Секция 22

«УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНЫЙ ОКРУГ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

Содержание:

ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Аминов Т.М. 2821

ОПЫТ ПРЕЕМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»
Анциферова Л.М, Рассоха Е.Н 2826

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО И СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
Банникова М.В. 2830

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ
Боровицкий А.М. 2839

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА
Борщева Е.А. 2845

О ЗАЩИТЕ ПРАВ ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ (НАДЗОРА) И МУНИЦИПАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ
Бочарова В.Н. 2849

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ГИМНАЗИСТОВВ ДЕТСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
Водолага Г.А. 2856

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ» К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Галимуллина Н.М. 2862

О СТАНОВЛЕНИИ ИНСТИТУТА ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА В УНИВЕРСИТЕТСКИХ ОКРУГАХ
Генкин А.Л., Кипнес Л.В. 2871

К ПРОБЛЕМЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА
Горынина И.С. 2876

ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТАМИ КАК СОЦИАЛЬНО- ЗНАЧИМАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ
Григорьева О.Н., Криволапова Е.В. 2880

КОМПЕТЕНТНОСТНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ КАТЕГОРИИ «ОПЫТ»
Губарева Т.О. 2883

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА МВД РОССИИ
Дорошенко Е.В. 2888

МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В ЛИЦЕЕ
Евсюнина О.А. 2895

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЕНБУРГСКОМ УЧЕБНОМ ОКРУГЕ И БАШКИРИИ
Ерёмина А.И. 2899

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ЖИВЫЕ ТЕАТРАЛЬНЫЕ УРОКИ» В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА
Ерофеева Н.Е. 2904

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКА
Жантурганова Ю.А. 2909

РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА В СОЗДАНИИ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ
Жильцова Е.Е. 2913

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
Жутов Н.Ф. 2918

ОРГАНИЗАЦИЯ ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Ивенина Т.В. 2923

ЭКРАННАЯ КУЛЬТУРА КАК СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Ивлев А.А. 2928

МОДЕЛЬ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ
Ичитовкин С.С., Лопуха А.Д. 2932

ТВОРЧЕСТВО В. МАКАНИНА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В НОУ СОШ «РЕКОРД»
Ишкина Е.Л. 2938

УНИВЕРСИТЕСКИЙ ТЬЮТОРИАЛ В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
Каравайцева А.Ю. 2942

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕТРОСПЕКТИВЫ ПЕДАГОГИКИ СОСТРАДАНИЯ
Каргапольцев С.М. 2947

ПОТЕНЦИАЛ МОНТЕССОРИ-ОБРАЗОВАНИЯ В АКСИОЛОГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ
Каргапольцева Д.С. 2957

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗОВ И УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ОРЕНБУРЖЬЯ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
Каргапольцева Н.А. 2960

РЕАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ИДЕЙ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГИКИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
Касенова С.Р. 2964

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
Коваленко В.А. 2968

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СУБЪЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ЗА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ

СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ РЫНКОВ ТРУДА
Ковальчук Г.А. 2973

О РОЛИ СОВРЕМЕННЫХ ВИДОВ КОММУНИКАЦИИ В УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ
Кодякова Н.В. 2978

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ
Кондратьева А.А. 2982

КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА: НОВЕЙШАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ДЛЯ СЕВАСТОПОЛЯ
Кондрашихин А.Б. 2985

РОЛЬ ВЫСШЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЕСТНОГО СООБЩЕСТВА
Кондрашихина О.А. 2989

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ МБУДО ЦДТ Г. ОРЕНБУРГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
Легостаева Л. Ю. 2994

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ УКРАИНЫ: ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА (КОНЕЦ XX-НАЧАЛО XXI ВВ.)
Лесик А. В. 2999

К ВОПРОСУ О СИНГАРМОФОНОЛОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКЕ ЛИНГВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Майгельдиева Ж.М., ... 3006

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – НОВЫЙ ТИП СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ
Майгельдиева Ш.М., Ашимова М.Е. 3010

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОКРУГА
Майорова Г.А. 3014

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ
Майорова С.В. 3021

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШЕКЛАССНИКА В УСЛОВИЯХ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ
Максимова Е.З. 3026

РОЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В УГЛУБЛЕНИИ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ И РАЗВИТИИ ДРУЖЕСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ МЕЖДУ РОССИЙСКИМ И КАЗАХСТАНСКИМИ НАРОДАМИ
Марченко Л.А. 3032

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
Масликова Э.Ф. 3035

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ
Маяковская Т.К. 3038

ИННОВАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ БЕСПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ЗАВЕДУЮЩЕГО КАФЕДРОЙ
Мельникова И.Н. 3041

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА
Милова О.Н. 3048

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ
Михайлова Ю.Б. 3054

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА
Назарова И.Л 3060

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ОДАРЕННОСТИ И ТАЛАНТЛИВОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
Наумова О.Ю. 3063

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
Ольшевская Е.Н. 3070

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ
Омаров Д.К. 3075

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ
Пашкова С.Е. 3080

СОТРУДНИЧЕСТВО ШКОЛЫ И ВУЗА КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ КОМПОНЕНТОВ РАЗВИТИЯ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИННОВАЦИОННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ
Попова В.С. 3084

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ
Попова И.В. 3090

КАЗАНСКИЙ УЧИТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЕ ЗВЕНО СТРУКТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАНСКОМ УЧЕБНОМ ОКРУГЕ
Ратнер Ф.Л., Нефедова М.В., ... 3093

СУЩНОСТЬ И КЛАССИФИКАЦИЯ МОЛОДЕЖНОГО ЭКСТРЕМИЗМА
Сайгафаров А.М. 3099

ПРОБЛЕМЫ ЗАЩИТЫ ИМУЩЕСТВЕННЫХ ПРАВ ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ. ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ
Самарина Н.И. 3102

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСКРЕСНЫХ ШКОЛ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ: ОПЫТ ДУХОВНОГО УПРАВЛЕНИЯ МУСУЛЬМАН РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
Саяхов Р.Л. 3108

ОЦЕНКА ПОЛОЖЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СТАЦИОНАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ,

ПОДВЕДОМСТВЕННЫХ МИНИСТЕРСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ ОБЛАСТИ
Свойкина Е.Н. 3114

ЦЕННОСТНОЕ ОБОГАЩЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ЛИЧНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ ЛИЦЕИСТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛУБОВ ПО ИНТЕРЕСАМ
Слабоспицкая М.В. 3118

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЁННОСТИ ЧЕРЕЗ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
Стельмах Р.Р. 3122

РАЗРАБОТКА ДОРОЖНОЙ КАРТЫ ПО ВНЕДРЕНИЮ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Табилова М.Р. 3127

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Тажиева З.Д. 3131

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ
Телембаева О.В. 3136

ОТ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОКРУГА ДО СЕТИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ
Терентьева И.В. 3140

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ КИЕВСКОЙ ДУХОВНОЙ АКАДЕМИИ
Тхоржевская Т.Д. 3145

ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
Хопренинова В.А. 3153

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ
Швецова Р.Ф. 3160

ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ
Шеверун С.В. 3165

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
Шевченко А.Ю. 3170

ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ[1]

Аминов Т.М.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

В течение продолжительного времени при решении различных исследовательских задач профессионального образования [1, 2, 3, 4] нами были выявлены и сформулированы закономерности, обусловливающие эволюцию и функционирование названной системы. Выявленные закономерности развития профессионального образования, безусловно, подчиняются общим законам воспитания и образования. Выделим те, которые отражают специфику исследуемой нами проблемы и не нашли должного отражения в педагогической литературе.

