знаний;

- наладить эффективную обратную связь;
- организовать полный и систематический контроль, объективный учет успеваемости.

Применение мультимедийных технологий в образовании обладает следующими достоинствами по сравнению с традиционным обучением:

- возможность использования цветной графики, анимации, звукового сопровождения, гипертекста;
- возможность постоянного обновления;
- небольшие затраты на публикацию и размножение;
- возможность размещения интерактивных веб-элементов, например, тестов или рабочей тетради;
- возможность копирования и переноса частей для цитирования;
- возможность нелинейности прохождения материала благодаря множеству гиперссылок;
- возможность установления гиперсвязи с дополнительной литературой в электронных библиотеках или образовательных сайтах.

В качестве средства обучения, воспитания и развития учащихся с интеллектуальной недостаточностью компьютеры применимы практически во всех сферах коррекционно-образовательного процесса: на уроках, коррекционных, кружковых, факультативных занятиях, для самостоятельной работы учащихся.

Современные информационные технологии, используемые в учреждениях общего среднего и специального образования, не всегда подходят для детей с интеллектуальной недостаточностью. Поэтому становится актуальной разработка информационного инструментария, ориентированного на детей с нарушением интеллекта.

Существует положительный опыт применения мультимедийных технологий на уроках географии, истории, биологии, математики, трудового обучения, русского языка и литературы, по предмету «Человек и мир» в условиях вспомогательной школы 1-го отделения.

Особенностью использования компьютерных программ и мультимедийного материала в работе с учащимися с интеллектуальной недостаточностью является взаимодействие в триаде: компьютер – учитель – ученик. Учителю приходится уточнять у учащихся понимание задания, оказывать по мере необходимости помощь в его выполнении, следить за целенаправленностью действий, подводить к правильным обобщениям, опираясь не только на содержание программы, но и на весь имеющийся опыт ребёнка.

Практика использования мультимедийных технологий на уроках с учащимися с интеллектуальной недостаточностью позволяет выделить следующие их формы:

1. Работа с мультимедийными пособиями (даёт возможность раз-

нообразить формы работы на уроке за счёт одновременного использования иллюстративного, аудио- и видеоматериала).

2. Использование компьютерной презентации – это и уроки объяснения нового материала, и урок-обобщение, и интегрированный урок, и урок-презентация.

3. Использование компьютерных форм контроля (предполагает возможность проверки знаний учащихся (на разных этапах урока, с разными задачами), что позволяет быстро и эффективно зафиксировать уровень знаний по теме, объективно оценивая их глубину).

4. Поиск дополнительной информации при подготовке к уроку (через поисковые системы Интернета находятся и художественные, и литературоведческие тексты, биографические материалы, фотодокументы, иллюстрации).

Следует учитывать, что в сочетании с использованием мультимедийных технологий при организации коррекционно-образовательного процесса для восприятия информации учащимися с интеллектуальной недостаточностью большое значение имеет живая речь учителя, которую невозможно заменить другими средствами. Опыт показывает, что систематическое использование компьютера на уроке приводит к ряду положительных последствий:

- возрастает уровень использования наглядности на уроке;
- повышается производительность труда учителя и учащихся на уроке;
- преподаватель, создающий или использующий мультимедийные технологии, вынужден обращать внимание на логику подачи учебного материала, что положительно сказывается на повышении уровня знаний учащихся;

• изменяется отношение к компьютеру, как к игрушке, учащиеся начинают воспринимать его в качестве универсального инструмента для работы.

Активное использование мультимедийных технологий во всех формах обучения может привести и к ряду негативных проявлений:

- индивидуализация сводит к минимуму живое общение педагогов и детей между собой, что приводит к снижению речевой активности детей с интеллектуальной недостаточностью;
- сокращение социальных контактов, практики социального взаимодействия и общения;
- в обучении, базирующемся на применении мультимедийных технологий, наряду с систематизацией знаний очень часто происходит фрагментация содержания;
- наибольшую трудность представляет переход от знаковой системы как формы представления знания на страницах учебных посо-

бий, тетрадей, мониторах и т. п. к практическим действиям (проблема перехода от мысли к действию);

- большие объемы информации, представляемые некоторыми образовательными электронными изданиями и ресурсами, могут отвлекать внимание в процессе обучения;

- чрезмерное и неоправданное использование большинства средств информатизации негативно отражается на здоровье всех участников образовательного процесса.

Отрицательным моментом использования мультимедийных технологий в обучении детей с интеллектуальной недостаточностью является то, что школы, в которых они обучаются, остро нуждаются в совершенствовании материально-технической базы. Отсутствие современных технических средств обучения (компьютеров, мультимедийных проекторов, интерактивных досок, образовательных электронных ресурсов и т.п.) сказывается на качестве образования учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Конечно, мультимедийные технологии не способны избавить ребенка с интеллектуальной недостаточностью от возникающих у него проблем, связанных с особенностями его психофизического развития. Однако, осознание того, что ему, также как и остальным становится доступной необходимая информация, дает веру в свои силы. Использование компьютера вызывает интерес и у педагогов. Однако если в основание использования мультимедийных технологий не закладываются продуманные принципы и адекватные дидактические цели и намерения, то едва ли это использование приведет учащихся к ожидаемому результату, скорее породит непредсказуемые и непредвиденные эффекты.

На сегодняшний день проблема использования мультимедийных технологий в работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью является весьма актуальной. Например, при преподавании предмета «Социально-бытовая ориентировка» на II ступени образования у педагогов существует необходимость наглядной демонстрации учащимся с интеллектуальной недостаточностью предметов, объектов и явлений, которые отсутствуют в учреждении образования или населенном пункте. Учебники по данному предмету не разработаны. Нами было проведено изучение объема базовых знаний и умений в области социально-бытовой ориентировки у обучающихся по программе 6 класса вспомогательной школы 1-го отделения. Для учащихся с интеллектуальной недостаточностью оказался низким уровень знаний и умений по данному учебному предмету. Анализ результатов выполнения заданий показал наименьшую успешность учащихся по разделам «Питание», «Одежда», «Транспорт», объем учебной информации по которым невозможно охватить условиями использования педагогами традиционных методов. Применение мультимедийных техноло-

гий содействует решению проблемы несоответствия материала учебной программы возникающим условиям его преподавания.

Эффективность работы по внедрению данного инновационного направления в обучении лиц с интеллектуальной недостаточностью будет зависеть от создания условий для преодоления несоответствия между: имеющимися у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью возможностями в овладении мультимедийными технологиями и отсутствием необходимых для преподавания отдельных предметов и проведения коррекционных занятий адаптированных компьютерных программ различного назначения; необходимостью совершенствования коррекционно-образовательного процесса в учреждениях, реализующих программы специального образования, с использованием мультимедийных технологий и недостаточной разработанностью дидактических аспектов их внедрения в процесс обучения лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Список литературы

1. Щеголихина, М.Ю. Использование информационных технологий на уроках географии при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью / М.Ю. Щеголихина // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/korreksionnaya-pedagogika/ispolzovanie-informatsionnykh-tekhnologii-na-urokakh-geografii-pri-obuche>– Дата доступа: 03.11.2011.
2. Савёнок, Н. В. Современные педагогические технологии в обучении детей с особенностями психофизического развития: учебно-методическое пособие / Н. В. Савёнок // ГУО «Академия последипломного образования». – Мн.: АПО, 2006. – 58 с.
3. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: учеб. пособие / Т.В. Варенова. – Мн.: ООО «Асар», 2003. – 288 с.

М.М. Ратокля
ГУО «Должанская средняя школа
Витебского района»
(РБ, Витебский р-н)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ

Одна из основных целей психологического сопровождения учащихся – сохранение и укрепление их психологического здоровья в образовательном процессе, оказание помощи и психологической поддержки на переходных и кризисных этапах, оказание помощи в социальной адаптации, личностном и профессиональном самоопределении. Разные возрастные этапы требуют постановки и реализации кон-

кретных задач. Сопровождение образовательного процесса должно быть системным. Системный подход включает в себя учёт потребностей детей каждой возрастной группы и их родителей, взаимодействие различных школьных служб в выдвижении и решении поставленных задач. Для осуществления сопровождения образовательного процесса в нашей школе разработана циклическая программа, опирающаяся и учитывающая потребности и актуальные проблемы каждого возрастного периода учащихся.

Социально – психологическое сопровождение начинается с процесса подготовки детей к поступлению в 1-й класс. Индивидуальные беседы с родителями позволяют выявить ожидания самих взрослых на этапе поступления ребёнка в школу, возможные проблемы в развитии будущего первоклассника, особенности взаимоотношений в семье, отношение семьи к образованию. Собрать более подробную информацию о ребёнке и его семье помогает предлагаемая родителям в этот период анкета «Наш ребёнок идёт в школу».

Ежегодно проводится диагностика готовности детей 6 летнего возраста к школьному обучению. На основании результатов диагностики родителям и педагогам предлагаются рекомендации по индивидуальному подходу к каждому ребёнку. Важно в этот период помочь родителям выработать правильное отношение к школе и школьному обучению. Детей же необходимо готовить к тому, что их ожидает в школе. Поэтому я рекомендую индивидуальные программы развития на лето для каждого будущего первоклассника, обучаю детей и родителей работать по ним. Актуальным в этот период является проведение для родителей групповых и индивидуальных консультаций. Например, консультации «Структура психологической готовности ребёнка к обучению», «Причины тревожности старших дошкольников и младших школьников», «Признаки дезадаптации и психолого-педагогическая помощь ребёнку»

В первом классе наиболее важным является процесс адаптации к школьному обучению. Занятия с психологом помогают детям сплотить новый коллектив, понять и принять новые правила поведения. Занятия с психологом проводятся совместно с учителем 1 – го класса. Но ещё более пристального внимания в этот период требуют к себе родители первоклассников. Как правило, у них возникает много вопросов, связанных с развитием ребёнка, как показывает опыт, в этот период родители более открыты к общению, часто сами становятся инициаторами встреч. Для родителей в этот период наиболее эффективно проводить не просто информационные родительские собрания, а практические занятия. С этой целью для родителей не только первоклассников, но и 2-4 классов, мною была организована работа родительского клуба, на заседаниях которого родители в активной форме

могут высказать и научиться решать проблемы, связанные с обучением и воспитанием ребёнка.

В работе с учениками младших классов наиболее важным считаю развитие познавательных способностей. Для этой цели в условиях нашей школы использую развивающие занятия, опирающиеся на информацию о профессиях. Занятия помогают детям научиться ориентироваться в мире профессий, развивают познавательные и творческие способности, способствуют формированию учебно-познавательной мотивации. Основной метод организации занятий – метод проблемного обучения. Занятия состоят из этапов: разминка (выполнение упражнений на наблюдательность, сообразительность, память); знакомство с профессией (что уже известно о профессии, что должны уметь люди, занимающиеся этой профессией, какие школьные предметы нужны для обретения этой профессии); выполнение развивающих упражнений; рефлексия. Занятия также помогают успешно решать и задачу сплочения классного коллектива.

Обучение в 5 классе – особый период в жизни каждого школьника. Дети сталкиваются с новыми условиями обучения, привыкнуть к которым не так просто. Подготовка к переходу в среднее звено начинается уже в 4 классе со второго полугодия: проводится диагностика, организуется посещение учебных занятий в 4 классе, в том числе и учителями – предметниками. Для пятиклассников актуально не только оказание поддержки в учебной деятельности на этапе адаптации, но и проведение занятий по развитию коммуникативных навыков, сплочению коллектива. Например, классный час «Что такое настоящая дружба».

В сопровождении 6,7,8 классов большое значение приобретает создание условий, способствующих становлению и развитию личности учащихся. Так как на данный возрастной период приходится подростковый кризис, то в работе с учащимися большое внимание уделяется сфере их личностного развития (работа с чувствами, самооценкой, морально-нравственными и волевыми качествами) и межличностных взаимодействий. С родителями и педагогами в основном рассматриваются вопросы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, создания условий для социализации детей с отклоняющимся поведением. Для создания линии общения психолога школы и учащихся была опробована такая форма работы как рубрика «Открытый микрофон» в школьной газете. Так как для подростков является авторитетным мнение сверстников, задачей такой формы работы было создание условия для свободного общения подростков и взрослых. Учащиеся в письменной форме высказывались на различные предложенные темы и могли ознакомиться с мнением сверстников и комментарием психолога через данную рубрику. Кроме этого были опробованы и применяются такие формы как «Почта доверия» и «Вопрос психологу».

В социально – педагогическом и психологическом сопровождении учащихся старших классов большое внимание уделяется профориентационной работе, формированию ответственного отношения к своей жизни, созданию индивидуального стиля деятельности. Работа по профориентации ведётся в тесном контакте с родителями. Ежегодно практикуется посещение учащимися нашей школы областного профориентационного центра, где ребята могут не только пройти диагностику, но и получить совет специалиста. Проведение мероприятий, встречи с представителями учебных заведений стали традиционными. Особенно эффективными являются встречи в форме прессконференций с выпускниками школы, которые делятся секретами приобретения профессии со старшеклассниками.

Сдача экзамена – особое событие в жизни большинства выпускников. Экзамен требует мобилизации физических, умственных, психологических сил. Одна из задач учителей и экзаменаторов – оказать психологическую помощь и поддержку при подготовке и сдаче экзаменов. Психологическая помощь при подготовке к экзаменам реализуется через групповые психологические занятия с элементами тренинга, индивидуальные и групповые консультации выпускников, индивидуальные и групповые консультации родителей, составление рекомендаций, памяток для детей и родителей.

Перед экзаменом ученикам рекомендую применять приёмы самонастройки, с которыми они практически знакомятся во время развивающих занятий. Педагогам рекомендую поддерживать школьников своим видом, ободряющими и успокаивающими словами. Возможности психологической поддержки учеников непосредственно во время экзамена невелики, поэтому в процессе подготовки к экзамену я стараюсь научить подростка «слушать» себя, уметь оценивать своё состояние и использовать приёмы, с которыми знакомились на развивающих занятиях. Например, дыхательные упражнения.

Таким образом, социально – педагогическое и психологическое сопровождение образовательного процесса в нашей школе строится так, чтобы каждый учащийся осознавал его значение для себя, стремился к самопознанию и гармонизации своей личности.