1) **Эволюция профессионального образования тождественна, но не идентична эволюции любой социальной системы.** Система профессионального образования, как любая социальная система, проходит традиционные стадии собственной эволюции: становления, стабилизации, функционирования, затем упадка или дальнейшего развития. Система профессионального образования России в начале XX в. в целом находилась на стадии функционирования и развития [5].

2) **Пятиступенчатость эволюции профессионального образования, когда происходит первоначальное эмпирическое накопление специальных знаний, умений, навыков и опыта в общественном сознании и практике, затем формирование специальных знаний, умений, навыков и опыта в рамках общеобразовательных учебных заведениях, политехнический этап и, наконец, организация собственно институтов профессионального и постпрофессионального образования.** До оформления институтов профессионального образования «в чистом виде» специальные знания, умения, навыки формировались первоначально в обыденном сознании, затем в рамках общеобразовательных учебных заведений [6, 7, 8]. В целом становление и развитие профессионального образования имеет следующую логику: 1) первоначальный этап эмпирического накопления специальных знаний, умений, навыков и опыта в общественном сознании и практической деятельности; 2) формирование специальных знаний, умений, навыков и опыта в общеобразовательных учебных заведениях. Вначале в конфессиональных школах, где наряду с религиозным и общим развитием идет профессиональная подготовка (богословов, учителей и т.д.), затем в уездных училищах, гимназиях, где в содержании образования присутствуют знания правоведения, бухгалтерии, сельского хозяйства, коммерции, педагогики, ремесел и др.; 3)

[1] Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ РБ «Урал: история, экономика, культура» в рамках научно-исследовательского проекта «Развитие системы профессионального образования в регионах России в XX-XXI веках (на примере Республики Башкортостан), проект № 13-16-02006

политехнический этап; 4) организация собственно институтов профессионального образования; 5) создание форм повышения квалификации специалистов. Если же в целом рассматривать эволюцию профессионального образования, то выявляется следующая схема: доинституциональный, общеобразовательный, политехнический, специальный и послевузовский этапы.

3) **Политехническое образование является обязательным элементом, а также этапом в становлении профессионального образования.** Политехническое образование знакомит учащихся общеобразовательных учебных заведений с законами, лежащими в основе материального производства; учит навыкам обращения с простейшими орудиями труда; готовит к общетрудовой деятельности и выбору профессии и др. Если же иметь в виду конкретного человека, который в силу определенных обстоятельств не имел возможности обучаться в общеобразовательной школе, своеобразное политехническое образование он формировал в условиях собственной предпрофессиональной жизнедеятельности. Размышления о траектории собственной жизнедеятельности, поиск места работы и проба себя в разных видах профессиональной деятельности, также могут быть отнесены к элементам политехнического этапа образования.

Сегодня, исходя из личностно ориентированного подхода, названная особенность проявляется в том, чтобы современное производство получало не просто «профессионально мобильного работника, сколько то, чтобы сам человек чувствовал себя свободно, комфортно в условиях технически высокоразвитого общества». В этом контексте основными задачами политехнического образования являются «усиление профессиональной мобильности, функциональной грамотности и в осуществлении интегрированной трудовой подготовки учащихся» [9; с.164].

4) **Профессиональное образование имеет закономерные тенденции, становится более разнообразным, т.е. его унификация на определенном этапе начинает играть роль сдерживающего, отрицательного фактора.** Система образования, как социальный институт, удовлетворяющая общественные образовательные потребности, в своей эволюции имеет закономерную тенденцию, становится более вариативной, разнотипной, разноуровневой [10, 11]. Этот процесс обусловлен всевозможными процессами, протекающими в обществе. Чем разнообразнее общество, тем разнообразнее образовательные потребности. Следовательно, система образования, в частности профессиональное образование со временем должна становиться более разнообразной. Ярким свидетельством этому служат тенденции, происходящие сегодня в сфере не только отечественного, но и зарубежного профессионального образования. В бывших вчера технических вузах и ссузах сегодня успешно готовят специалистов нетехнического профиля, гуманитарные же учебные заведения начинают осваивать профессии, о которых не было и речи в недалеком прошлом. Наряду с этим происходит интенсивная интеграция разных уровней образования: начального со средним, последнего с высшим и наоборот. Сегодня, условно под одной

крышей, есть возможность пройти множество уровней и опробовать множество вариантов профессионального образования. Из этого следует, что унификация системы образования на определенном этапе начинает играть роль сдерживающего, отрицательного фактора.

5) **Детерминантами содержания профессионального образования, являются этато-, социо- и антропоцентристские парадигмы, с постепенным возрастанием роли последней.** Мы согласны с тем, что «этатоцентристские (ориентированные исключительно на интересы государства) и социоцентристские (технократические, ориентированные на определенные социальные группы) концепции профессионального образования исторически были доминирующими» [12; с.11]. Но даже в рамках этих концепций при непосредственной организации педагогического процесса педагогу, в зависимости от своей компетентности, приходилось дифференцированно подходить к своим ученикам. Поэтому детерминантами содержания профессионального образования наряду с социальными потребностями, являются и качественные характеристики личности обучающегося.

Накопленные на сегодняшний день знания дают основания утверждать, что в любом образовании, как в общем, так и в профессиональном, детерминантами содержания образования являются качественные характеристики личности обучающегося. Мы согласны с тем, что в теории «долгое время общее образование понималось упрощенно, лишь как звено, предшествующее профессиональному и являющейся базой последнего» [13; с.221]. На самом деле, общее образование является самостоятельным устойчивым звеном, выполняющим функцию «окультуривания» обучающегося. То же относится и к профессиональному образованию. Отсюда, как показывает педагогическая практика, наличие общеобразовательных предметов (естественнонаучных, гуманитарных, в том числе физической культуры и иностранных языков) в профессиональных учебных заведениях является закономерным явлением. Таким образом, профессиональное образование является и (или) должно являться источником и условием продолжения всестороннего формирования личности. Созвучные идеи встречаются у ряда исследователей, например, Г.Е.Зборовский пишет, что профессиональное образование «имеет не только социальную, но и глубоко личностную природу. Будучи направленным на группы людей, оно осваивается (или присваивается) индивидуально» [14; с.225].

Из этого следует, что в содержании профессионального образования всегда присутствовали в различном соотношении элементы, отвечающие интересам государства, отдельных социальных групп и самих обучающихся. Так как даже антропоцентристская концепция «не может игнорировать и не учитывать социально-экономические запросы государства и общества, формирующих свой социальный заказ на подготовку профессионалов» [12; с.11].

Мы согласны с тем, что «на каждом историческом этапе развития любая наука проникает в сущность вещей и явлений только до некоторого предела»

[15; с. 92]. На наш взгляд, со временем, возможно, будучи более уточненными и конкретизированными выделенные закономерности займут достойное место в иерархии ценностей, выделенных педагогической наукой.

Таким образом, выявленные, сформулированные и обоснованные закономерности развития профессионального образования, суммативно могут быть представлены следующим образом:

а) эволюция профессионального образования тождественна, но не идентична эволюции любой социальной системы;

б) пятиступенчатость генезиса профессионального образования, когда происходит первоначальное эмпирическое накопление специальных знаний, умений, навыков и опыта в общественном сознании и практике, затем формирование специальных знаний, умений, навыков и опыта в рамках общеобразовательных учебных заведениях, политехнический этап и, наконец, организация собственно институтов профессионального и постпрофессионального образования;

в) политехническое образование является обязательным элементом, а также этапом в становлении профессионального образования;

г) профессиональное образование имеет закономерные тенденции, становится более разнообразным, т.е. его унификация на определенном этапе начинает играть роль сдерживающего, отрицательного фактора;

д) детерминантами содержания профессионального образования, кроме социальных потребностей, являются качественные характеристики личности обучающегося. Отсюда, наличие общеобразовательных предметов (естественнонаучных, гуманитарных, в том числе физической культуры и иностранных языков) в профессиональных учебных заведениях является закономерным явлением. Поэтому, профессиональное образование является и (или) должно являться источником и условием продолжения всестороннего формирования личности.

Список литературы

1. *Аминов Т.М. История профессионального образования в Башкирии. Начало 17 века – 1917 год. 2-е изд. перераб. и дополн. Уфа, 2012.*

2. *Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии: Дисс. ... канд. пед. наук. Уфа, 1997.*

3. *Аминов Т.М. Дореволюционная Уфа как центр профессионального образования. 2-е изд., перераб. Уфа: Изд-во «Гилем», 2006. 216 с.*

4. *Аминов Т.М. Организация педагогического процесса государственных педагогических учебных заведений Башкирии в конце XIX - начале XX века // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2004. № 2. С. 57-75.*

5. *Аминов Т.М. Развитие системы профессионального образования в Башкирии (начало XVII века – до 1917 года): Дисс. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2012. 447 с.*

6. Кашапова Л.М. Музыкально-этнографическая подготовка студентов в условиях педагогического вуза // Педагогический журнал Башкортостана. 2007. № 6. С. 72-89.

7. Магсумов Т.А. Педагогические советы средних учебных заведений России на рубеже XIX-XX века // В мире научных открытий. 2010. № 1-3. С. 31-36.

8. Магсумов Т.А. Образовательные экскурсии в средней профессиональной школе дореволюционной России // Былые годы. Российский исторический журнал. 2013. № 1. С. 52-60.

9. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. М.: Изд-во: Большая рос. энциклопедия, 1999. – Т. 2. – 672 с.

10. Аминов Т.М. Новая концепция историко-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 11. С. 445-449.

11. Аминов Т.М. Признаки профессионального образования // Искусство и образование. 2008. № 9. С. 44-48.

12. История профессионального образования в России. М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2003. 672 с.

13. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пос. М., 2002. 576 с.

14. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 301 с.

15. Ткаченко Е.В. Подготовка инженерно-педагогических кадров. Профтехобразование России: Итоги XX века и прогнозы. В 2-х т. М.: Изд-во ИРПО, 1999. Т.1. С. 135-155.

ОПЫТ ПРЕЕМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»

Анциферова Л.М, Рассоха Е.Н
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Реформирование высшего российского образования, в настоящее время, находится на своем пике. Резко возросшие требования к качеству образования в условиях его структурной перестройки и интеграции в мировое образовательное пространство существенно повышает уровень социальных ожиданий по отношению к результативности всего комплекса педагогических наук.

Последние статистические данные показывают, что математику, на сегодняшний день, усваивают около 20% школьников, причем геометрию менее 1%. Положение с усвоением и изучением математики в вузе еще более критично, чем в школе.

К числу основных «затрудняющих» обстоятельств школьными учителями относиться «нехватка времени целенаправленно заниматься развитием математических способностей учащихся, в том числе, в связи с приоритетной подготовкой старшеклассников к ЕГЭ», а преподаватели вузов ссылаются в этом отношении на «слабые знания абитуриентов, которых приходится дополнительно, уже в статусе студентов, обучать основам элементарной математики» (тем самым преподаватели вузов обозначили проблемные моменты в области *преемственности* математического образования старших школьников (абитуриентов), будущих студентов).

Кроме того анализ результатов анкетирования учителей и преподавателей математики позволяет не только актуализировать проблемную область преемственного математического образования обучаемых в системе «школа – вуз»; но и обозначает необходимость повышения уровня методической подготовки педагогов, прежде всего, в аспекте разработки методического инструментария преемственного развития математических способностей школьников и студентов.

В числе негативных причин сложившейся ситуации часто называется феномен «бездоказательности математических теорем», являющийся достаточно распространенным в учебной практике школы и вуза, связанный с «нехваткой времени» и «недостаточным уровнем математической подготовки» обучаемых.

Многие ученые, сегодня, спрашивают: какое же восприятие математики должно быть сформировано у выпускника средней школы в XXI веке, среднестатистического выпускника, для которого мала вероятность стать в будущем специалистом в области математики? Должен ли массовый выпускник воспринимать математику: 1) как инструмент, с помощью которого решаются конкретные профессиональные задачи, как, в частности, основу профессиональных знаний или, напротив; 2) как инструмент развития

индивидуального мышления, базис для освоения любых областей деятельности, рационального постижения различных областей знаний?

Отражая ответы, на поставленные вопросы, из различных источников, можно сказать, что восприятие математики выпускником школы в первом смысле означает ориентацию только на потребности индустриального общества. В информационном обществе на первый план выходит развивающая функция математического образования. Теперь важно осваивать, изучать математические объекты, теории и методы не столько для дальнейшего их использования в решении определенного класса задач (большинству это не понадобится в их профессиональной деятельности), сколько с целью активации основных мыслительных компонент индивидуальности, приобретения личностью качеств самостоятельного мышления, незаменимых при оценке нестандартных ситуаций и поиске решений незнакомых, новых задач, развития способности личности гибко использовать эти качества мышления в различных меняющихся условиях.

С этих позиций математическое образование есть база, основа, фундамент и для профессионального обучения, и для перманентного самообучения личности. Ориентация же современного математического образования только на ориентиры и ценности индустриального общества – это шаг в прошлое. При таком подходе основная задача изучения математики в школе, а именно, развитие мыслительных качеств личности, остается скрытой, нереализованной, и те учащиеся, кто не связывает свою будущую профессиональную деятельность с математикой, лишаются возможности получить современную качественную подготовку к самостоятельной умственной деятельности.

Таким образом, если мы хотим ориентироваться на будущее, то есть на потребности общества информационного, то математику следует воспринимать, в первую очередь, как способ овладения системой современного аналитического, критического и творческого мышления.

В связи с этим, важной является проблема более активного включения психофизиологических механизмов целостного восприятия информации обучаемым, развития его математических способностей, мышления и культуры, что, в свою очередь, решает проблему повышения качества математической подготовки как школьников, так и студентов, будущих специалистов.

Подход с позиций развития математических способностей личности в образовательном процессе позволяет говорить о необходимости его присутствия в современной системе среднего и высшего образования.