М.И. Ставицкая, Л.Н. Боброва
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ

Добровольная помощь нуждающимся существовала всегда. На протяжении всего периода существования человечества люди добро-

вольно и безвозмездно помогали больным, сиротам, престарелым, вместе ликвидировали последствия стихийных бедствий, пожаров. Однако само слово волонтер (доброволец) в течение долгого времени обозначало человека, отправившегося на войну или военную службу по зову долга, а не по призыву. Изменение понятия слова волонтер и рождение организованного гуманитарного волонтерства произошло одновременно, в 1920 году во Франции, когда впервые был реализован волонтерский проект по восстановлению территории разрушенной Первой Мировой Войной. После этого волонтерство во всем мире развивалось и набирало силы, и к 1998 году более 100 миллионов людей во всем мире участвовали в волонтерском движении. В настоящее время все глобальные международные организации такие, как ООН и Юнеско, имеют волонтерские отделения. Волонтеры трудятся на ниве здравоохранения (вакцинация, борьба с ВИЧ, туберкулезом, другими инфекциями), ликвидируют голод, неграмотность, участвуют в эвакуации раненых, больных, детей и женщин из очагов военных конфликтов и стихийных бедствий, защищают равные права всех слоев населения, защищают окружающую среду и т.д.

В Центре психологической помощи УО «ВГУ им. П.М. Машерова» студенты совместно с сотрудниками центра проводят праздники для детей посещающих центр, занятия с детьми раннего возраста.

Для работы с детьми волонтеры проходят обязательную подготовку. На первом этапе – теоретическая подготовка. На втором – посещение занятий. Третий этап – проведение занятий совместно с психологом центра.

Следует отметить организацию самого процесса обучения детей. В начале проводится диагностика уровня развития ребенка, затем развивающие занятия. В настоящее время разрабатывается проект «Жизнь – театр». В рамках проекта планируется проводить театральные представления для детей и взрослых. Для детей будет организован кукольный театр, а для взрослых социальный интерактивный театр. Последнее, нам видится наиболее интересным. Во время интерактивного представления зрители будут вовлекаться в процесс разрешения сценического конфликта. По своему желанию они смогут изменять ход событий. Участники представлений получают возможность, используя свой жизненный опыт, найти выходы из проблемной ситуации, а зрители возможно и сами захотят что-то изменить в своей жизни.

Еще одно направление, в котором примут активное участие волонтеры – помощь инвалидам-колясочникам. В центре создана безбарьерная среда позволяющая инвалидам принимать участие во всех мероприятиях, проводимых в центре.

Работа, проводимая в центре интересна и востребована, как клиентами, так и студентами-волонтерами. Здесь можно не только получить опыт работы с детьми, но и навыки, которые будут необходимы в дальнейшей жизни.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА НА ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

В настоящее время влияние социального капитала на экономику доказано в целом ряде исследований (Нуреев, 2008, с. 398–405). В них, как правило, вычисляются связи уровня социального капитала (прежде всего, доверия) с объективными экономическими показателями различных стран, например показателями экономического роста, объемов инвестиций, уровня ВВП. На региональном и общенациональном уровнях социальный капитал создает условия для экономического роста (Диксин, 2003; Woolcock, 2004), и, как показывает анализ по 54 европейским регионам, ключевым оказывается не само наличие связей и уровень доверия, а интенсивность участия в горизонтальных сообществах (Beugelsdijk et al., 2005). Социальный капитал облегчает создание новых предприятий, способствует развитию малого бизнеса и предпринимательства, повышает эффективность рынка (Радаев, 2003).

Существует достаточное количество исследований, показывающих, что социальный капитал оказывает значительное влияние на благосостояние этнических групп и целых стран. Однако, нетрудно заметить, что все существующие на настоящий момент исследования рассматривают связь социального капитала с *объективными* экономическими показателями. Это не раскрывает *механизма* влияния социального капитала на экономическое поведение. С точки зрения авторов, продвинуться в направлении раскрытия механизма влияния социального капитала на экономическое поведение можно, если рассмотреть связь социального капитала с экономическими установками и представлениями у представителей разных этнических групп и стран, обладающих разным уровнем социального капитала и различными темпами прироста ВВП.

Существуют исследования связи доверия (межличностного и институционального) с экономическими и политическими установками (Татарко, Лебедва, 2009), но в структуру социального капитала (на макроуровне) входят и другие компоненты (гражданская идентичность, толерантность, социальная сплоченность), связь которых с экономическими установками не изучалась. Чрезвычайно продуктивным было бы выявление взаимосвязи компонентов социального капитала и экономических установок не только у российских респондентов, но и

респондентов другой страны, значительно отличающейся от России, как по уровню социального капитала, так и по темпам роста ВВП. По этим показателям от России значительно отличается Китай. Именно поэтому Китай и был выбран для сравнительного исследования взаимосвязи социального капитала и экономических представлений.

Методика

Участники исследования: 250 респондентов; них 150 – русских, проживающих в различных регионах России: в г. Москве, в Южном федеральном округе (г. Ставрополь), в Республике Башкортостан (г. Сибай). В каждом из трех данных регионов России было опрошено по 50 человек. В Китае было опрошено 105 человек, проживающих в г. Пекине. Выборки были уравнианы по полу и возрасту (табл. 1)

Табл. 1. Состав выборки

Этническая группа	Кол-во респондентов	Возраст (медиана)	Кол-во мужчин	Кол-во женщин
Русские	150	23	70	80
Китайцы	105	23	52	53

Процедура исследования. Участникам предъявлялся для заполнения опросник, в который входил набор методик, позволяющих оценить социальный капитал и экономические представления.

Результаты исследования

В таблице № 2 приводятся средние значения измерений социального капитала у русских и китайцев и указана значимость различий между данными измерениями по Z-критерию Колмогорова-Смирнова.

Данные, приведенные в таблице 2, свидетельствуют о том, что существуют различия в выраженности различных показателей социального капитала у русских и китайцев. По показателю выраженности гражданской идентичности не обнаружено различий между русскими и китайцами, а показатель позитивности гражданской идентичности статистически значимо выше у русских.

Межличностное доверие статистически значимо выше у китайцев, при этом среднее составляет 3,5 балла по 5-балльной шкале у китайцев и 2,5 балла у русских.

Общий индекс толерантности не продемонстрировал достоверных различий между группами русских и китайцев. Однако, отдельное рассмотрение показателей, входящих в данный индекс, показывает, что разница в различных видах толерантности у русских и китайцев есть.

Индекс воспринимаемого социального капитала имеет статистически значимые отличия между русскими и китайцами, данный параметр выше у русских (табл. 2). Если рассмотреть различия по показателям, входящим в данный индекс, то видно, что четыре из шести по-

казателей, входящих в данный индекс, статистически значимо выше в группе русских.

Табл. 2. Различия в измерениях социального капитала русских и китайцев

Параметры социального капитала	русские	китайцы
1. Выраженность гражданской идентичности	3,7	3,8
2. Валентности (степень позитивности) гражданской идентичности	4,0***	3,0***
3. Межличностное доверие	2,5***	3,5***
4. Общий индекс толерантности к другим	3,3	3,4
4.1. Толерантность к этническим меньшинствам	3,3***	4,8***
4.2. Толерантность к людям иных вероисповеданий	3,5***	4,4***
4.3. Толерантность к сексуальным меньшинствам	2,9	2,6
4.4. Толерантность к инакомыслящим	3,5***	1,9***
5. Индекс воспринимаемого социального капитала	3,7***	3,3***
5.1. Доверять друг другу	3,7***	3,1***
5.2. Вести себя уважительно по отношению друг к другу	3,9***	3,4***
5.3. Относиться к окружающим, как к равным	3,7	3,3
5.4. Быть готовым поделиться материальными вещами (деньгами, одеждой, домашним имуществом) с нуждающимися	3,4**	2,9**
5.5. Быть готовым разделить мысли, идеи, чувства других людей, нуждающихся в этом	3,5	3,6
5.6. Стремиться понимать и поддерживать других людей	3,7***	3,3***

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$. *** $p < 0.001$.

В таблице 3 можно видеть средние значения ответов на вопросы, характеризующие экономические представления, а также оценку достоверности различий по Z-критерию Колмогорова-Смирнова. Как видно из таблицы, статистически значимые различия между выборками присутствуют, однако, если оценить величину средних значений, имеющих статистически значимые различия, то нельзя сказать, что эти различия являются очень существенными.

Табл. 3. Различия в экономических представлениях русских и китайцев

Представления и установки (все шкалы 5-балльные)	Русские	Китайцы
1. Оценка собственных возможностей в повышении доходов (Как Вы оцениваете зависящие от Вас возможности в повышении Ваших личных материальных доходов?)	3,6*	3,9*
2. Оптимальная степень экономического риска (Оцените оптимальную для Вас степень экономического риска)	3,0*	2,8*
3. Интерес к экономике города (В какой степени Вы интересуетесь положением дел в экономике Вашего города?)	2,9*	3,2*

Примечание: *Различия между группами значимы на уровне $p < 0.05$.

Табл. 4. Корреляция измерений социального капитала с экономическими представлениями русских

	Выраженность гражданской идентичности	Межличностное доверие	Общий индекс толерантности к другим	Общий индекс воспринимаемого социального капитала
Значимость денег			-0,10*	
Оценка собственных возможностей в повышении доходов	0,17**			0,14*
Степень желания быть собственником	0,13*		-0,14**	0,12*
Готовность к экономическому риску	0,11*			
Оптимальная степень экономического риска	0,13*			0,13*
Интерес к экономике страны		0,17**		
Интерес к передачам об экономической политике страны	0,11*			
Позитивное отношение к богатым людям	0,24***	0,13*		0,16**
Сила желания иметь деньги	0,12*		-0,14*	

Примечание: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$;

Как видно из таблицы 4, у русских, наибольшее количество связей с экономическими представлениями, демонстрируют выраженность гражданской идентичности и индекс воспринимаемого социального капитала. Все обнаруженные связи положительны.

Межличностное доверие – один из главных и общепринятых показателей социального капитала показало только две корреляционные связи на выборке русских – с интересом к экономике страны и позитивным отношением к богатым людям.

Толерантность к другим людям тоже имеет мало корреляций с рассматриваемыми экономическими представлениями, кроме того, обнаруженные корреляции отрицательные.

Табл. 5. Корреляция измерений социального капитала с экономическими представлениями китайцев

	Выраженность гражданской идентичности	Межличностное доверие	Общий индекс толерантности к другим	Общий индекс воспринимаемого социального капитала
Значимость денег	-0,22*			
Степень желания быть собственником		-0,18*		
Готовность к экономическому риску				0,20*
Оптимальная степень экономического риска				0,20**
Интерес к экономике страны	0,26**	0,27***		0,27***
Интерес к экономике города	0,26**	0,19*		0,23**
Интерес к передачам об экономической политике страны	0,26**	0,18*		0,18*
Позитивное отношение к богатым людям		0,16*	-0,18*	0,23**
Сила желания иметь деньги		-0,18*		

Примечание: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$;

У китайцев в связях измерений социального капитала и экономических установок прослеживаются отчасти те же тенденции, что и у русских, но и в то же время есть отличия. Говоря о сходствах, можно отметить, что такие параметры как выраженность гражданской идентичности и воспринимаемый социальный капитал так же как и у русских имеют множество связей с экономическими установками. Валентность гражданской идентичности (степень позитивной эмоциональной окрашенности) не показала связей с экономическими установками как у китайцев, как и у русских.

Выводы

1. Были выявлены различия в социальном капитале россиян и китайцев. Китайцы демонстрируют более высокое доверие и более высокий уровень толерантности к представителям иноэтнических и иноконфессиональных групп. Русские превосходят китайцев по уровню позитивности гражданской идентичности и толерантности к инакомыслящим. Значения показателей воспринимаемого социального капитала общества также выше у россиян.

2. Выявлены различия в экономических представлениях русских и китайцев. Китайцы более оптимистично оценивают свои возможности в повышении материальных доходов и проявляют больший интерес к экономике города, а также выбирают меньшую степень экономического риска в качестве его оптимальной величины, по сравнению с русскими.

3. Социальный капитал позитивно взаимосвязан с «продуктивными» экономическими представлениями, в обеих этнических группах, но коэффициенты, характеризующие величину взаимосвязей, небольшие.

4. Было показано, что большинство взаимосвязей социального капитала с экономическими представлениями очень схожи у русских и китайцев. Тем не менее, существует и небольшое количество различий. Главное отличие состоит в том, доверие у русских мало связано с экономическими представлениями, в то время как у китайцев доверие имеет множество таких взаимосвязей.

Список литературы

1. Дискин И.Е. Модернизация российского общества и социальный капитал // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены, 2003. N 5/6. С. 14-20.
2. Радаев В.В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Общественные науки и современность. 2003. № 2. С. 5-16.
3. Татарко А.Н., Лебедева Н.М. Социальный капитал: теория и психологические исследования. М.: Изд-во РУДН, 2009.
4. Beugelsdijk, Sjoerd; van Schaik, Ton. Social capital and growth in European regions: an empirical test // European Journal of Political Economy, 2005, Vol. 21, Issue 2, pp. 301-324.
5. Woolcock, Michael. Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework // Theory & Society, 1998, Vol. 27, Issue 2, pp. 151-208.

**ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕНСИФИКАЦИИ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ
ОРГАНОВ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ЭФФЕКТИВНЫХ
И КОМПЛЕКСНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ**

Актуальность исследования обуславливается: Современным этапом развития структур и органов, обеспечивающих национальную безопасность Республики Беларусь, необходимостью совершенствования системы подготовки кадров для органов обеспечения национальной безопасности в соответствии с современными требованиями, необходимостью совмещения передового опыта преподавателей и современных технологий в образовательном процессе.

Повысить качество подготовки можно либо путем совершенствования традиционных методов обучения, либо повышением эффективности учебных мероприятий на основе применения методов активного обучения.

Наибольший эффект в выборе методов достигается при системном подходе, с учетом реализации при использовании выбранного метода узловых функций учебного процесса: сообщением учебной информации, формированием и совершенствованием профессиональных навыков и умений, активизацией обмена знаниями и опытом, освоением передового опыта, контролем результатов обучения.

Задачи, решаемые при переподготовке обучающего: убедить обучающихся в необходимости доносить до обучаемых максимальный объем информации; побуждать интерес к предмету; выявлять ошибочные представления, неверные толкования изученного материала и предотвращать неправильное применение его на практике, формировать и совершенствовать навыки и умения практического применения знаний, создать условия для изучения и творческого освоения передового опыта, проверить степень достижения учебных целей, в практической деятельности обучающихся.

Технологии обеспечения интереса у обучающихся на занятии: необходимо постоянное и выраженное проявление интереса самого обучающего к занятию, обучающемуся интересно всегда то, что для него имеет значение, при раскрытии содержания темы учитывать, что вызовет интерес у обучающихся, следует активно пользоваться психологически обоснованными и проверенными методическими приемами побуждения и удержания интереса обучающихся.

Наиболее современным и эффективным методом повышения качества обучения предлагаю считать учебно-тренировочные карты (УТК).

Учебно-тренировочные карты – совокупность систематизированных ориентиров и указаний обучающемуся для выполнения соответствующих операций в интересах получения известного конечного результата.