В настоящее время идет становление, совершенствование и уточнение понятия «математические способности личности». Несмотря на общность факторов, говорящих о наличии математических способностей, у каждого человека они проявляются по-разному, индивидуально ввиду индивидуализации математического знания и мышления. Необходимо обратить внимание на то, что выделяют учебные способности к усвоению математических знаний, их репродуцированию и самостоятельному применению и творческие математические способности, связанные с

самостоятельным созданием оригинального, имеющего научную или прикладную ценность продукта.

Различные исследования по развитию математических способностей личности, как правило, затрагивают лишь учебные математические способности школьников, и немногие ученые говорят о математических способностях студентов, для которых математика и ее методы являются фундаментом, базой в освоении профессиональных дисциплин.

Анализ отличия между учебными математическими способностями школьника и студента позволил сделать вывод, о том что для студента технических специальностей важны умения и навыки по использованию полученных математических знаний в профессиональной области деятельности. Последнее невозможно без развития способности выделять математическую ситуацию в решаемой задаче. Поэтому, главной структурной составляющей математических способностей студентов технических специальностей должно стать умение выделять математическую ситуацию в любой нематематической задаче, решаемой с помощью математических методов.

Педагогическими условиями развития математических способностей личности в системе «школа-вуз» выступают:

- использование методики преподавания математики классических математических учебников - в школе – учебники А.П. Киселева, в вузе – учебники Н.Н. Лузина, Г.М. Фихтенгольца;
- внедрение в практику работы школы для старшеклассников и вуза научно-исследовательской деятельности;
- применение активных и интерактивных технологий в обучении математике.

Анализ публикаций последних лет по проблеме развития математических способностей личности, а также многолетний собственный опыт работы нам показывает, что научно-исследовательская работа старшеклассников и студентов в области математики, в прикладных, а также профессиональных научных направлениях позволяет успешно развивать умственные способности вообще и математические способности личности в частности и наоборот. Именно эта деятельность позволяет развивать математическую направленность ума, умение абстрагировать, настойчивость в достижении поставленной цели, математическую интуицию, гибкость мыслительных процессов в математической деятельности, вычленять математическую ситуацию в нематематической задаче, умение мыслить математическими категориями и понятиями.

Внедрение учебно-исследовательской, научно-исследовательской работы, работы по математическому моделированию прекрасно влияет на развитие большинства структурных компонентов математических способностей, но данная работа не является каждодневной, она служит прекрасным дополнением к основной математической деятельности.

Поэтому, если не ведется целенаправленная работа по развитию умственных способностей вообще (это развитие произвольного внимания,

кратковременной и долговременной памяти, процессов мышления и т.д.) и математических способностей в частности, то такая работа будет эффективна только для обучающихся с уже имеющимися высоко развитыми способностями и ею не смогут овладеть обучающиеся с низким уровнем развития когнитивных функций.

Следовательно необходима, ежедневная, целенаправленная работа на математических занятиях, порождающая, с одной стороны, интерес к математике, и способствующая, с другой стороны, развитию умственных и математических способностей.

Реализация таких условий позволяет выстроить процесс развития математических способностей личности в системе «школа-вуз» как целенаправленный, поэтапный и результативный.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в связи с наметившейся тенденцией снижении качества математического образования в общеобразовательной и высшей школе, а также вследствие усиления интегративных процессов в образовании, в целостном процессе развития математических способностей старшеклассников, равно как и студентов вузов, необходимо отходить от далеко не всегда образовательно эффективных традиционных методик, методов и способов математической подготовки обучаемых, приоритетно ориентируясь на образовательно-*преемственную* интенсификацию и оптимизацию учебного процесса.

Список литературы

1. Анциферова Л.М. Развитие математических способностей старшеклассников в преемственном математическом образовании «школа-вуз». Монография. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2013. – 136 с.-ISBN 978-5-4417-0381-9

2. Каргапольцева, Н.А. Социализация личности и ценности современного образования / Н.А. Каргапольцева // Вестник Оренбургского университета. – 2011. – № 2 (121). – С. 174-180.

3. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р) : [Электронный ресурс] : Режим доступа : rg.ru›2013/12/27/matematika-site-dok.html

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО И СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Банникова М.В.
ГАОУДОД «Оренбургский областной детский эколого-биологический центр», г. Оренбург

Перемены в жизни нашей страны, произошедшие за последнее десятилетие, обусловленные социально-экономическими и политическими факторами, затронули все стороны общественной жизни.

Существенные изменения происходят и в системе образования. Изменяются глобальные цели обучения, их направленность на развитие активной жизненной позиции личности, способной к самосовершенствованию и самореализации в социально значимой деятельности.

Приоритетами образовательной политики на современном этапе являются: сохранение лучших традиций отечественного образования, его фундаментальности; формирование у учащихся целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, самостоятельной деятельности и личной ответственности (ключевые компетенции); формирование у школьников способности к успешной социализации в обществе, профессиональному самоопределению и активной адаптации на рынке труда.

Сфера дополнительного образования детей создает особенные возможности для развития образования в целом, в т.ч. для обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически оно является инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего.

Миссия образования как фактора социально-экономического развития не может быть реализована, если учреждение дополнительного образования будет закрытым по отношению к местному сообществу. Поэтому важнейшим фактором обеспечения качества образования является развитие партнёрских отношений с другими сферами общественной практики. Долгосрочное, продуктивное партнёрство может быть построено только на основе взаимной выгоды и взаимной ответственности.

Одной из особенностей в деятельности учреждений дополнительного образования детей является их зависимость от социального заказа. Основными потребителями услуг учреждений дополнительного образования детей являются: обучающиеся; родители и общественность; государство в лице органов государственной власти - и каждый из них выдвигает к учреждению свои запросы и имеет свои потребности.

Проблема заключается в том, что для всестороннего выполнения социального заказа ресурсов данного конкретного учреждения может быть недостаточно. Качественное и максимально полное удовлетворение запросов социума возможно через организацию межведомственного взаимодействия и сетевого партнерства с другими учреждениями и организациями.

Реализация целей и задач ООДЭБЦ потребовала расширения системы социального партнерства Центра за счет организации сетевого взаимодействия организаций дополнительного, общего и среднего профессионального образования, высших учебных заведений, а также межведомственного взаимодействия с органами исполнительной власти, различными общественными институтами и структурами, местным сообществом.

Социальное партнерство в образовании – это реальное взаимодействие двух или более равных сторон (лиц и\или организаций) на основе подписанного на определенное время соглашения в целях решения конкретного вопроса (социальной проблемы), который в чем-либо не удовлетворяет одну или несколько сторон и который эффективнее решать путем объединения ресурсов (материальных, финансовых, человеческих и др.) и организационных усилий до достижения желаемого результата.

Безусловно, что желаемым результатом в данном случае является создание благоприятных условий для самореализации учащихся путем взаимодействия и сотрудничества всех сторон, участвующих в процессе воспитания.

Данное сотрудничество решает ряд основных задач, стоящих перед образованием в целом, позволяет привлечь заинтересованных лиц и организации для оптимизации учебного и воспитательного процесса, выполнения социального заказа общества.