С помощью УТК можно решать целый ряд педагогических задач связанных с контролем знаний, а так же отслеживать нецелесообразные шаги в методике обучающего и корректировать их по ходу занятия.

Обучение с помощью УТК осуществляется в несколько этапов по схеме: сказал-подумал-сделал

Средства обучения – неотъемлемый компонент системы обучения.

Применение средств обучения способствует формированию и поддержанию интереса к занятиям, обеспечивает более прочное запоминание учебного материала обучающимися.

Направления совершенствования методики профессиональной подготовки сотрудников органов обеспечения национальной безопасности: активизация познавательного процесса, адаптация и использование в обучении теории поэтапного формирования умственных действий, повышение качества обучения на основе применение при проведении занятий комплексов средств обучения (КСО).

Средства обучения играют важную роль в обеспечении высокой наглядности и активности, повышают общую культуру в работе как обучающихся, так и обучающихся, дают большой психологический выигрыш. Применение средств обучения способствует формированию и поддержанию интереса к занятиям, обеспечивает более прочное запоминание учебного материала обучающимися.

Классификация средств обучения зависит от характера представления ими окружающей действительности и выглядит следующим образом: натуральные, естественные средства; технические средства обучения; вербальные средства, отображающие предметы и явления с помощью слов, знаков, графиков; средства, изображающие и отображающие материальные объекты.

Обилие различных средств обучения, их дифференциация в обеспечении процесса обучения предполагают их комплексное использование. Педагогический эффект, достигаемый при использовании в учебном процессе средств обучения, в значительной степени зависит от соответствия применяемой аппаратуры характеру учебного процесса. Без средств обучения невозможно эффективно реализовывать методы активного обучения и организовывать учебный процесс.

Наибольшая эффективность использования средств обучения достигается на базе их комплексного применения.

Ни один из видов средств обучения, взятый в отдельности, не может полностью обеспечить успех обучения, и только правильное сочетание их дает возможность достигнуть оптимальных результатов.

Перспективным направлением повышения качества подготовки педагогических работников является создание программно-аппаратного комплекса, обеспечивающего их обучение с учетом особенностей их будущего места работы.

Таким образом, важным условием повышения эффективности усвоения и практического освоения изучаемого материала является активизация учебно-познавательной деятельности. Непосредственное вовлечение педагогических работников в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением методов активного обучения. Выбор различных методов производится на основе системного подхода с учетом следующих узловых функций учебного процесса: сообщение учебной информации (доведение и обновление знаний); формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков; активизация освоения передового опыта, обмена знаниями и опытом; контроль результатов обучения.

Реализация эффективных форм и методов подготовки достигается комплексным применением средств обучения, что позволяет наиболее полно реализовать принцип наглядности в обучении, помогает управлять познавательной деятельностью обучаемых посредством изменения темпа, ритма и доз подачи учебной информации, обеспечивает постоянное поддержание взаимосвязи с обучаемыми.

Список литературы

1. Барабанщиков А. В. Теоретические основы и сущность проблемного обучения. – В кн. Проблемное обучение как важный фактор повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. – Таллинн, 1985 г.; Методы обучения в современной школе, 1983.
2. Вдовюк В.И. Основы педагогики высшей школы. Учебно – наглядное пособие. – М: Академия ФПС РФ, 2002.
3. Гурьянов Ю.Н. Формирование оперативно – тактической ориентировки служебной деятельности у военнослужащих контролерского состава пограничных войск Российской Федерации. Дис. ... канд. психол. наук. М.: ГА ВС, 1994. – 136 с.
4. Давыдов В.П. Педагогика профессиональной подготовки сотрудников ФСБ. Учебное пособие. – М.: Пограничная академия ФСБ России, 2005.
5. Даль В. Толковый словарь живого русского языка: Т. 4. Р – V. – М.: Рус. яз., 1980, – 683 с.
6. Дудник В.Н. Профессиональная подготовка личного состава сухопутных соединений ПВ КГБ СССР и пути ее дальнейшего совершенствования. Дис. ... канд. Военных наук. – М.: Академия ФПС России, 1998. – 180 с.
7. Концепция развития органов пограничной службы Республики Беларусь на 2008-2017 гг. – Текущий архив УПК Госпогранкомитета, 2008.
8. Наумов М.С. Дидактические основы применения средств обучения в учебном процессе высших пограничных училищ. (На материалах курса «Общая тактика»). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М.: Академия ПВ РФ, 1992.

9. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное, – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.
10. Пиз А. Язык разговора. – М.: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001, – 224 с.
11. Словарь современного русского литературного языка. Т.15 – М.: АН СССР, 1963 – 852 с.
12. Справка о системе подготовки и переподготовки специалистов пограничного контроля.- Текущий архив пограничного факультета ГУО «Институт национальной безопасности Республики Беларусь», 2007.
13. Справка о системе подготовки специалистов пограничного контроля.- Текущий архив пограничного факультета УО «Военная академия Республики Беларусь», 2007.
14. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с

Е.В. Тулейко

Академия управления при Президенте Республики Беларусь
(РБ, Минск)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ

На современном этапе в условиях ускоренного социального и экономического развития мирового сообщества повышаются требования к системе профессионального образования, диктуется необходимость изменений процесса подготовки специалистов с учетом мировых тенденций. Современная экономика требует высокообразованных, способных получать и творчески применять новые знания специалистов. Подобный специалист может быть подготовлен только эффективной системой образования, нацеленной на будущее, концептуальной моделью, которой является непрерывное профессиональное образование – «образование через всю жизнь».

В рамках современной концепции непрерывного образования, принятой сегодня во всем мире, на первый план выдвигаются: индивидуализация обучения, диагностика выявления уровня компетенции, приоритетность самостоятельной организации обучающимся процесса своего обучения, элективность обучения; многоплановая система выявления личных достижений обучающихся как результатов взаимодействия с обучающей организацией, прогнозирование образовательных маршрутов обучающегося для достижения нового уровня образованности, развитие образовательных потребностей.

В непрерывном образовании актуализируется функция реализации инновационных подходов, связанная с механизмами распространения и реализации научных знаний на основе компетентностного подхода, роста потока знаний, приспособленных к коммерциализации знаний и их внедрению на практике.

В Академии управления создана система поддержки самообразования, направленная на удовлетворение потребностей органов государственного управления, которая включает постоянное формирование и распространение электронных образовательных ресурсов, создаваемых на основе новых знаний, использование эффективных средств для самоконтроля усвоения учебных материалов и проведения оценки конечных результатов обучения.

Содержание учебного процесса при повышении квалификации и самообразовании основано на приближении его к составу задач, решаемых управленцами на практике. В качестве методологической базы здесь принимается компетентностный подход – целостная совокупность приемов, способов, методов организации и проведения образовательного процесса, направленных на формирование у обучаемого лица профессиональной компетенции в рамках полномочий и ответственности и проявляется как обновление содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность

Компетентностный подход наиболее полно отражает основные аспекты модернизации системы образования, поскольку дает ответы на вопросы производственной сферы, гибко реагирует на изменения социально-экономической реальности, развивает способности обучающегося эффективно действовать за пределами учебных ситуаций. Данный метод исходит из реальных потребностей самих слушателей, повышает личную ответственность за его результаты, что в итоге позволяет перейти от фрагментарного повышения квалификации к целостному развитию личности [1, с. 278].

Постоянное повышение качества обучения невозможно без внедрения современных образовательных технологий. С этой целью в настоящее время в Академии управления внедрены и функционирует ряд эффективных образовательных технологий:

- телекоммуникационные технологии организации передачи и контроля знаний;
- интерактивные технологии взаимодействия участников учебного процесса посредством проведения веб-конференций и вебинаров, организации учебных форумов, чатов, ведения блогов;
- система информационного обеспечения на базе электронных образовательных ресурсов Государственной системы научно-технической информации;

– программные средства поддержки активных форм обучения (деловые игры, тренинги, учебные конференции и др.);

– современные интерактивные электронные образовательные ресурсы, разработанные в средах SumTotal ToolBook, Adobe Captivate, CourseLab, IspringSuite.

В Академии управления используется система управления процессом обучения SharePoint LMS, которая представляет собой платформу для развертывания системы дистанционного образования.

Учебная среда SharePoint LMS обеспечивает два режима работы: дистанционный и автономный.

Работа в дистанционном режиме обеспечивает комплексную диагностику и мониторинг процесса обучения, получаемых знаний, умений и навыков в предметной области.

Автономный режим поддерживается системой iSpring Suite 6.0, которая позволяет осваивать учебные материалы по выбранной компетенции и проводить тренинг-тестирование для самооценки уровня полученных знаний.

Существующая система электронного обучения дает системное представление образовательного процесса, приводит к изменению содержания учебной деятельности, которая становится все более самостоятельной и творческой, способствует реализации индивидуального подхода в обучении [2,с.54].

Таким образом, непрерывное образование – процесс роста образовательного потенциала личности в течение всей жизни на основе компетентностного подхода с использованием системы государственных и общественных институтов и в соответствии с потребностями личности и общества.

Список литературы

1. Мхеидзе, Л.Р. Развитие компетенций как главная цель бизнес-образования [Текст] / Л.Р. Мхеидзе // Молодая наука-2010. Ч. IX. Материалы докладов секции № 5 / Материалы региональной межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, 15 апреля 2010. – Пятигорск: ПГЛУ, 2010. – С. 276 – 280. – 0,4 п.л.
2. Фионова, Л.Р. Адаптивная система непрерывного образования в сферодокументационного обеспечения управления на основе компетентностного подхода /Л.Р. Фионова //Монография. – Пенза: Изд-во Пен. гос. ун-та, 2009. –С. 54

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СЛУШАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕПОДГОТОВКИ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ

Демократические преобразования, происходящие в мировом обществе, обусловили изменения государственных политик к проблемам людей с особенностями психофизического развития (далее ОПФР), привели к осознанию необходимости реальной (подлинной, не формальной) интеграции этих людей в социум, что привело к поощрению и поддержанию интегративных процессов в образовании.

Так, на уровне общего среднего образования это проявляется в разработке концептуальных положений, рассматривающих условия для действительного равенства всех детей, в том числе и детей с ОПФР, в освоении ими системы знаний, способов деятельности, эмоционально-ценностных отношений. А для этого необходимо внести коренные изменения в систему образования: «существующую знаниевую парадигму, ориентированную в основном на репродукцию академических знаний, переориентировать на системно компетентностную, в которой социальная, а также и образовательная адаптация займут приоритетное место» [4, с. 2]. Данные условия учитывает и соблюдает инклюзивное образование.

В настоящее время в мировой образовательной практике на смену термину «интеграция» – объединение в одно целое, приходит термин «инклюзия», то есть включение (Д. Агнес, Т. Бут, М. Кинг-Сирс, Т. Миттлер, Д. Роза и др.). Интеграция предполагает адаптацию ребёнка к требованиям системы, тогда как инклюзия заключается в адаптации системы к потребностям ребёнка.

Широкое внедрение идей интеграции и инклюзии в учреждения общего среднего образования в Беларуси в значительной мере зависит именно от квалификации педагогических работников, что требует внесения структурно-содержательных изменений в подготовку, переподготовку и повышение квалификации учителей. В этом плане особое значение приобретает проблема формирования *инклюзивной компетентности* уже работающих педагогов как *составляющей их профессиональной компетентности*.

При определении понятия «инклюзивная компетентность» мы придерживались интегративного подхода (Н.В. Дроздова, И.А. Зимняя, А.П. Лобанов, Э.М. Никитин), т.к. профессиональная компетентность включает в себя не только совокупность знаний, умений и навыков (деятельностный подход), но и личностные свойства (лич-

ностный), и готовность к деятельности (акмеологический), определяющих в совокупности уровень профессионального развития. Под *инклюзивной компетентностью* мы понимаем профессионально-личностную характеристику специалиста, использующего знания, умения и навыки не только для осуществления профессиональной деятельности в условиях инклюзивных процессов, но и для понимания социальной значимости и нравственного осознания выполняемой деятельности.

Рассматривая инклюзивную компетентность как вид профессионально-педагогической компетентности, в ее структуре мы выделили следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный.

Наличие *когнитивного и деятельностного* компонентов обусловлено интеллектуально-практическим характером деятельности педагога, необходимостью владения знаниями в области не только преподаваемого предмета, но и в области специальной педагогики и специальной психологии, а также технологиями преподавания учебного материала различным категориям учащихся.

Когнитивный компонент инклюзивной компетентности педагога представляет собой совокупность теоретических знаний, необходимых для организации инклюзивного обучения, понимания его сущности и опыта познавательной деятельности, позволяющего воспроизводить в нужный момент информацию, необходимую для решения конкретных задач инклюзивного обучения.

Именно данный компонент инклюзивной компетентности вызывает у педагогов проблемы в организации образовательного процесса в классах совместного обучения. Данный факт является актуальным не только в Беларуси, но и в зарубежных странах.

Так, еще в 70-е – начале 80-х г.г. XX в. в США введение интеграционных инноваций в практику общего среднего образования привело к появлению целого ряда трудностей и проблем, одной из которых стала проблема **неготовности учителя** общеобразовательной школы к новому виду профессиональной деятельности, новой ответственности. В Нидерландах по данным исследователей большинство педагогов демонстрируют негативное отношение к инклюзии, ссылаясь на недостаток знаний о личностных особенностях детей с ОПФР и нехватку навыков для их обучения, т.е. на то, чему не было уделено полноценное внимание в процессе их профессионального образования.

Для организации образовательного процесса в условиях инклюзии педагог должен обладать рядом умений и навыков: *организационно-управленческими* (планирование и организация обучения и сопровождения детей с ОПФР, планирование и организация работы с родителями всех детей; создание условий для развития всех детей без ис-

ключения; участие в работе междисциплинарной команды специалистов; владение технологиями и методами организации совместного обучения и воспитания учащихся); *коммуникативными* (умение вести психотерапевтическую работу с родителями; организация взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса); *поисково-исследовательскими* (умение определять потребности конкретного ребенка в образовательной программе, умение прогнозировать динамику изменений и состояния развития ребенка), что определяет содержание деятельностного компонента инклюзивной компетентности слушателя.

Таким образом, *деятельностный компонент* инклюзивной компетентности педагога представлен нами как совокупность умений и навыков (организационно-управленческих, коммуникативных, поисково-исследовательских) и опыта педагогической деятельности, необходимых для успешной реализации обучения и воспитания учащихся в условиях инклюзивной практики, разрешения различных стандартных и нестандартных педагогических ситуаций.