Социальное партнерство – это не простое сотрудничество, где главный подход – выгода партнеров, в нем есть третья составляющая – социальная проблема, на решение которой и нацелено социальное партнерство. Естественно, что такое сотрудничество невозможно без взаимоуважения, взаимодополнения, взаимообмена опытом, полученными результатами.

Расширяя круг социальных партнёров, необходимо ориентироваться на общность форм, видов и содержание деятельности; на совпадение интересов в образовательной политике и ее результатов; на совпадение нормативных и маркетинговых целей.

Поэтому для ООДЭБЦ назрела необходимость разработки и реализации новых подходов в развитии дополнительного образования детей, а именно объединение усилий различных учреждений и ведомств по организации дополнительного образования детей и улучшения его качества.

Модель социального партнерства Оренбургского областного детского эколого-биологического центра

Создание механизма межведомственного взаимодействия и сетевого партнерства учреждений становится важным условием эффективного использования инфраструктуры и ресурсов учреждений образования и иных ведомств.

Таким механизмом стала модель социального партнерства, позволяющая оптимизировать образовательный процесс в ООДЭБЦ. Реализация данной модели доказала необходимость объединения усилий различных учреждений социальной сферы по развитию дополнительного образования детей в Центре.

Цель данной модели – создание системы связей между ООДЭБЦ и различными учреждениями посредством концентрации их образовательных ресурсов для удовлетворения потребностей и способностей личности и социума в образовании.

Функции модели: расширение образовательного пространства и возможностей образования; совершенствование системы непрерывного образования; оптимальное использование кадрового, научно-методического, материально-технического потенциала; развитие ООДЭБЦ.

Этапы выстраивания сетевого взаимодействия

1). Организационный:

- определение цели, задач, конкретных мероприятий и ожидаемых результатов;
- изучение теории и существующей практики сетевого взаимодействия образовательных организаций разного типа;
- мониторинг готовности участников образовательного процесса к реализации сетевого взаимодействия;
- разработка нормативно-правовой и рабочей документации.
- создание нормативно-правовой базы (локальные акты, приказы, договоры о взаимодействии между образовательными организациями, договоры с родителя (законными представителями);
- разработка и экспертиза сетевых образовательных программ по различным направлениям;
- разработка методических рекомендаций по организации сетевого взаимодействия.

2). Процессуальный:

- организация сетевого взаимодействия с организациями;
- промежуточный мониторинг;
- определение необходимых корректировок, внесение и реализация.
- мониторинг (текущий, промежуточный, итоговый) качества образования;
- организация повышения квалификации педагогических работников, реализующих сетевые программы;
- проведение методических семинаров, мастер-классов (обучающих, практико-ориентированных и др.);
- совершенствование уровня учебно-методического и технологического обеспечения сетевых образовательных программ.

3). Аналитический:

- распространение педагогического опыта через проведение семинаров, мастер-классов, вебинаров;
- расширение возможностей для обобщения и тиражирования педагогического опыта в условиях сетевого взаимодействия с образовательными организациями;
- проведение методических семинаров, мастер-классов (обучающих, практико-ориентированных и др.);

- мониторинг эффективности реализации сетевого взаимодействия, анализ результатов;

- распространение педагогического опыта.

Направления сетевого взаимодействия

2.1. Профессиональная ориентация

В настоящее время воспитание трудолюбия, сознательного, творческого отношения к образованию, труду и жизни, подготовка к сознательному выбору профессии обозначено в ФГОС как одно из приоритетных направлений и ценностных основ воспитания и социализации обучающихся. Данное направление предполагает, что каждый человек должен получить опыт трудовой деятельности ещё в школьном возрасте. Главная цель трудовой деятельности – превратить труд в осознанную потребность. Вовлечение школьников в такую деятельность во внеурочное время является непременным условием предпрофильного образования и профессиональной ориентации старшеклассников, которые обозначены в проекте программы развития дополнительного образования до 2020 года, как её приоритетные направления.

В январе 2013 года в ГАОУ ДОД «Оренбургский областной детский эколого-биологический центр» открылся отдел по профориентационной работе. Его деятельность направлена на создание условий для организации и проведения методической, организационно-массовой работы с учащимися и педагогами общеобразовательных учреждений и среднего профессионального образования по вопросам профессиональной ориентации, а также призвана содействовать повышению качества образовательного процесса в творческих объединениях ООДЭБЦ, работающих на базе учреждений СПО.

Интеграция усилий учреждений основного, среднего, высшего профессионального образования и дополнительного образования детей, как равноправных компонентов единого процесса социализации подрастающего поколения, составили образовательное пространство профориентационной работы ООДЭБЦ. В организационном плане это означает определенную синхронизацию деятельности данных учреждений, проектирование системы их взаимодействия.

Такая система взаимодействия реализуется через систему областных массовых мероприятий. Среди них:

- областной конкурс бизнес планов;

- областная конференция «Юные аграрии Оренбуржья» (в рамках проекта «Агроклассы»);

- заочный смотр-конкурс ученических производственных бригад и учебно-опытных участков;

- конкурс «Город мастеров» и т.п..

Каждое из мероприятий направлено на развитие и поддержку определенной формы работы по профессиональной ориентации.

Так же в рамках профориентационной работы регулярно проводятся дискуссии (круглые столы) по проблемам профориентации, трудоустройства и карьерного роста (при участии работодателей, обучающихся/выпускников, родителей);

Разработаны дополнительные общеобразовательные программы по профориентационной работе. Организуются экскурсии на предприятия и агрохозяйства, профильные смены для учащихся агроклассов и членов ученических производственных бригад.

Эти мероприятия подлежат корректировке и ежегодному планированию. Как показал опыт, такое взаимодействие эффективно и плодотворно, так как:

* взаимодействие учреждений - участников организации профильного обучения базируется на единстве целей, взаимодополняемости содержания, средств и ресурсов общего и дополнительного образования;

* имеет целостное нормативно-правовое и нормативно-организационное обеспечение; построена как самоорганизующаяся полицентричная система, обеспечивающая функциональное согласование процесса профильного обучения на основе равноправных взаимоотношений учреждений-участников сети.

2.2. Одаренные дети

В современном российском обществе возрастает потребность в людях неординарно мыслящих, творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые, перспективные цели.

В связи с этим ООДЭБЦ уделяет максимум внимания созданию благоприятных условий для выявления и развития способных и одаренных детей области, реализации их потенциальных возможностей.

Исходя из необходимости создания и функционирования системы поиска, поддержки и развития талантливых и одаренных детей, в январе 2013 года в ГАОУ ДОД «Оренбургский областной детский эколого-биологический центр» открылся отдел по работе с одаренными детьми.

Для успешного функционирования системы сетевого взаимодействия по работе с одаренными детьми был проведен ряд мероприятий:

· нормативное, информационное и методическое обеспечение деятельности ООДЭБЦ по работе с одаренными детьми;

· повышение квалификации педагогов, работающих с одаренными детьми;

· создание условий для развития и реализации творческих, учебно-исследовательских способностей учащихся;

· расширение диапазона мероприятий (олимпиады, выставки, конкурсы, фестивали, соревнования) для раскрытия творческих способностей учащихся.

Ежегодно ООДЭБЦ расширяет круг социальных партнеров по работе с одаренными детьми, а также диапазон форм работы в данном направлении:

- творческие объединения - разработаны дополнительные общеобразовательные программы, которые реализуются в сетевой форме на основании договора.

- экспедиции - экологические и краеведческие по Оренбургской области;

- областная очно-заочная школа «Созвездие» - в 2012-13 уч.году произошла реорганизация областной очно-заочной школы "Эрудит" в ОЗШ "Академия юных талантов "Созвездие", которая помимо эколого-

биологического направления включила в себя физико-математическое и историко-краеведческое направления.

2.3. Внеурочная деятельность

Внеурочная деятельность способствует расширению образовательного пространства, создаёт дополнительные условия для развития учащихся; происходит выстраивание сети, обеспечивающей детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации, способность базовые знания осознанно применять в ситуациях, отличных от учебных.

Выбор моделей, форм организации внеурочной деятельности младших школьников и формы сетевого взаимодействия определяются образовательным учреждением самостоятельно на основе анализа совокупности условий реализации образовательного процесса.

В содержательном плане сетевое взаимодействие ООДЭБЦ и общеобразовательных школ выстраивается вокруг совместной программы внеурочной деятельности, где каждый из участников вносит определенный вклад в ее реализацию, в том числе в виде ресурсов.

3. Эффективность сетевого взаимодействия

- повышение качества образования;
- увеличение доли учащихся, занимающихся исследовательской деятельностью;
- удовлетворенность учащихся и родителей уровнем образовательного процесса;
- повышение доли выпускников, определившихся с выбором профиля при обучении и продолживших дальнейшее обучение согласно выбранному профилю;
- повышение доли педагогов, использующих дистанционные технологии в образовательном процессе;
- рост достижений участников образовательного процесса в конкурсах, проектах, олимпиадах;
- удовлетворенность вузов уровнем подготовки и развития абитуриентов;
- мотивация молодежи к занятию исследовательской деятельностью, продвижение талантливой молодежи;
- увеличение доступности и качества образовательных услуг;
- повышение уровня квалификации педагогического и административного персонала;
- интенсификация учебно-воспитательного процесса за счет применения средств передовых современных информационных технологий, в том числе дистанционных;
- удовлетворенность всех участников образовательного процесса уровнем и качеством образования;
- совершенствование учебно-методического комплекса и технологического обеспечения дополнительных общеобразовательных программ на основе современных образовательных технологий и ФГОС;
- использование и совершенствование образовательных методик и технологий, в том числе дистанционного обучения;

- расширение спектра внеурочных, элективных и профильных курсов для учащихся ООДЭБЦ посредством сетевого взаимодействия образовательных учреждений, обеспеченных высококвалифицированными кадрами и оборудованием;

- расширение возможностей для участия одаренных детей в разных формах совместной творческой, научной, проектной и исследовательской деятельности;

- создание условий для профессионального самоопределения учащихся; использование в образовательном процессе дистанционных форм обучения.

4. Межведомственное взаимодействие Оренбургского областного детского эколого-биологического центра

В современном обществе многие государственные, коммерческие, общественные организации и учреждения, различные министерства и ведомства вводят в круг своей деятельности задачи по воспитанию подрастающего поколения.

Создание системы взаимодействия субъектов образования с социальными партнерами других ведомств должно быть обращено к личности ребенка, направлено на ее развитие, раскрытие потенциала, своеобразия и духовных сил. Межведомственное взаимодействие включает такие формы сотрудничества, как информационный обмен, проведение совместных мероприятий, разработка единого протокола действий и др. К наиболее эффективным формам межведомственного взаимодействия относятся долгосрочные и краткосрочные проекты, акции, инициативы с привлечением двух или нескольких организаций, реализация программ различного уровня.

Основополагающим в построении межведомственных взаимодействий становится определение конкретной задачи, для решения которой выявляется необходимость построения контактов с тем или иным ведомством или учреждением. Дальнейшая работа выстраивается поэтапно в соответствии с поставленной задачей.

Межведомственные взаимоотношения объективно необходимы для полноценной реализации задач образования в современных условиях. Эти взаимоотношения взаимовыгодны для обеих сторон. С одной стороны, государственные организации видят в учреждении дополнительного образования детей структуру, объединяющую многочисленную организованную часть населения, через которую возможно эффективное решение их ведомственных задач. С другой стороны, учреждение получает возможность привлекать для решения своих задач материальные, организационные и другие ресурсы ведомственных организаций.

В выборе организационных и содержательных форм сотрудничества ООДЭБЦ ориентируется на взаимовыгодные отношения.

Показателями эффективности представленной модели являются:

- повышение статуса образовательного учреждения;

- повышение качества образования;

- увеличение доли учащихся, занимающихся исследовательской деятельностью;

- повышение доли выпускников, определившихся с выбором профиля при обучении и продолживших дальнейшее обучение согласно выбранному профилю;

- рост достижений участников образовательного процесса в конкурсах, проектах, олимпиадах;

- удовлетворенность вузов уровнем подготовки и развития абитуриентов;

- продвижение талантливой молодежи;

- включенность общественности в мероприятия ООДЭБЦ;

- расширение возможностей для участия одаренных детей в разных формах совместной творческой, научной, проектной и исследовательской деятельности.

В рамках проводимой работы по реализации межведомственного взаимодействия на базе ООДЭБЦ созданы:

* Региональное отделение Общероссийского общественного детского экологического движения «Зеленая планета»;

* Региональное представительство Всероссийской олимпиады учебно-исследовательских и научно-исследовательских проектов детей и молодежи «Созвездие»;

* Региональное представительство Национального конкурса водных проектов старшеклассников.

Представленная модель создана на основе стратегического партнерства, где инициирующей взаимодействие движущей силой является Оренбургский областной детский эколого-биологический центр, который организует взаимодействие в зависимости от текущей задачи, выдвигаемой запросами внешней среды.

Такая деятельность расширяет круг общения всех участников образовательного процесса, позволяет учащимся получить социальный опыт и способствует формированию их мировоззрения. Благодаря расширению социальных партнеров, Центру удаётся решать такие приоритетные задачи образовательной сферы, как повышение качества образования и доступность услуг дополнительного образования для широких социальных слоев населения.

Полученные в ходе реализации модели межведомственного и сетевого взаимодействия ООДЭБЦ результаты могут быть использованы в реальной практике управления учреждением дополнительного образования, с учетом уже имеющихся своих технологий организации социального партнерства. Правильно организованное социальное партнерство обеспечит образовательному учреждению конкурентоспособность на рынке образовательных услуг.