При этом профессиональная деятельность должна осуществляться при наличии ценностного отношения, личностной заинтересованности в том, что делает человек (В.А. Болотов, А.А. Деркач, В.В. Сериков). При таком подходе система личностных и профессиональных ценностей влияет на развитие мотивационной сферы (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Реан и др.). По мнению Т.Г. Браже, профессиональная компетентность людей, работающих в сфере «человек-человек», определяется «не только базовыми научными знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями специалиста, мотивами его деятельности...» [1, с. 71]. Педагог, работающий в инклюзивном образовании, должен обладать такими личностными качествами и системой ценностей, которые позволят ему продуктивно решать профессиональные задачи. Данные факты позволяют нам выделить в структуре инклюзивной компетентности *ценностно-мотивационный компонент*.

Педагог, осуществляющий инклюзивное обучение, кроме общепедагогических ценностей должен иметь специфические, относящиеся непосредственно к организации деятельности учащихся с ОПФР, основанные на принципах инклюзивного образования: ценность человека не зависит от его способностей и достижений, каждый человек способен чувствовать и думать, каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным. Данные ценности являются основой инклюзивной толерантности, представляющей собой профессионально-психологическое качество личности педагога, определяющее особый способ общения и взаимодействия с «иными» детьми в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования) и обеспечивающее ее профессиональную компетентность [6].

Анализ нормативных правовых актов Республики Беларусь, регламентирующих деятельность педагога в условиях интеграционных процессов, подтверждает идею, что выполнение работником своих должностных обязанностей также изначально определено системой ценностей. В статье 53 Кодекса Республики Беларусь об образовании отмечено, что педагог «должен соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, уважать честь и достоинство обучающихся, соблюдать специальные условия, необходимые для образования лиц с ОПФР» [3, с. 76 – 77].

Вышеперечисленные ценности определяют мотивы деятельности педагога, которые характеризуются личной заинтересованностью, положительной направленностью его деятельности в условиях включения учащихся с ОПФР в общую среду с нормально развивающимися сверстниками.

Таким образом, *мотивационно-ценностный* компонент выражает готовность и интерес к работе с детьми с ОПФР, осознанное отношение к необходимости организации инклюзивного образования, а также фиксирует отношение педагога к процессу, содержанию и результату профессиональной деятельности, отражает личностную значимость выполняемой деятельности, потребность в самосовершенствовании и творческом самовыражении.

Наличие *рефлексивного компонента* в структуре инклюзивной компетентности обусловлено необходимостью постоянного самоанализа своей деятельности и самосовершенствования.

Сущность *рефлексивного компонента* инклюзивной компетентности педагога заключается в способности личности к самоанализу результатов своей профессиональной деятельности по обеспечению условий для обучения всех учащихся в условиях инклюзивной практики и определению своих профессиональных возможностей, сильных и слабых сторон своей деятельности по реализации процесса инклюзивного образования, а также потребность в самообразовании.

Таким образом, инклюзивная компетентность – это интегративная профессиональная характеристика личности и деятельности педагога в условиях инклюзивной практики, которая характеризуется совокупностью взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, инклюзивных знаний и умений, способов и опыта деятельности, профессионально-личностных качеств педагога, а также способностью к самоанализу собственной деятельности, позволяющих эффективно осуществлять процесс обучения в условиях инклюзии с учетом различных образовательных потребностей учащихся с целью личностного развития и саморазвития каждого из них.

Инклюзивная компетентность имеет свою специфику, обусловленную характером и условиями деятельности педагога в условиях

интеграционных процессов: необходимость знания не только преподаваемых предметов, но и специальной педагогики и психологии; владение умениями и навыками организации на уроке эффективной деятельности всех учащихся (нормально развивающихся и с ОПФР) и создание для них оптимальных условий развития; а также наличие определенных ценностных ориентиров, обеспечивающих возможность работы педагога с детьми с ОПФР.

Существующие на современном этапе развития педагогической теории и практики тенденции, связанные с необходимостью более широкого включения детей с ОПФР в социум, актуализируют проблему формирования инклюзивной компетентности уже работающих педагогов.

Список литературы

1. Браже, Т.Г. Из опыта развития общей культуры учителя / Т.Г. Браже // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 70 – 75.
2. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы междунар. науч.-практ. конф., Москва, 20 – 22 июня 2011 г. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С. В. Алехина [и др.]. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.
3. Кодекс об образовании в Республике Беларусь от 13 января 2011 г. № 243-3. – Минск: «Амалфея», 2011. – 496 с.
4. Семаго, Н.Я. Инклюзивное образование от методологической модели к практике / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, М.Л. Семенович [и др.] // Инклюзивное образование. Выпуск 1: сб. науч. ст. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т, Ин-т проблем инклюзивного; отв. ред. Т.Н. Гусева; сост.: С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 1-14, с.
5. Хафизулина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / И.Н. Хафизулина; Астраханский гос. ун-т. – Астрахань, 2008. – 22 с.
6. Хитрюк, В.В. Мотивационный компонент готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции: детерминация опытом практической работы / В.В. Хитрюк // Дети с отклонениями в развитии: проблемы изучения и организации комплексной помощи: материалы респ. науч.-практ. конф., Брест, 19-20 окт. 2010 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина; под ред. И.Е. Валитовой. – Брест: Альтернатива, 2010. – С. 117 – 120.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА: УПРАВЛЕНИЕ ПО РЕЗУЛЬТАТУ

Существующее противоречие между приоритетом в современной социокультурной ситуации развития общества непрерывного, лично ориентированного, в интересах устойчивого развития образования и сложившимися стереотипами у педагогов в организации самообразования, повышении собственной квалификации, построении индивидуальной траектории профессионально-личностного развития актуализирует необходимость определения и внедрения в практику работы педагога эффективного механизма управления качеством повышения квалификации как ресурса развития образовательной практики.

Повышение квалификации педагога определяется сегодня с различных точек зрения: как мера освоения профессии или специальности, характеризующаяся по степени готовности ее носителя к выполнению задач определенного уровня сложности (Н.И. Мицкевич); как результат, процесс и целостная образовательная система, при этом первое предполагает продуктивные изменения профессиональных и значимых качеств педагогов вследствие их обучения или самообучения, второе означает целенаправленный процесс обучения педагогов, третье – часть системы непрерывного педагогического образования (Л.В. Мозгарев); рефлексивная надстройка над деятельностью (Г.П. Щедровицкий) и другие. Качество деятельности по обновлению, усилению, обогащению, совершенствованию квалификации педагога зависит от качества управляющей и управляемой подсистем. При этом деятельность по обеспечению качества данных подсистем гарантирует получение определенных результатов в процессе повышения квалификации педагога, а именно сформированность профессиональных компетенций, развитие профессиональных умений, формирование опыта педагогической деятельности и других. Оценка данных результатов служит отправной точкой для оптимизации повышения квалификации и управления его качеством [3].

Однако, анализ существующей практики методического сопровождения профессионально-личностного роста педагога в учреждениях образования указывает на отсутствие в некоторых случаях системы в развитии их профессиональных компетенций, овладении ими педагогическими умениями, способствующих становлению и совершенствованию профессиональной компетентности, выстраиванию собственной траектории развития, управлению качеством повышения

квалификации. Умение прогнозировать и планировать собственный профессиональный рост возможно только при наличии широкого спектра ключевых педагогических компетенций, аналитических, проектных и рефлексивных умений.

Рассматривать компетентность сегодня необходимо как категорию, которая проявляется в системах «профессиональная задача – педагог», «образовательная ситуация – педагог». Позняков В.В. отмечает: «Любая образовательная ситуация как объект управления представляет собой систему отношений, а именно: отношения между ее участниками; целями, задачами и организационными формами их достижения и решения; между различными деятельностями, расположенными в определенном порядке в зависимости от решаемых задач; между инструментами – методами, способами, приемами. Такая система отношений побуждает педагога рассматривать результат не как формальное достижение цели, а как сущность, которая обретает свои проявления в конкретных образовательных средах. Полнота анализа результата это существенная предпосылка поступательного развития» [1, с. 15]. Следует отметить, что позициями для анализа являются реально достигнутые результаты в профессионально-личностном развитии педагога, перспективные цели, логика поставленных задач для достижения цели, условия и ресурсное обеспечение повышения квалификации, эффективность запланированных форм, методов, средств и другие. Управление, которое оптимально сочетает в себе ориентацию на достижение конкретного результата и ориентацию на процесс определяется рядом ученых как управление по результату (М.М. Поташник, П.И. Третьяков). Исходя из этого, управление качеством повышения квалификации на основе принципа управления по результату следует рассматривать с позиции оценки качества результата и с позиции оценки качества процесса по его достижению и применению на практике.

Основными подходами к анализу, планированию, организации, руководству и регуляции деятельности педагога по повышению квалификации на основе принципа управления по результату являются системно-деятельностный, синергетический, коммуникативно-диалогический, культурологический и личностно ориентированный.

Системно-деятельностный подход обеспечивает целостность процесса повышения квалификации педагога, обосновывает степень взаимосвязи и взаимодействия его элементов, диалектическую связь цели и результатов, их соподчиненность, фазовый переход из одного состояния в другое, тем самым детерминируя развивающийся характер профессионально-личностного роста.

Синергетика есть междисциплинарное научное направление, исследующее процессы взаимодействия, кооперации, самоорганизации и эволюции сложных систем. Синергетический подход предполагает

учет личностных, психологических, психических и других факторов в самоорганизации субъекта, «всех компонентов человеческого «само» в деятельности любой социально-педагогической системы» [2, с. 13].

Коммуникативно-диалогический подход предполагает взаимодействие педагога с субъектами системы повышения квалификации на позициях сотрудничества, партнерства и равноправия. В качестве таких субъектов выступает администрация учреждения образования, коллеги, члены методического объединения, методисты учебно-методических кабинетов, методисты институтов развития образования и другие. Данные субъекты играют важную роль в построении индивидуальной траектории развития педагога. В основе взаимоотношений – диалог, обеспечивающий учет интересов и запросов педагога в повышении собственной квалификации.

Культурологический подход обеспечивает объединение в повышении квалификации педагога специального, психолого-педагогического, философско-культурологического блоков знаний, общечеловеческих и национальных основ культуры. Данный подход позволяет рассматривать качество повышения квалификации педагога как ресурс развития образовательной, социальной и культурной практики.

Личностно ориентированный подход учитывает особенности каждой личности, право на выбор, автономность личности педагога, профессиональную индивидуальность, уникальность опыта работы, своеобразие перспектив развития.

Исходя из выше изложенного, процесс повышения квалификации педагога, ориентированного на результат отличается психологизацией управленческого аспекта, переходом к горизонтальной системе профессиональной коммуникации, наличием возможности роста каждого педагога с учетом его возможностей, интересов и потребностей. В связи с этим актуальным остается вопрос определения сущности понятия «качество повышения квалификации», разработки критериев и показателей оценки качества повышения квалификации педагога, а также технологии управления им.

Список литературы

1. Позняков, В.В. Управление по результату: сущность, структура, реализация/В.В. Позняков//Кіраванне ў адукацыі. – 2011. – № 5. – с. 14-20
2. Третьяков, П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента/П.И. Третьяков. – М.: Новая школа, 2001. – 320 с.
3. Ульянова, Т.А. Модель управления качеством повышения квалификации/Т.А. Ульянова//Управление в сфере образования: тенденции, опыт, перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции Минск, 26-27 апреля, 2012 г. / Редкол.: А.В.Воронов [и др.]; ГУО «Акад. последиплом. образования» – Мн.:АПО, 2012. – 604 с.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития и духовно-целостной ориентации обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном гражданском и профессиональном становлении [3].

В этом определении особое внимание необходимо уделить двум важным тезисам: «... на создание условий развития...» и «... оказание им помощи в жизненном самоопределении ...». Они особенно актуальны при рассмотрении вопроса об организации воспитательной работы в специальных учреждениях, так как для эффективной их реализации необходимы специальные технологии, методики воспитательного воздействия на детей с особенностями психофизического развития [2, с. 42].

Существующие традиционные подходы к организации воспитательного процесса рассматривают его как специально организуемую деятельность по ознакомлению, усвоению и закреплению общепринятых норм поведения. Воспитание нередко сводится к изменению тех форм и моделей поведения, которые, с точки зрения взрослого, правильны и необходимы.

В современных условиях теоретическую основу разработок направлений воспитательной работы составляет ряд научных концепций:

- средствами образования (воспитания) можно создать условия для развития и коррекции

- ребенка независимо от его стартовых возможностей, то есть от степени выраженности дефекта;

- воспитатель может создать условия (специально конструируемую «деятельность развития»)

- ребенку с особенностями психофизического развития, которые обеспечат ему формирование успешного жизненного пути, то есть именно воспитатель создает ситуацию, в которой формируются или не формируются основные механизмы регуляции поведения;

- нормальное развитие ребенка с особенностями психофизического развития рассматриваются нами как процесс, направленный на то, чтобы человек состоялся, на развитие его личности, то есть речь идёт о саморазвитии как фундаментальной способности человека становит-

ся субъектом собственной жизни, как обязательной составляющей полноценного формирования личности ребенка;

- обязательным условием успешного развития является тесный, здоровый, эмоциональный контакт ребенка со взрослым.

Эти позиции в методике специального образования выбраны в качестве ориентиров при отборе содержания воспитания, определении подходов к планированию, разработке конспектов занятий [2, с. 59].

Сегодня наиболее оправданным является такой подход к организации воспитательной работы, при котором вся совокупность воспитательных средств направлена на выработку у каждого конкретного ребёнка своего собственного варианта жизни, достойного его как человека современного общества. Сегодня уже мало воспитывать традиционные ценностные отношения. Воспитанник должен сам на их основе формировать свою жизненную позицию, быть способным на разумный выбор, выработку самостоятельных идей. Речь идёт о личности, способной на управление своим поведением с опорой на существующие стандарты, нормы и законы общества.

С учетом такого подхода определяется ряд общих положений, которые могут быть основой организации воспитательной работы в условиях специального учреждения. Среди них наиболее актуальными является понятие о «социализации» как процессе вхождения ребенка в социальную среду, усвоения им социального опыта, освоение и приобретение системы социальных связей. Ориентируясь на положение Л.С. Выготского о том, что «ребенок усваивает только тот опыт, который был им воспринят», в процессе социализации можно выделить два аспекта:

- усвоение ребенком социального опыта, форм, способов, моделей поведения;

- воспроизведение системы социальных связей, форм, моделей поведения а активной деятельности ребенка в социальной среде (Андреева Г.М., 1996).

Ориентируясь на идею Л.С. Выготского о связи между развитием и деятельностью, особенно в отношении психических функций: «Всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется на свет дважды – сперва как деятельность коллектива, второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребенка», следует рассматривать социальную ситуацию развития как условие развития новой ведущей деятельности, обеспечивающей социальную реабилитацию детей с особенностями психофизического развития [1, с. 24].