Список литературы:

1. *Григорьев, Д. М. Внеурочная деятельность школьников / Д. М. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010.*
2. *Громова, М.В. «Родительский дом», М., ГОУЦРСДОД, 2002.*
3. *Горькова, Л.Н. «Эффективность развития детской одаренности в условиях учреждений дополнительного образования», ж-л ДО, 2001 г., № 11.*

4. *Голованов, Р.В. Социальное партнерство в системе дополнительного образования детей - состояние, проблемы, перспективы. / Р.В. Голованов //-М., МосгорСЮТур, 2007.*

5. *Жуковицкая, Н.Н. «Взаимодействие учреждений основного и дополнительного образования в региональной системе», ж-л «ДО», 2007., № 5.*

6. *Зинченко, Г. П., Рогов, И. И. Социальное партнерство: учебник. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко»; Академцентр, 2009.*

7. *Исправникова, Н. Р. Государственно-частное партнерство в России: проблемы становления //Глобализация и социальные изменения в современной России. – М.: Социологический факультет МГУ, 2006.*

8. *Михеев, В. А. Основы социального партнерства: теория и политика. – М., 2001.*

9. *Тамарская, Н.В. Социальное партнерство как основа реализации непрерывного педагогического образования //Актуальные проблемы педагогики индивидуальности. Калининград, 2002.- Ч.1.- С.128-13*

10. *http://www.orenclass.ru*

11. *http://wiki.saripkro.ru*

12. *http://standart.edu.ru*

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ

Боровицкий А.М.
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, г. Новосибирск

Развитие коммуникативной культуры курсантов военного института, как будущих офицеров внутренних войск МВД России в свети постоянного повышения квалификационных требований к подготовки профессиональных кадров имеет огромное значение и находит свое отражение в формировании государственного заказа изложенного в Приказе Министерство образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 г. N 39 [1].

Одним из приоритетных направлений организации образовательного процесса в военном институте внутренних войск МВД России является становление гармонично развитой личности курсанта за период его обучения в профессиональной и гуманитарной сфере. И развитие коммуникативной культуры курсантов военного института, как составляющей профессиональной культуры офицера внутренних войск МВД России становиться неотъемлемо важным элементом обучения.

Исходя из специфики служебно-боевой деятельности внутренних войск МВД России, определяется психолого-педагогический феномен коммуникативной культуры курсанта, который заключающейся в выполнении задач по поддержанию конституционного строя государства, охраны общественного порядка и обеспечении общественной безопасности граждан России и предъявляет требования к курсанту, как к субъекту этой служебно-боевой деятельности. Анализируя систему образовательного процесса военного института внутренних войск МВД России с учетом его специфики возможно определить степень раскрытия коммуникативной культуры курсанта способствующего его профессиональному росту, как будущего офицера внутренних войск МВД России в соответствии с современными требованиями, обеспечивающий эффективное взаимодействие с подчиненными, сослуживцами, взаимодействующими органами и гражданским населением, используя приобретенные коммуникативные знания, способствующие принятию оптимально верного решения в складывающихся коммуникативных ситуациях для достижения положительного результаты при выполнении поставленных служебно-боевых задач[2].

В ходе нашего исследования, на основании анализа научных трудов В.И. Загвязинского [3]; Методы системного педагогического исследования» Н.В.Кузьминой [4]; «Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю.» М.Н.Скаткина [5] и др. рассматривающих методологию проведение педагогических исследований, и актуальности исследуемого процесса нами выстроена структурно-функциональная модель развития коммуникативной культуры курсантов

военного института внутренних войск МВД России и определен ход экспериментальной работы для достижения поставленных целей.

В целях эффективного решения определенных задач экспериментальной работы нами определены проведение эксперимента в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, а также база проведения эксперимента, которой являются курсантские подразделения и офицеры Новосибирского военного института внутренних войск МВД России в количестве 496 военнослужащих.

В рамках экспериментальной работы на базе военного института внутренних войск МВД России проведен комплекс педагогических и организационно-методических мероприятий выраженный в сборе и обработке интересующих нас данных полученных при помощи заблаговременно подготовленных бланков тестов и анкет согласно предложенных методик исследования. Для анализа состояния коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России в основу нашей работы положены исследовательские методы тестирования, анкетирования, опроса, беседы, наблюдения, изучения результатов проводимых учебных и внеучебных (факультативных) занятий, экспертные оценки, а также изучение руководящих общегосударственных и ведомственных документов и педагогической литературы.

В ходе констатирующего эксперимента у большинства курсантов первого курса (только поступивших на обучения в военный институт) изначально выявлен низкий уровень развития коммуникативной культуры. Это проявляется в неспособности курсантов осознавать себя субъектом взаимодействия с подчиненными и сослуживцами, отдавать должное значения целям коммуникативной культуры и реализации их в своей служебно-боевой деятельности; неспособности самостоятельно развивать коммуникативные умения и навыки и не воспринимает культуру взаимодействия, как ценность; отсутствие осознания правил и норм языкового этикета; отсутствие стремления саморазвития коммуникативных знаний и умений; неспособность применять приобретенные коммуникативные навыки для адекватно принятия решения в складывающихся коммуникативных ситуациях и эффективного разрешения возникающих разногласий.

Использованные в ходе нашей работы методы исследования дали валидные, подтвержденные эмпирические данные отражающие реальный уровень коммуникативной культуры курсантов на начальном и завершающем этапе эксперименте (рисунок 1).

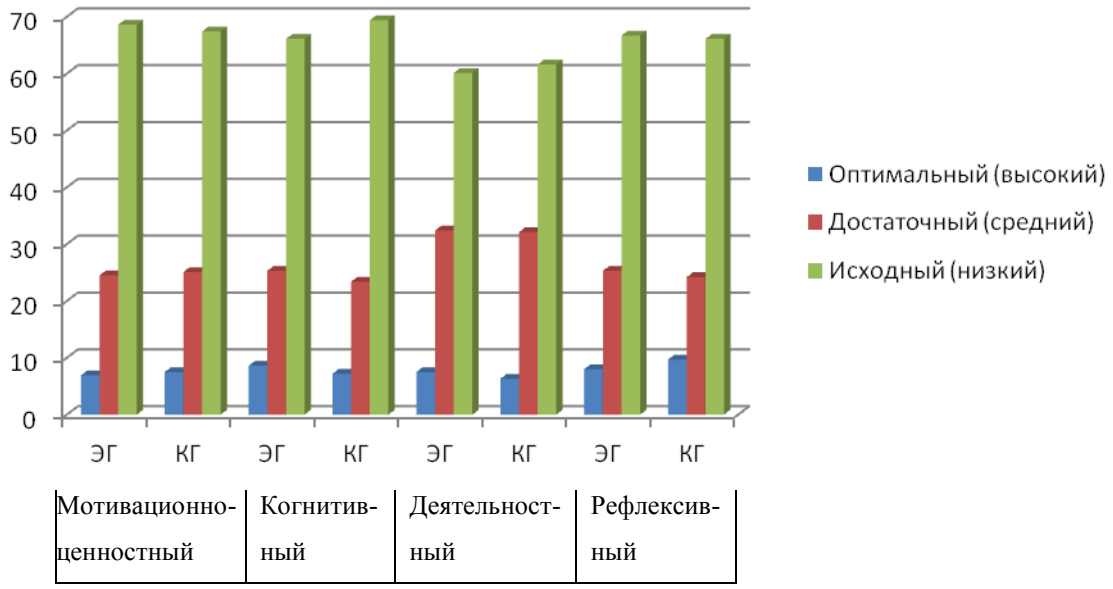

Рисунок 1 Анализ данных полученных в ходе констатирующего эксперимента по развитию коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России, %

В рамках проведения нашей работы по изучению исследуемого процесса на этапе формирующего эксперимента была внедрена выстроенная нами структурно-функциональная модель развития коммуникативной культуры курсантов военного института, созданы педагогические условия оказывающие непосредственное влияние на достижения декларируемых нами целей исследования, а также с курсантами военного института пройден факультативный курс «Развитие коммуникативной культуры офицера внутренних войск МВД России». Проводимая нами экспериментальная работа интегрирована в образовательный и учебно-воспитательный процесс военного института и проведена в рамках дополнительных факультативных занятий. Отдельное значение при проведении формирующего эксперимента отдавалось специфике организации учебного процесса и повседневной жизнедеятельности курсантов строго регламентируемой ведомственными приказами и распоряжениями.