Наиболее эффективной является деятельность, вовлекающая детей во взаимодействие с окружающим миром и формирующая у него систему ценностных отношений. Важен момент включения ребенка в разные виды деятельности, так как тогда в работу вовлекаются различные анализаторы, разные стороны личности и разным становится

выявление сохранных сторон, на которые и должен опираться педагог в своём общении с ребенком. Именно опора на сохранные анализаторы позволяет вовлечь ребенка в активную деятельность, через которую педагог постепенно будет превращать индивида из субъекта потребляющего в субъект производящий. Отсутствие производительной деятельности неблагоприятно сказывается на становлении личности. Они при- выкают к мысли о том, что им все должны. А если начинать такую рабо- ту с первых лет, то именно это направление станет мощным преобразу- ющим началом в коррекции дефекта. Такой ребенок будет востребован, а не просто рассматриваться как объект педагогического воздействия, который нужно натренировать на определенные модели поведения.

Для стимуляции деятельности детей необходимо создание кор- рекционно-развивающей среды по направлениям:

- создание системы позитивно действующих факторов: оформле- ние школы, участка, столовой и пр. с меняющимся дизайном; включе- ние и приобщение детей к этой деятельности; создание информацион- ной службы, постоянно освещающей успехи каждого и группы в це- лом, видеотеки и т.п. Средовое влияние, обеспеченное предметно- пространственным, поведенческим, событийным культурным отраже- нием, становится коррекционным фактором, способствующим фор- мированию сущности личности;

- разработка разновариантных моделей коррекционно- развивающих занятий, бесед, экскурсий и создание из них научно- методической базы;

- организация досуговой деятельности, ориентированной на кор- рекцию недостатков развития и формирование механизмов компенса- ции (игротерапия, оригами, арттерапия и т.п.);

- создание психолого-педагогического обоснования работы каж- дого педагога с учетом личностных особенностей, его склонностей и способностей. Дети очень чутко реагируют на то, что любит педагог и умеет, и готовы принять, освоить этот социальный опыт [2, с. 64].

Сегодня такой подход к организации воспитательной работы явля- ется наиболее оправданным, при котором вся совокупность воспита- тельных средств направлена на выработку у каждого конкретного ре- бёнка с особенностями психофизического развития своего собственного варианта жизни, достойного его как человека современного общества.

Список литературы

1. Варёнова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: учебное пособие / Т.В. Варёнова. – Мн.: ООО «Аскар», 2003.- 320 с.
2. Организация и планирование воспитательной работы в специальной школе, детском доме: Пособие для воспитателей и учителей. – М.: АРКТИ, 2008.- 312 с.
3. Щуркова, Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н.Е. Щур- кова, В.Ю.Нитюков, А.П.Савченко. – М., Академия, 2001. – 236с.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Литература как самостоятельный учебный предмет появилась только в XX веке в советской школе. Этот факт следует признать важным достижением в области среднего образования. До этого, в XIX веке, существовали уроки словесности, на которых отводилось незначительное место разбору художественных литературных произведений. Обретение литературой статуса самостоятельной учебной дисциплины свидетельствует о том, что общество, с одной стороны, признало ее важную роль в развитии личности, а именно: в приобщении ученика «к искусству слова в контексте движения духовной и социально-исторической жизни народа» и развитии у него на этой основе «художественного мышления и эстетических чувств, творческих способностей, читательской и речевой культуры, формирование нравственно-эстетических ориентаций» [3]. С другой стороны, было признано и то, что литература, являясь единственным изучаемым видом искусства, требует иных методических подходов в ее преподавании.

Несомненным достижением отечественной теоретической методики является тот факт, что она, прежде всего, вооружила школьную практику методами и приемами изучения литературы. Ведущими методистами XX века с заметным постоянством решался этот краеугольный вопрос. То, что существует как минимум шесть классификаций (В.В. Голубкова, В.А. Никольского, М.Г. Качурина, Н.И. Кудряшева, Г.Н. Ионина, В.Г. Маранцмана), свидетельствует, с одной стороны, о важности вопроса, а с другой стороны, об отсутствии единства, связанного с различным толкованием сущности методов и приемов обучения.

Не будем останавливаться подробно на всех классификациях, но из предложенных выделим, с нашей точки зрения, наиболее продуктивную, в том числе и для современных уроков литературы. Это классификация **Н.И. Кудряшева** (1979 г.). Рассмотрим сущность данной системы методов и приемов и позволим себе внести коррективы, учитывая опыт, накопленный в школьной практике преподавания литературы со времен представленной классификации.

Предлагая свою классификацию, Н.И. Кудряшев исходил из теории деятельностного развития личности [1]. Под *методом* обучения он понимал *характер познавательной деятельности* педагога и

учащихся в ходе учебного процесса. Под **приемами** обучения – **конкретные виды деятельности** учителя и учащихся. С точки зрения методиста, деятельность учителя и учащихся в процессе преподавания может носить творческий, репродуктивный, эвристический или исследовательский характер. На этом основании он и выделяет четыре метода: метод творческого чтения и творческих заданий; репродуктивный метод; эвристический метод; исследовательский метод. Несомненным преимуществом данной классификации является не только обоснование методов с учетом специфики предмета, но и прилагаемый к каждому методу набор конкретных видов деятельности (приемов) учителя и учащихся.

Вслед за В.А. Никольским, который впервые выделил группу методов и приемов, учитывающих эстетическую природу художественной литературы и особенности ее восприятия (методы и приемы эмоционально-образного постижения произведений), Кудряшев выделяет и обосновывает **метод творческого чтения и творческих заданий**. Метод творческого чтения и творческих заданий наиболее специфичен для литературы как учебного предмета, поскольку в центре уроков – литературное произведение. Методист справедливо утверждает, что чтение художественного произведения качественно отличается от чтения научного, публицистического, учебного текста. Оно требует большего внимания к слову, фразе, ритму, оно вызывает живую работу воспроизводящего и творческого воображения, образного мышления. Творческие задания учат школьников слышать и слушать художественное слово, ценить его, наслаждаться им, формируют культуру речи. Именно в активизации художественного восприятия и переживаний специфика данного метода, поскольку целью литературного развития должно стать развитие наблюдательности, воссоздающего воображения, способности к сопереживанию, эмоциональной и образной памяти, чувства поэтического слова – психических процессов, определяющих качество такой сложной умственной деятельности, как художественное восприятие. Здесь же Кудряшев называет ряд приемов, которые носят творческий характер. Уточним и дополним этот перечень, никак не умаляя заслуги ученого, а, напротив, поддерживая данную концепцию, позволяющую расширять методическую копилку приемов преподавания.

Итак, к **видам деятельности, активизирующим развитие образного мышления и эмоциональной сферы**, можно отнести: выразительное чтение учителя и учащихся; эмоциональный рассказ учителя о писателе с использованием различных видов искусства; беседу на первоначальное восприятие; обучение выразительному чтению (определение общей интонации стихотворения, смены интонаций, расстановка логических пауз и ударений, создание исполнительской парти-

туры, организация тренировки в выразительном чтении) и тренировку в нем учащихся; описание своих чувств после прочтения произведения; творческие пересказы (с сохранением стиля повествования, с изменением лица рассказчика); сопоставление иллюстраций разных художников к произведению; словесное рисование; устное иллюстрирование; домысливание сюжета; мизансценирование; инсценирование; подбор музыкальных и изобразительных ассоциаций; расширение авторских ремарок; реконструкцию внесценических эпизодов драматического произведения; составление кадрового плана; описание эпизода для постановки на сцене; сочинение собственных литературных произведений в различных жанрах (сказка, рассказ, басня, письмо от имени литературного героя и т.д.); отзывы о прочитанных произведениях, просмотренных кинофильмах, спектаклях, посещенных выставках; создание литературной геральдики; создание проекта памятника писателю или герою; создание телепередачи, проекта об авторе и произведении; создание виртуальной галереи литературных персонажей; разработку виртуального экскурса в эпоху, маршрута литературного героя и т.д.; создание личной интернет-страницы героя; экскурсии по литературным местам.

При **репродуктивном методе** учащиеся получают знания в готовом виде от учителя или из учебника, учебных пособий, а современные – из интернет-источников. Н.И. Кудряшев справедливо замечает, что репродуктивный метод эффективен при активной учебной деятельности: сам характер сообщаемых учащимся знаний требует не механического запоминания, а сознательного их усвоения. Развитию мышления учащихся при репродуктивном методе особенно способствует проблемное изложение материала, в процессе которого учитель выдвигает проблему, раскрывает различные точки зрения на ее сущность, а также пути к правильной ее постановке и разрешению.

Приемы (виды деятельности) репродуктивного метода, опять же с нашим дополнением: слово учителя о писателе и его произведениях; рассказ учителя о писателе, истории создания произведения и т.д.; лекция учителя о литературной эпохе, творческой биографии писателя; чтение учебных статей (о писателе и его творчестве, о литературной эпохе, о теоретико-литературных понятиях); анализ учителем эпизода, характера героя; репродуктивная беседа; тесты, проверяющие знания по предмету (содержание произведений, историко-литературные и теоретико-литературные понятия, творческую биографию писателя); запись плана или конспекта рассказа, лекции учителя; составление плана, конспекта, тезисов литературно-критических статей; устные ответы по материалам лекции, учебника, пособий; пересказ сюжета (подробный, сжатый, выборочный); заучивание наизусть; рассказ о жизни и творчестве писателя; устные сообщения о

жизни и творчестве писателя по материалам дополнительной литературы.

Эвристический (или частично-поисковый) метод реализуется чаще всего в процессе анализа литературного произведения. Осмысление произведения, его анализ обычно связан с разрешением художественных, нравственных, общественных или философских проблем, поставленных писателем. Задача учителя – совместно с учащимися обнаружить эти проблемы, найти пути их разрешения в художественном тексте. Этот метод побуждает учащихся рассуждать, мыслить самостоятельно. **Приемами, позволяющими организовать эвристическую деятельность**, являются: эвристическая беседа о произведении по заранее продуманным вопросам (ее цель – посредством ряда вытекающих друг из друга вопросов помочь учащимся осмыслить произведение); беседа сопоставительного характера о произведении и его экранизации; комментированное чтение (повторное чтение частей произведения с их комментарием: историческим, лингвистическим, литературоведческим); совместное с учащимися составление сюжетных и композиционных планов произведения; пересказ с элементами анализа; анализ эпизода, сцены по заданиям учителя; характеристика героев (индивидуальная, сравнительная, групповая) по заданию учителя; составление психологического словаря голосов, взглядов, жестов как изображающих душевное состояние героя; составление графика динамики чувств героя; составление «кодекса чести» героя; составление графической схемы движения конфликта в драматическом произведении; аргументированный ответ на вопрос; стилистические упражнения.

Цель исследовательского метода – подготовить учащихся к самостоятельному изучению литературных произведений. Он близок к эвристическому методу по функции, но существенное отличие одного от другого, по мнению Кудряшева, заключается в различии обучающей роли учителя и познавательной деятельности учащихся. При эвристическом методе учитель не только ставит ряд вопросов или проблем, но и разъясняет пути их решения, учит собирать материал, анализировать, систематизировать его, разъясняет приемы работы. При исследовательском методе учащиеся применяют уже усвоенные ими знания, умения и навыки и проявляют при этом большую степень самостоятельности. Этот метод должен развивать у них умение пользоваться каталогами, электронными библиотеками, различными интернет-источниками, находить книги, нужные для выполнения задания, уметь их просматривать, отбирать нужный материал, конспектировать, цитировать, писать доклады и рефераты, составлять планы устных и письменных высказываний, сочинений. Эвристический и ис-

следовательские методы в наибольшей степени способствуют развитию мышления учащихся.

К **исследовательским видам деятельности** можно отнести следующие: формулировка учителем тем, проблем для семинарских занятий, формулировка вопросов для обсуждения; подбор и рекомендация учителем литературы; формулировка учителем тем докладов и рефератов; анализ учащимися целого самостоятельно прочитанного произведения; самостоятельное сопоставление литературного произведения с его экранизацией или театральной постановкой; создание портрета писателя на основе воспоминаний современников; составление плана проведения заочной экскурсии; презентация литературного героя; реклама книги; написание статьи для литературоведческого словаря; рецензирование иллюстраций к произведению; написание учащимися старших классов рефератов, докладов для выступления на уроках и семинарах; работа в каталогах библиотек, с интернет-ресурсами; подготовка к выступлению и выступление на семинаре в процессе обсуждения вопросов; написание старшеклассниками рецензий, аннотаций; написание сочинений в литературно-критических жанрах; участие в разработке анкеты для учащихся «Чтение в моей жизни»; интервью со знаменитыми людьми на тему «Чтение в вашей жизни» и разработка презентаций по итогам интервьюирования; написание учащимися самостоятельных исследовательских работ.

Осмысление конкретного приема с точки зрения характера деятельности коррелирует с целеполаганием. Репродуктивные приемы формируют область знаний по предмету, приемы творческого чтения и творческих заданий развивают образное мышление и эмоциональную сферу, поисковая деятельность, как самостоятельная, так и под руководством учителя, развивает аналитико-синтетические умения, умения, связанные с оценкой произведения.

Как видим, современный учитель теоретически вооружен самыми разнообразными приемами. Однако школьная практика показывает, что учителя почему-то прочно забыли данный факт науки, а если что-либо и помнят, то работа на уроках и домашние задания носят преимущественно репродуктивный или исследовательский характер (чаще всего в виде написания рефератов – в жанре, о котором ни сам учитель, ни ученик толком не знают). Отсутствие творческой и эвристической работы на уроке (в том числе работы обучающего характера) в современной ситуации снижения интереса к чтению художественной литературы только усугубляет положение. Школьные педагоги думали было, что найдут панацею в такой инновационной технологии, как педагогическая мастерская, но практика часто обнаруживает содержательную пустоту за известной схемой «индукция – деконструкция – социализация». Кстати, объективная оценка данной техно-

логии, на наш взгляд, дана в коллективной статье ведущих белорусских методистов Т.Ф. Мушинской, Е.В. Перевозной, Н.Н. Ковалевой [2].

Думается, школой до сих пор по достоинству не оценен вклад отечественной методики в вопрос о методах и приемах преподавания литературы. Во многом, вероятно, это связано с тем, что он мало популяризируется среди учителей, поскольку остался на страницах вузовских учебников и монографий. Будем надеяться, что данный материал привлечет внимание педагогов и будет разумно использован на нелегком пути приобщения подрастающего поколения к искусству слова.

Список литературы

1. Кудряшев, Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы / Н.И. Кудряшев. – М., 1981.
2. Мушинская, Т.Ф. Педмастерские: цель или средство? / Т.Ф. Мушинская, Е.В. Перевозная, Н.Н. Ковалева // Рус. язык и литература. – 2005. – № 4.
3. Программа для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения. Русская литература. V–XI классы. – Минск: НИО, 2009.

Т.А. Шингирей, Е.С. Шилова
БГПУ им. М. Танка, ИПК и П
(РБ, Минск)

ОСОБЕННОСТИ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

В условиях перманентного реформирования системы дополнительного образования взрослых и изменившейся системы оценивания учебных достижений слушателей ИПКиП актуальность решения обозначенной проблемы возрастает.

Проблема контроля и оценивания учебных достижений учащихся широко представлена в психолого-педагогической литературе. Раскрыты ее различные стороны: сущность, роль контроля и оценки, структура оценочной деятельности преподавателя, позитив и недостатки балльной системы и др., однако и сегодня в ней много нерешенных вопросов[1].

Подчеркнем, что в системе дополнительного образования взрослых проверка и оценка качества обучения является неотъемлемой частью образовательного процесса, цель которой – обеспечение подготовки специалистов в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта.

Контроль как система научно-обоснованной проверки

результатов обучения означает выявление, измерение и оценивание знаний, умений и навыков слушателей [2]. Система контроля качества обучения предусматривает решение следующих задач: обеспечение целостного и полного усвоения обучающимися содержания образовательных программ; широкое использование современных контрольно-оценочных технологий; организацию самостоятельной работы слушателей с учетом их индивидуальных особенностей.

Оценивание (оценка) учебных достижений обучающихся понимается нами как системный процесс соотнесения результатов и хода их учебной деятельности с заранее заданными эталонами образовательной программы.

Общеизвестно, что контроль и оценивание – важнейшие «инструменты» мотивации обучающихся к учебной деятельности. Между тем, проблема объективности этих процессов – одна из наиболее спорных в теории и практике как основного, так и дополнительного образования. Несмотря на имеющиеся достижения, вопрос, насколько адекватно отражают уровень знаний и умений слушателей выставяемые преподавателями отметки (баллы), остается открытым. Трудности, связанные с его решением, определяются тем, что, с одной стороны, до сих пор недостаточно разработаны концептуальные положения, определяющие сущность, структуру и механизмы контроля и оценивания; с другой стороны, очевидна субъективность этого процесса: сколько существует преподавателей, столько существует и систем, правил, позволяющих выбрать соответствующую оценку.

На фоне большого числа исследований оценочной деятельности преподавателей вузов вопрос о переосмыслении системы контроля и оценки учебных достижений слушателей ИПКиП привлекает значительно меньше внимания исследователей. В последние годы назрела необходимость изменения концептуальных подходов к самим феноменам «контроль» и «оценивание» учебных достижений применительно к слушателям системы дополнительного образования взрослых.

Доказано, что взрослому обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе обучения: он стремится к самореализации, самостоятельности, самоуправлению и осознает себя таковым; обладает и непрерывно накапливает жизненный опыт (профессиональный, социальный, бытовой), который может быть использован как важный источник обучения его самого и коллег; характеризуется готовностью к обучению (позитивной учебной мотивацией); обучается для решения важной жизненной проблемы, достижения конкретной цели; рассчитывает на безотлагательное применение полученных знаний, умений, навыков и качеств.

Педагогическая деятельность слушателей является деятельностью по обучению других, что особенно актуализирует

проблему контроля и оценивания учебных достижений учащихся. Полученные в процессе обучения знания и умения по организации и содержанию контроля и оцениванию учебных достижений обучающихся позволяют слушателям переосмыслить особенности своей профессиональной деятельности в направлении нового, более глубокого понимания данных компонентов образовательного процесса.

Конечная цель оценки в этих условиях будет заключаться в усилении и, в перспективе, в достижении высокого уровня ответственности обучаемого за процесс и результат его образования и самообразования. Это требует изменения общепринятых подходов к проблеме контроля и оценивания учебных достижений обучающихся. Новое видение системы контроля и оценки учебных достижений наших слушателей в отличие от традиционного представлено в таблице 1.

Таблица 1- Сравнительный анализ традиционного и нового видения системы контроля и оценки учебных достижений слушателей

Контроль и оценка учебных достижений (традиционные)	Контроль и оценка учебных достижений (новое видение)
Процесс субъект-объектного взаимодействия	Процесс субъект-субъектного сотрудничества
Осуществляются по конечному результату	Осуществляются по процессу движения к результату
Оценивается фрагментарное знание и узкоспециальное умение	Оценивается широта и глубина прикладных (профессиональных и жизненных) знаний и умений
Роль преподавателя: контролер	Роль преподавателя: организатор, консультант
Контроль и оценка преимущественно осуществляются преподавателем	Всячески поощряются самоконтроль, самооценка и взаимооценка слушателей
Акцентируется внимание на том, что не знает и не умеет	Акцентируется внимание на том, что слушатель знает и умеет
Оценивание часто носит сравнительный характер в пределах группы обучающихся	Оцениваются индивидуальные уникальные характеристики каждого слушателя безотносительно к достижениям других
Контроль и оценивание преимущественно индивидуальны	Поощряются индивидуальные и групповые оценка
Демонстрация ошибок преподавателем	Выявление затруднений и их преодоление совместно с преподавателем или другими слушателями
Стрессовая образовательная среда	Комфортная образовательная среда

У преподавателей под влиянием собственного опыта складываются *специфические педагогические стереотипы* («способный» слушатель, «неспособный» слушатель), которые носят «субъективно-индивидуальный характер», что не позволяет объективно оценивать их учебные достижения.

Назовем отдельные *причины, ведущие к необъективности кон-*

троля и оценивания учебных достижений:

◆ «*якорный эффект*»: переоценка или недооценка проверяемого преподавателем ответа слушателя под влиянием ответа другого отвечающего, которого условно определяют «якорем»;

◆ «*эффект порядка исправления*»: благоприятное или неблагоприятное влияние, оказываемое порядком, в котором обучающийся отвечает на занятия (сдает зачет, экзамен);

◆ «*эффект ореола*»: переоценка (или недооценка) способностей обучающегося из-за благоприятного (или неблагоприятного) влияния, оказываемого личными чертами характера на преподавателя;

◆ «*эффект ранее полученной информации*»: влияние, производимое на оценку ответа, предварительной информации о слушателе (условия жизни, успеваемости по другим предметам и т.д.);

◆ «*эффект стереотипа*»: влияние на оценку знаний слушателей сложившегося у преподавателя индивидуального стереотипа ответа. Оценивается личность обучающегося, а не его ответ.

В основе контрольно-оценочной «политики» успешного преподавателя лежит чувство педагогической целесообразности, такта и направленность на развитие обучающихся, которые выражаются в поддержке, позитивной оценке, уровне притязаний, уверенности в своих силах, направленности на все большие достижения в профессиональной деятельности.

В контрольно-оценочной деятельности преподавателя ИПКиП проявляются такие его характеристики как: стиль общения со слушателями, степень развития интереса к нему, уровень знаний о нем и ситуации его развития: критерии предварительной дифференциации обучающихся на отдельные типологические группы; принципы, в соответствии с которыми выстраивается текущий контроль и оценка достижений слушателя преподавателем.

В своей работе со слушателями мы продумываем всю систему контроля от начала до конца с учетом его цели, содержания, средств педагогической коммуникации; знакомим их с содержанием (что будет контролироваться), средствами (как будет осуществляться контроль), сроками и длительностью контроля; обучаем приемам самооценки и взаимооценки результатов своих достижений и достижений их коллег.

Контроль и оценивание учебных достижений предполагает сопоставление, сравнение выполняемой деятельности слушателями с какими-то образцами. В зависимости от того, что берется за образец, мы используем различные виды контроля: контроль по конечному результату, пошаговый контроль (алгоритмизированный контроль), контроль по известным условиям или параметрам деятельности (проверка и решение педагогической задачи по ее условию). Формы их проведе-

ния различны, но все они носят обучающий характер.

Так, достаточно часто при проведении зачета по дисциплине специальности мы реализуем образовательный потенциал таких технологий как технология обучения в сотрудничестве, технология коллективного взаимообучения, деловые игры, которые позволяют актуализировать субъектную позицию слушателя через сопоставление и сравнение своего ответа с ответами своих коллег-педагогов; через множественность вариантов структурирования ответа: от развернутого (конспективного) к сжатому (тезисному, схематичному); способствуют развитию у взрослых обучающихся самооценочных умений и умений организации контроля и оценивания знаний учащихся (качественный аспект). При проведении зачета в микрогруппах мы активно используем тестирование, которое позволяет осуществить индивидуальный контроль и минимизировать субъективность педагогической отметки (балла) – (количественный аспект). Позиция учащегося в ходе самоконтроля и коллективного взаимоконтроля в микрогруппах: субъект учебной и рефлексивной деятельности.

Итак, контроль и оценивание учебных достижений слушателями ИПКиП эффективны, если принципиально изменен подход к ним с «субъект – объектного» на «субъект-субъектный» посредством:

- интеграции качественной и количественной ее составляющих;
- акцентуации учебных достижений обучающихся;
- перевода внешней субъективной оценки во внутреннюю объективную самооценку;
- формирования способности обучаемого к самоконтролю (взаимоконтролю) и самооценке (взаимооценке);
- системы развивающего оценивания, включающей оценку преподавателя ИПКиП, самоконтроль обучающегося собственной учебной деятельности, оценку учебного коллектива.

Список литературы

1. Хуторской, А.В. Диагностика и контроль обучения / А.В. Хуторской // Современная дидактика: учеб. пособие / А.В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007.- С.456-486.
2. Краевский, В.В. Средства обучения и контроля / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.- С.270-288.

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Институтом повышения квалификации и переподготовки учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» в настоящее время проводится работа по созданию электронных информационно-образовательных ресурсов для подготовки педагогов в области информационных технологий. В состав этих ресурсов включены электронные каталоги учебной литературы, статьи в периодических изданиях, сборников материалов научных мероприятий, интернет-публикации, рекомендуемых слушателям переподготовки, обучающимся по педагогическим специальностям, для изучения вопросов применения информационных технологий в образовании, а также перечни нормативных правовых документов, регулирующих использование данных технологий, интернет-порталов и периодических изданий, к которым следует обращаться при поиске информации по данным вопросам.

Указанные информационно-образовательные ресурсы рассматриваются как составляющая справочно-информационного модуля электронного учебно-методического комплекса «Информационные технологии в образовании», в который включаются также интерактивный и контрольно-диагностический модули. Основная составляющая интерактивного модуля – электронное средство обучения, включающее электронное учебное пособие, которое предназначено для самостоятельного изучения теоретического материала.

Для разработки электронного средства обучения выбрана система Moodle, так как она ориентирована на организацию взаимодействия между преподавателем и обучающимися и удобна для организации дистанционного обучения.

Разработка и применение электронных информационно-образовательных ресурсов не является самоцелью. Это – средство повышения эффективности образовательного процесса как в плане реализации целей и задач образовательных программ, так и в плане удовлетворения образовательных потребностей и личных запросов обучающихся. Поэтому предлагаемые обучающимся электронные информационно-образовательные ресурсы должны отвечать традиционным дидактическим требованиям, а именно:

научности содержания – его соответствия достижениям современной науки, научной глубины и корректности;

доступности – соответствия уровню исходной подготовки и познавательным возможностям обучающихся;

наглядности, обеспечивающейся наличием необходимых моделей и образцов;

сознательности обучения, самостоятельности и активизации деятельности, что обеспечивается четкой постановкой учебных задач и наличием инструкций и рекомендаций, соответствующим образом организующих деятельность обучающихся, в т.ч. действия самоконтроля;

проблемности, предполагающей создание проблемных ситуаций и активизацию поисковой деятельности;

систематичности и последовательности обучения при использовании информационно-образовательных ресурсов, что предполагает обеспечение логики усвоения формируемых знаний и умений и логики направленных на это учебных действий;

прочности формируемых знаний и умений, обеспечивающейся глубоким осмыслением изучающегося материала и дидактически обоснованной системой упражнений;

единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения [2].

Аналогичные требования предъявляются и к электронным средствам обучения [1].

Наряду с традиционными общедидактическими выделяются также специфические дидактические требования:

адаптивности – приспособленности к условиям выбора разных темпов и уровней сложности обучения; разрабатываемые информационно-образовательные ресурсы для подготовки педагогов в области информационных технологий должны быть ориентированы на студентов и слушателей с разным исходным уровнем владения этими технологиями в качестве пользователя и с разным опытом их применения в рамках профессионально-педагогической деятельности;

интерактивности, обеспечивающей взаимодействие обучающегося с информационно-образовательными ресурсами, в т.ч. контроль и корректировку его учебной деятельности;

компьютерной визуализации учебной информации, реализующей преимущества современной компьютерной техники в плане отображения информации;

развития интеллектуального потенциала обучающегося, которое обеспечивается посредством формирования умений обработки информации и ее применения для решения учебных задач;

системности и структурно-функциональной связанности представленного в информационно-образовательных ресурсах учебного материала;

полноты и непрерывности дидактического цикла обучения [2].

Приведенные выше требования определены с учетом специфики подготовки студентов и слушателей переподготовки педагогических специальностей в области информационных технологий.

В связи с разработкой электронного учебно-методического комплекса, включающий интерактивный модуль в виде электронного средства обучения, необходимым является также выделение специфических требований к электронным средствам обучения. В частности, нами учитываются требования к разработке учебных изданий в виде электронных книг, рекомендуемые Центром развития информационных технологий БГПУ:

- развитая гипертекстовая структура в понятийной части курса (определения, теоремы), а также в логической структуре изложения (последовательность, взаимосвязь частей);
- удобная для пользователей система навигации, позволяющая легко перемещаться по курсу, отправлять электронные письма преподавателю, переходить в раздел дискуссий;
- использование мультимедийных возможностей современных компьютеров и Интернета;
- наличие подсистемы контроля знаний;
- разбивка курса на небольшие блоки;
- наличие глоссария (автономных справочных материалов) и ссылок на глоссарий;
- наличие ссылок на литературные источники, электронные библиотеки и на источники информации в сети Интернет;
- доступность – быстрая, без осложнения эффектами, загрузка.

Важнейшим требованием является также разработка содержательного наполнения информационно-образовательных ресурсов с учетом его соответствия действующим образовательным стандартам и учебным программам.

Список литературы

1. Инструктивно-методическое письмо по использованию информационно-коммуникационных технологий и электронных средств обучения в образовательном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adu.by/files/doc/inst/2011/IMPeso.rar>. – Дата доступа 09.06.2012.
2. Экспертиза электронных образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zaoisc.ru/metod/posobiya/posob-ekspertiza.doc>. – Дата доступа 04.06.2012.

ПРАВОВАЯ АНДРАГОГИКА

Одной из наиболее ярко выраженных проблем современного российского общества является правовой нигилизм. Проблема правового нигилизма признается на самом высоком уровне. В частности, в Послании Президента РФ Федеральному Собранию от 05.11.2008 указывалось, что «необходимо избавление от правового нигилизма», и подчеркивалось, что «этой проблемой – проблемой пренебрежения к праву – мы еще системно и глубоко не занимались».

Правовой нигилизм представляет собой отрицание или недооценку права, при этом господствует негативное отношение к законам, и оправдывается противозаконное поведение. Отмечаются базовые идеи и основополагающие принципы законодательного регулирования, отсутствуют навыки и желание строить отношения на их основе. Последствия правового нигилизма в обществе в целом сказываются, прежде всего, на молодых людях, их ценностных представлениях и ориентациях; формируют, подчеркнуто демонстративный, вызывающий характер социального взаимодействия, способствуют формированию негативизма.

Острой проблемой по нейтрализации правового негативизма у молодежи и взрослых является модернизация правового воспитания, которое рассматривается в настоящее время не только на теоретическом уровне, но и как реальное социально-педагогическое явление. Между тем практика последнего десятилетия, ход правовой реформы убедительно свидетельствуют о необходимости последовательной и всесторонней научной разработки и практического решения проблем формирования правового сознания и поведения личности применительно к современной жизни. При этом особое внимание обращалось на важнейшие нормы гражданского, предпринимательского, трудового, жилищного, налогового, административного, уголовного, а также процессуального права.

В настоящее время всё острее встает проблема правового воспитания взрослых. Определение «взрослый» специалисты UNESCO дали в 1976 году как всякого человека, признанного взрослым в том обществе, к которому он принадлежит. Как правило, взрослым мы называем человека достигшего физиологической, психологической и социальной зрелости, который обладает определенным жизненным опытом, устойчивым самосознанием и выполняющим роли взрослого человека, ответственного за себя и других. Вместе с тем следует признать, что современное состояние правового воспитания взрослых не только не

соответствует потребностям сегодняшнего дня, но и вызывает серьезную озабоченность в силу его недостаточной эффективности.

Формирование опыта правомерной деятельности взрослого требует совершенствования методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм правового обучения и воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях кризисного общества; создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную и исследовательскую деятельность.

Формирование опыта правомерной деятельности с педагогической точки зрения означает воспитание у взрослых людей социально-личностных качеств: уровня самосознания, чувства собственного достоинства, самоуважения, самостоятельности, самодисциплины, независимости суждений, сочетаемой с уважением к мнению других людей, способности к ориентировке в мире духовно-нравственных ценностей и в ситуациях окружающей жизни, умения принимать решения и нести ответственность за свои поступки, осуществлять свободный выбор содержания своей жизнедеятельности, линии правомерного поведения, способов своего культурного развития.

Внутренние установки личности обретают свойство убеждений только тогда, когда они воплощаются в правомерном поведении. Поэтому формирование внутренних регуляторов правовой деятельности целесообразно вести путём практического осуществления правомерного поведения. Именно на практике человек осваивает нормы и правила, усваивает социальный характер своих поступков, учится соотносить действия и их результаты.

Мы считаем, что формирование опыта правомерной деятельности менеджера требует исключения любых методов и форм давления и всемерного поощрения и развития практики включения подчиненных в ситуации выбора, самостоятельного принятия правовых решений.

При формировании опыта правомерной деятельности взрослых нами зафиксированы трудности: совмещение трудовой и учебной деятельности для взрослого, степень доступности материала и выявление смысла правовых норм, что связано с недостатком правовых знаний, навыков и умений, со стереотипностью мышления в виде низкой самооценки и незнания своих возможностей, большое значение играет возраст обучаемого и невозможность решения правовых ситуаций без предварительной подготовки.

Правовой нигилизм особенно опасен для тех, кто по роду своей деятельности имеет дело с людьми, коллективами. Для повышения правовой компетенции менеджеров ОАО «Первоуральский новотруб-

ный завод» создана «Школа мастера» по курсу «Правовые основы управления персоналом».

Срок подготовки обучающихся – 134 академических часа.

Всё обучение разбито на блоки:

1. Профессиональный блок 94 часа, в том числе теоретическая подготовка – 40 часов, обучение на производстве – 10 часов;

2. Дистанционное обучение – 44 часа.

3. Управленческий блок – 40 часов.

4. Личностный блок -40 часов.

Для управленцев уровня «мастер» была создана и апробирована андрогогическая модель организации правового обучения. В модель входил лекционный курс, состоящий из восьми лекций: 1. Цели, задачи и источники трудового права. 2. Субъекты трудового права. 3. Коллективный договор как правовой акт. 4. Трудовой договор. 5. Рабочее время и время отдыха. 6. Трудовая дисциплина. 7. Материальная ответственность. 8. Трудовые споры.

После каждой лекции менеджерам предлагалось решить ряд практических задач, пользуясь нормативно-правовыми документами по работе с персоналом. Кроме лекционного курса для мастеров проводились активные методы обучения работы с персоналом: презентации (История создания, миссия и стратегия развития ОАО «ЧТПЗ». «Принципы Белой металлургии»), семинары («Развитие лидерских качеств», «Эффективные коммуникации в управляющей деятельности»), деловые и ролевые игры, тренинги (тренинг уверенного поведения; тренинг «Стрессоустойчивость»), кейсы.

Инновационной формой правовой андрогогики были учебно-правовые экскурсии, которые использовались для включения менеджеров в работу судебных учреждений. Сильное впечатление на менеджеров производили заседания судебных учреждений по рассмотрению трудовых конфликтов, имущественных споров, фактов мошенничества, насилия в обществе и другие. Такие экскурсии содействуют выработке привычек и мотивов сознательного правомерно-активного поведения в правоотношениях; закрепляют в сознании участников базовые социально-общественные ценности; развивают ответственность за собственные поступки.

Перед каждой учебно-правовой экскурсией проводился инструктаж по правилам поведения в учреждении, по образцу общения и обращений к сотрудникам и участникам, что практически обогащало опыт правомерного поведения. В ходе учебно-правовой экскурсии до менеджеров доводилась информация об учреждении, штатной структуре и функциях организации, порядке посещения и решения проблем граждан, показывалась основная документация для посетителей. В результате менеджеры получали опыт по грамотному оформлению необходимых документов.

Инновационной формой правовой андрогогики мы считаем проведение дебатов. Как правило, дебаты проходят активно после посещения учебно-правовых экскурсий и по важнейшим проблемам производственной и повседневной жизни. Исключительно положительное воздействие дебаты оказывают на повышение толерантности менеджеров при решении правовых вопросов, при нахождении компромиссов в спорах. В ходе дебатов они демонстрировали высокий уровень взаимодействия, отработывали элементы культуры общения, способности работать в команде.

Этот курс охватывает весь комплекс непрерывного обучения, с помощью которого мастера развивают свои способности, обогащаются правовыми знаниями, умениями и навыками, формируют у себя духовно-нравственные качества и совершенствуют профессиональные квалификации. Акцент в правовой андрогогике делается на ответственности самого менеджера, на выбор методов, на определение сроков обучения и за оценку результатов. В древней китайской половице о результатах обучения говорилось: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Позволь мне сделать, и это станет моим навсегда».

При организации правовой андрогогики учитывались следующие факторы:

1. Каждый менеджер должен осознанно относиться к процессу своего обучения: зачем нужно изучать право? Взрослые люди готовы учиться, когда их жизненная ситуация заставляет познать новое и вызывает необходимость работать более эффективно. Для этого нужно возникновение проблемы в контакте с персоналом. Если таких проблем нет, то это означает, что перед нами ещё не до конца сформировавшийся менеджер.
2. У менеджера должна зародиться потребность к самостоятельности. Способность самостоятельно принимать решение, нести за них ответственность – основа поведения управленца.
3. При решении правовых коллизий человек должен иметь выбор из нескольких альтернатив. Если человек сам сделал выбор, то он свой выбор обязательно запомнит.
4. Обучение должно быть направлено на решение практических задач. Обучение включает не менее 60% практических работ, поэтому у менеджеров появляется возможность тут же попробовать, скорректировать и выбирать для себя оптимальное поведение с персоналом. Известно, если люди не видят область практического приложения своих знаний, то и учиться не будут. Взрослый человек ждет, что его научат: как нужно действовать на рабочем месте, как включить знания в реальные отношения, чтобы получит положительный результат.
5. При организации правовой андрогогики необходимо учитывать витагенный опыт менеджеров. Люди видят пользу от обучения, если

результат сказывается на их конкретной работе и на личной жизни. Взрослые люди предпочитают вести диалог со специалистом в области права, с товарищами по группе, чтобы связать новую информацию со своим жизненным опытом.

Таким образом, у взрослых людей имеются свои требования к процессу и организации правового обучения, которые необходимо учитывать, исходя из особенностей производства и задач правовой андрогогики.

В.В. Шумко
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

ЖАНР ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК В ПОСТФОЛЬКЛОРЕ

С конца 1980-х годов началось активное проникновение пословиц и поговорок в жизнь людей (цитаты, эпиграфы, публикации в газетах околокомпьютерной тематики), что позднее стало составной частью такого сложного компонента, как постфольклор. К 2003-му году подобных фольклорных единиц насчитывалось около трехсот [2], к 2007-му – 700 наименований, к 2012-му году – 870 единиц: тенденция роста очевидна, наблюдается соответствующее расширение среди тематических «гнезд» пословиц, идет процесс их структурного усложнения. Оговоримся, что изначально речь пойдет о тех пословицах, которые отличаются от фольклорных аналогов, то есть мы сознательно сужаем тему, не принимая в расчет пословицы классические, все же присутствующие в пространстве Интернета. Отчасти это продиктовано известными требованиями к научной работе, но для нас приоритетной стала следующая черта классического массива: находясь «на почетном месте» всевозможных сайтов, фольклорные аналоги обладают единичным рейтингом цитируемости в самой виртуальной среде, то есть они малопродуктивны. И дело здесь не в относительной новизне реалий компьютера, Интернета в 1990-х годах, когда пословицы были представлены новообразованиями с нарочито усложненной лексикой. На данном этапе Интернет-реалии стали частью быта, что так важно для исследуемых единиц, но по-прежнему потребность в привычных формулах жизни народа отсутствует. Более того, все подгруппы «новых» пословиц объединяют стилевая общность именно как «новых», а также определенные жанровые изменения, позволяющие говорить о некоторой модификации исследуемых единиц, что, впрочем, находится в общем русле постфольклорных изменений канонических жанров в конце XX – XXI веков [1].

Классификация пословиц и поговорок

1. Пословицы и поговорки с семантическими и стилистическими изменениями.

2. Ненормативные новообразования.

3. Общеупотребительные новообразования.

4. Компьютерные неологизмы (или профессионализмы).

В первую группу (100 единиц) *Пословицы и поговорки с семантическими и стилистическими изменениями*, мы отнесли большинство пословиц и поговорок, встречающихся в Интернете. Во вторую группу (1-ю по величине, около 500 единиц) *Ненормативные новообразования*, были включены единицы, в состав которых входит ненормативная лексика. В третью группу (около 200 единиц) *Общеупотребительные новообразования*, мы отнесли единицы, которые тесно переплетаются с афоризмами, анекдотами, рекламой, и т.п., но которые всё же не теряют связи с пословицами и поговорками. В четвёртую группу (около 70 единиц). *Компьютерные неологизмы*, были выделены единицы из Интернет-среды со значительными изменениями в структуре.

Данный материал отвечает всем современным требованиям для научной работы (актуальность, исследованность темы, соответствие ее программе и т.д.), что позволит значительно расширить представление школьников о фольклоре в целом. Весь фактический контент апробирован на конференциях, стал основой для конкурсных студенческих работ.

К теоретической части прилагается некоторая фактическая составляющая – пословицы и поговорки, что традиционно является наиболее ценным в любой фольклорной работе. Практическая значимость такого материала очевидна.

1. А вы и ухом не моргнули.
2. Антидот – да не тот
3. Афоризмы скорее подобны витаминам, чем белку.
4. Баба с возу – волки сыты.
5. Баба с возу – потехе час.
6. Байты бита не научат.
7. Банальность успокаивает нервы.
8. Без труда не оттащишь геймера от ружья!
9. Бей бабу молотом, будет баба золотом!
10. Будете проходить мимо – проходите.
11. В Досе – все кошки серы.
12. Вирусы по одному не ходят.
13. В каждом "заборе" есть "дырка".
14. Все хотят хорошо провести время, но его не проведёшь.
15. Газета – неиссякаемый источник кульков для семечек.

16. Где "совок", там и "мусор".
17. Где положишь, там и потеряешь.
18. Голод не тетка, в лес не убежит.
19. Горбатый диск могила исправит.
20. Давись рыбка большая и маленькая.
21. Деньги не пахнут, потому что их отмывают.
22. Деньги быстро тают – к весне!
23. Длинные ноги не роскошь, а средство передвижения.
24. Добро всегда победит зло, поставит на колени и зверски убьет!
25. Догоним и перегоним, достанем и перестанем!
26. Долг платежом страшен.
27. До самых костей мозга.
28. Друг познается в еде.
29. Думер квакеру не товарищ.
30. Если руки золотые, то неважно, откуда они растут.
31. Если уж плыть по течению, то вольным стилем.
32. Женщины способны на все, мужчины – на все остальное.
33. Жизнь так коротка. Потерпи чуть-чуть.
34. Заряженному танку в дуло не смотрят.
35. И гвоздь программы может быть тупым.
36. Интернет, как и смерть, забирает лучших.
37. Как встретишь третье тысячелетие, так его и проведешь.
38. Квест пройти – не поле перейти.
39. Клаву топтать – это вам не джойстиком баловаться!
40. Когда говорите, что думаете – думайте, что говорите.
41. Компьютер без мыши, что коммерсант без крыши!
42. Кто поспел – того и съели.
43. Кто способен на маленькие пакости, тот способен на большие подвижки.
44. Лучше пузо от пива, чем горб от работы.
45. Лучше спортивная фигура, чем спортивное лицо.
46. Любишь кататься, люби и катайся.
47. Любовь это вам не просто так, ею надо заниматься.
48. Любопытство не порок, а такое хобби.
49. Мал воротник, да давит!
50. Место мыши – амбар.
51. Мечта идиота обычно выглядит как жена соседа.
52. Мудрость – это не морщины, а извилины.
53. Мужчина гоняется за женщиной, пока она его не поймает.
54. На безрыбье и Дед Мороз – Снегурочка.
55. На всякий прог найдется крэк.
56. На net и суда нет.

57. Направляй свои мысли куда следует, иначе они направят тебя, куда не следует.
58. На провайдера надейся, а сам не плошай.
59. На птичьих правах далеко не улетишь.
60. На пустом диске можно искать вечно.
61. Не знаешь – молчи, знаешь – помалкивай.
62. Не зная падежов, не говори глупостей.
63. Не всякий БЛИН "комом".
64. Не в чатах счастье.
65. Не имейте хороших идей, если не хотите отвечать за них.
66. Не нажимай SHIFT, пока не перепрыгнешь.
67. Не спешите – а то успеете!
68. Не сразу замок строился...
69. Не так страшен Photoshop, как в нем малюют!
70. Не трогай технику и она тебя не подведет.
71. Один в чате не воин.
72. Под лежащий камень мы всегда успеем.
73. Пока семь раз отмерял, все, что можно уже отрезали.
74. Пуля – не воробей, вылетит – не поймаешь.
75. Рыбак рыбака ненавидит наверняка.
76. Опыт – это то, что получаешь, не получив того, что хотел.
77. С глаз долой – из розетки вон.
78. Семь бед – один RESET!
79. Семь раз отформатируй, один раз скопируй!
80. Скажи мне, кто Билл Гейтс, и я скажу, кто ты.
81. Сколько волка не корми, он все ест и ест.
82. Смотри в оба, а то наКЛИкаешь беду.
83. CD-ROM хорошо, а два лучше.
84. Так много хороших идей исчезает бесследно, попав в пучину семантики.
85. Тамбовский волк тебе поставит Виндоуз.
86. Терпение и труд все провода перетрут.
87. Тише едешь – меньше русский.
88. Улыбайтесь, это всех раздражает.
89. Хакера бояться – в Интернет не ходить.
90. Хороший юзер – мертвый юзер.
91. Чайнику море по колено.
92. Чисто прикладные науки плохо прикладываются.
93. Что в "клаву" упало, то пропало.
94. Что посеешь, потом не найдешь!
95. 486-й, да дорог.
96. Sim simu – рознь.

Список литературы

1. Пермяков, Г. Л. От поговорки до сказки. Заметки по общей теории клише / Г. Л. Пермяков. – М.: «Наука», 1970. – 212 с.
2. Шумко, В.В. Жанр пословиц и поговорок в Интернете / В.В. Шумко // Теоретические и прикладные проблемы русской филологии: научно-методический сборник (Выпуск X. Часть 2) / Славянск. гос. пед. ун-т; редкол.: В.А. Глущенко [и др.]. – Славянск, 2002. – 50 с.

Н.Д. Яранцева
УО «ВГМУ»
(РБ, Витебск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Специалисты, имеющие высшее медицинское и фармацевтическое образование, должны не реже, чем один раз в пять лет, повышать свою квалификацию. Для подтверждения категории необходимо иметь сертификаты, подтверждающие не менее 100 учебных часов курсов повышения квалификации.

Основной целью медицинского последипломного образования является изучение специалистами новейших достижений науки и передового опыта в области медицины и фармации. Большое внимание обращается на углубление и закрепление теоретических знаний; приобретение новых и совершенствование имеющихся практических навыков; ознакомление с новым оборудованием, приборами; освоение передовых форм, методов и приемов труда.

Существуют два типа организации курсов повышения квалификации: 1) специалист приезжает в учебное заведение, 2) преподаватели выезжают для обучения группы специалистов-медиков.

Некоторые проблемы, существующие в системе повышения квалификации и переподготовки специалистов-медиков, могут быть решены внедрением дистанционного обучения (ДО).

1. Новые заболевания появляются достаточно часто, разрабатываются новые препараты и методы лечения. Часто медики сталкиваются с проблемой «запаздывания» знаний. Внедрение дистанционных образовательных технологий в систему повышения квалификации позволит практикующему специалисту учиться на рабочем месте, сделать обучение непрерывным, а также поддерживать знания актуальными и, как следствие, повысить качество медицинской помощи.

2. Дистанционное обучение позволит меньше отрываться от работы врачей и провизоров, поскольку часть обучения будет проходить на рабочем месте.

3. Дистанционное обучение позволит значительно сократить продолжительность командировок и минимизировать расходы по этим статьям, т.е. снизит затратность обучения.

Внедрение ДО в систему последипломного образования специалистов медицинского профиля также имеет некоторые проблемы, главная из которых, это вопрос – можно ли учить врача дистанционно? [1, 2] Ведь профессия врача во многом состоит в выполнении различного рода операций и манипуляций. Конечно, обучение врача практическим навыкам требует традиционного очного контакта, но вся теоретическая подготовка и упражнения в принятии решений могут проходить в дистанционной форме. Кроме того, существуют возможности телемедицины, различного рода манипуляторы и тренажеры [3]. В учебном плане курса можно предусмотреть дистанционную и традиционную очную «фазы» времени обучения.

В настоящее время очень остро ощущается дефицит преподавателей, которые могли бы разрабатывать дистанционные курсы для специалистов медицинского профиля и проводить по ним обучение. Для этого нужна специальная подготовка не только по техническим вопросам, но и по методическим: например, разработчик курса должен правильно определить последовательность и соотношение дистанционной части обучения и традиционной. Таким образом, возникает проблема обучения преподавателей использованию дистанционного обучения [4, 5]. Для того, чтобы преодолеть возникающие трудности в УО «Витебский государственный медицинский университет» ведется активная работа по внедрению дистанционных образовательных технологий в учебный процесс. Отделом дистанционного обучения разработан курс повышения квалификации преподавателей «Организационные и методические аспекты внедрения LMS Moodle в учебный процесс медицинского вуза», призванный помочь в подготовке профессорско-преподавательского состава к использованию дистанционного обучения.

Таким образом, современное медицинское образование, его качество требует использование инновационных преобразований в технологии обучения. Альтернативой дополнительного образования врачей является дистанционный метод обучения. Использование современных информационных технологий позволяет перевести процесс обучения на качественно более высокий уровень.

Список литературы

1. Безродная Г. В. Принципы компетентностного подхода в медицинском вузе / Г. В. Безродная, Д. А. Севостьянов, Т. А. Шпикс // Медицина и образование в Сибири : электронный научный жур-

- нал. – 2008. – № 2. – Режим доступа: http://ngmu.ru/cozo/mos/article/text_full.php?id=251.
2. Белозерова Е. А. О дистанционном образовании / Е. А. Белозерова [и др.] // Дистанционное обучение в электронном здравоохранении. – 2007. – № 2.
 3. Дистанционное медицинское обучение. – Режим доступа : <http://www.divisy.ru>.
 4. Казаков В. Н. Дистанционное обучение в медицине / В. Н. Казаков, В. Г. Климовицкий, А. В. Владзимирский. – Донецк : ООО «Норд», 2005. – 80 с.
 6. Холопов М. В. Дистанционное обучение в медицине / М. В. Холопов. – Режим доступа : <http://www.mma.ru>

М.Е. Шмуракова
ВГУ имени П.М. Машерова
(РБ, Витебск)

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Вопросы повышения квалификации педагогов-психологов системы образования являются наиболее актуальными. Обновление образовательной политики в современных условиях требует актуализации личностного и профессионального потенциала субъектов образовательного пространства. Особая роль в этом принадлежит социально-психологической службе, иницирующей и поддерживающей инновационные процессы в образовании. Успешная деятельность педагога-психолога во многом определяет социально-психологическую атмосферу образовательного учреждения, косвенно влияя тем самым на общее психологическое состояние современного общества. От психолога работающего в системе образования требуется постоянное саморазвитие как в профессиональном, так и в личностном планах.

Приоритетными задачами специалистов социально-педагогической и психологической службы учреждений образования Республики Беларусь являются сохранение и укрепление психологического здоровья субъектов образовательного процесса. Ее главной целью является содействие в создании условий для полноценного личностного развития, позитивной социализации, профессионального становления и жизненного самоопределения обучающихся и воспитанников в учреждениях образования, семье и социальном окружении.

Сложность проблемы повышения квалификации и успешности профессиональной психологической деятельности в условиях образования обуславливается рядом причин, важнейшими из которых явля-

ются специфика целей, объекта и предмета деятельности педагога-психолога, его каждый раз определяет сам психолог и не заранее, а в момент взаимодействия с другим человеком, а также специфика построения педагогом-психологом своей профессиональной реальности в культурном пространстве образования, отражающая особенности его взаимодействия с субъектами образовательного процесса. В связи с этим в рамках психологического исследования особую значимость приобретает изучение отношения самого психолога к результатам собственной деятельности.

Значительный интерес к данной проблеме способствовал проведению ряда исследований по формированию моделей успешной деятельности практического психолога в системе образования. Так, отмечается, что выделяемые "успешными" психологами приоритетные направления профессиональной психологической деятельности адекватны специфике работы психолога в системе образования. По значимости на первом месте стоит психопрофилактика, далее следуют психологическое просвещение и консультирование, и на последнем месте – психодиагностика [2; 3]. У "менее успешных" психологов на первом месте – консультирование, а на втором – психодиагностика. Авторы данных исследований также отмечают, что продуктивные психологи школ и дошкольных учреждений образования могут адекватно вычленять трудности, связанные с осуществлением трудовых операций, достаточно рефлексивно оценивать себя в деятельности (свои возможности и способности). Психологи данной категории умеют распознавать причины профессиональных неудач, что способствует адекватному выбору методов их преодоления, а это в конечном итоге приводит к успешной регуляции в труде и его эффективности.

Проблема своевременного выделения ключевых вопросов эффективности деятельности педагогов-психологов и актуальных направлений повышения их квалификации легла в основу проведения данного исследования, которое проводилось в рамках работы Регионального научно-методического совета по психологии.

Для изучения особенностей деятельности педагогов-психологов системы образования было проведено анкетирование. В исследовании приняло участие 40 психологов (21 психолог дошкольных учреждений образования 19 психологов общеобразовательных школ).

Результаты исследования показали, что психологами в учреждениях образования в основном являются женщины (в нашем исследовании – 100%), средний возраст составляет 36 лет (37 лет у психологов дошкольных учреждений образования и 34 года у психологов общеобразовательных школ). Средний стаж работы 14 лет, из них психологом 7,4 года. Среди принявших участие в исследовании 5% имеют высшую квалификационную категорию, 41%

– первую квалификационную категорию, 24% – вторую квалификационную категорию, 30% – без категории.

В соответствии с Методическими рекомендациями Министерства образования Республики Беларусь «Об основных направлениях работы педагога-психолога в учреждениях образования» основными направлениями деятельности педагога-психолога являются: психолого-педагогическая диагностика; здоровьесберегающая деятельность; коррекционно – развивающая работа; психолого-педагогическое консультирование; социально-психологическое обеспечение управленческих процессов; психологическая профилактика и просвещение; методическая работа. Проведенное исследование показало, что для педагогов-психологов дошкольных учреждений образования и психологов общеобразовательных школ приоритетными являются разные направления профессиональной деятельности.

Наиболее привлекательными направлениями в профессиональной деятельности для психологов дошкольных учреждений образования является коррекционно-развивающее направление (68,2%), затем по убывающей психолого-педагогическая диагностика (31,8%), психологическая профилактика и просвещение (27,3%), методическое направление (22,7%). Наименее привлекательным направлением в профессиональной деятельности для психологов дошкольных учреждений образования является психолого-педагогическое консультирование (4,5%). Для психологов общеобразовательных школ наиболее привлекательными направлениями в профессиональной деятельности являются психолого-педагогическое консультирование (68,4%), психолого-педагогическая диагностика (47,4%), психологическая профилактика и просвещение (42,1%), коррекционно-развивающая работа (36,8%), а наименее привлекательным выступает методическое направление (15,8%).

Наибольшие трудности педагоги-психологи испытывают в работе, связанной с организацией взаимодействия с социальными службами и психиатрами. Эту проблему обозначили 31,8% педагогов-психологов дошкольных учреждений образования и 26,3% педагогов-психологов общеобразовательных школ. Во многом это связано с использованием разного профессионального понятийного аппарата и разных профессиональных подходов к пониманию и решению проблем клиентов, обратившихся за помощью.

Так же в качестве трудностей отмечается отсутствие качественного сертифицированного диагностического инструментария (50% педагогов-психологов дошкольных учреждений образования и 32% педагогов-психологов общеобразовательных школ отметили это). При этом больше сложностей педагоги-психологи дошкольных учреждений образования испытывают при диагностике и раннему выявлению

проявлений семейного неблагополучия, а педагоги-психологи общеобразовательных школ – при диагностике склонности к девиантному, в том числе, суицидальному поведению и раннему выявлению учащихся, имеющих компьютерную зависимость.

В качестве трудностей, с которыми часто приходится сталкиваться в профессиональной деятельности отмечается разработка и реализация программ коррекционно-профилактической работы с детьми, имеющих специфические психофизические особенности (аутичных, гиперактивных, гипоактивных, инфантильных и т. д.). Эту проблему обозначили 50% педагогов-психологов дошкольных учреждений образования и 52,6% педагогов-психологов общеобразовательных школ.

78% психологов, принявших участие в исследовании отметили необходимость создания центра, осуществляющего сопровождение деятельности психологов системы образования (86% педагогов-психологов дошкольных учреждений образования и 68% педагогов-психологов общеобразовательных школ). С помощью центра практические психологи системы образования в качестве помощи в профессиональной деятельности хотели бы получить: консультации специалиста по актуальным вопросам (61%); обсуждение сложных случаев (54%); обучающие семинары (54%); профессиональное общение (46%).

Список литературы

1. Основные направления работы педагога-психолога в учреждениях образования // Сборник нормативных документов Министерства образования Республики Беларусь № 19/20, 2006 г.
2. Кучерявенко, И.А. Психологические условия успешности деятельности практического психолога системы образования / И.А. Кучерявенко. Дис ... канд. психологических наук: 19.00.07. – Белгород, 2003. – 177с.
3. Светлакова, Е.В. Особенности влияния субъективной модели деятельности практического психолога системы образования на продуктивность его труда: на примере средних общеобразовательных школ и дошкольных учреждений / Е.В. Светлакова. Дис ... канд. психологических наук: 19.00.03. – Курган, 2009. – 161с.

Научное издание

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ И ИННОВАЦИИ**

Материалы республиканской
научно-практической конференции

Витебск, 22 ноября 2012 г.

Технический редактор *Г.В. Разбоева*
Компьютерный дизайн *Т.Е. Сафранкова*

Подписано в печать 15.11.2012 г. Формат 60x84^{1/16}. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 12,79. Уч.-изд. л. 12,63. Тираж 75 экз. Заказ 170.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
ЛИ № 02330/0494385 от 16.03.2009.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.