По итогам проведенных нами мероприятий формирующего эксперимента на третьем этапе (контрольном эксперименте) с личным составом курсантов входящих в экспериментальную и контрольную группы работа спланирована и проведена по аналогии с констатирующим экспериментом проведенным на начальном этапе. Также в рамках контрольного эксперимента проведены уточнения и корректировка факультативного курса «Развитие коммуникативной культуры офицера внутренних войск МВД России» в целях достижения более высоких результатов сопоставимых с выработанным нами критериальным аппаратом и выстроенной модели развития коммуникативной культуры курсантов военного института МВД России отраженной ранее.

В процессе сбора, обработки и анализа данных по выявлению мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного критерия развития коммуникативной культуры курсантов военного института

внутренних войск МВД России с применением ранее выбранных методик показали тенденцию на положительное изменение изучаемого нами процесса.

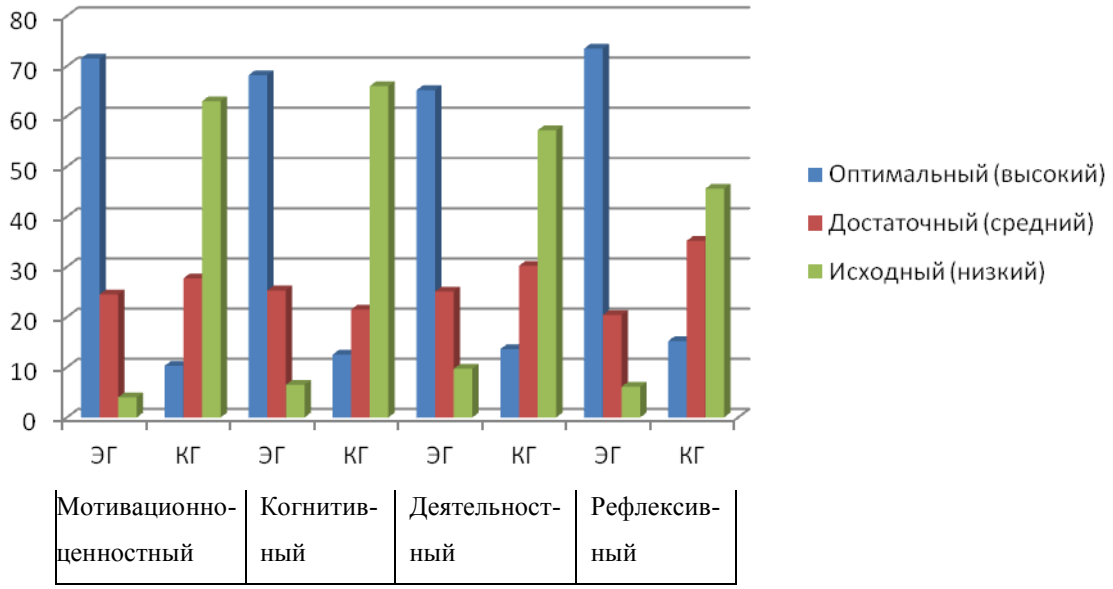

Рисунок 2 Анализ данных полученных в ходе контрольного эксперимента по развитию коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России, в %

Результаты третьего этапа экспериментальной работы (контрольного эксперимента) по выявлению мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного критерия развитию коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России отображены на рисунке 2.

Сравнительный анализ обработанных данных полученных с применением определенного нами ранее критериально-диагностического инструментария способствующего определению уровня развития коммуникативной культуры курсантов военного института наглядно показал, что в экспериментальной группе в отличии от контрольной группы имеется положительная динамика развития исследуемого нами процесса (таблица 1).

таблица 1

Сравнительная динамика развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России по итогам проведения экспериментальной работы.

Критерии	**Уровни**	**ЭГ**		**Динамика**	**КГ**		**Динамика**
		до эксперимента (%)	**после эксперимента (%)**		**до эксперимента (%)**	**после эксперимента (%)**	
Мотивационно-ценностный	Оптимальный (высокий)	6,9	71,5	64,6	7,5	10,3	2,8
	Достаточный (средний)	24,5	24,5	0	25,1	27,7	2,6
	Исходный (низкий)	68,6	4,0	-64,6	67,4	63,0	-4,4

Когнитивный	Оптимальный (высокий)	8,6	68,2	59,6	7,2	12,5	5,3
	Достаточный (средний)	25,3	25,3	0	23,4	21,5	-1,9
	Исходный (низкий)	66,1	6,5	-59,6	69,4	66,0	-3,4
Деятельностный	Оптимальный (высокий)	7,5	65,2	57,7	6,3	13,6	7,3
	Достаточный (средний)	32,4	25,1	-7,3	32,1	30,2	-1,9
	Исходный (низкий)	60,1	9,7	-50,4	61,6	57,2	-4,4
Рефлексивный	Оптимальный (высокий)	8	73,5	65,5	9,7	15,2	5,5
	Достаточный (средний)	25,3	20,4	-4,9	24,2	35,2	11
	Исходный (низкий)	66,7	6,1	-60,6	66,1	45,6	-20,5

В ходе контрольного эксперимента у курсантов военного института прошедших факультативный курс по всем определенным нами критериям развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России имеется положительная динамика выраженная в качественном и количественном переходе с исходного (низкого) на допустимый (средний) и оптимальный (высокий) уровни развития коммуникативной культуры (таблица 1), овладения коммуникативными знаниями, умениями и навыками. А у курсантов военного института входящих в состав контрольной группы изменения в развитии коммуникативной культуры имеют незначительное изменение в рамках математической погрешности.

В соответствии с этим возможно сделать вывод, что созданные нами педагогические условия, внедренная авторская структурно-функциональная модель развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России в комплексе способствуют развитию внутренней ориентированности курсанта на выстраивание эффективного взаимодействия с гражданами и сослуживцами; умению выявлять для себя ценностный смысл в процессе взаимодействия; наличию совокупности коммуникативных знаний, стремлению приобретать новые коммуникативные знания; эффективному владению коммуникативными умениями и навыками; принятию адекватных решений в складывающихся коммуникативных ситуациях; представлению о себе как о субъекте взаимодействия, способном реализовать коммуникативный потенциал для развития личности самого офицера. Что в свою очередь положительно сказывается на наиболее эффективном совместном с сослуживцами и подчиненными выполнении поставленных перед внутренними войсками МВД Росси служебно-боевых задач Верховным главнокомандующим Вооруженными силами Российской Федерации.

Список литературы

1. *Приказ Министерство образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 г. N 39 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030901 правовое обеспечение национальной безопасности (квалификация (степень) "специалист")*

2. *Боровицкий, А. М., Коммуникативная культура курсанта военного института внутренних войск МВД России как психолого-педагогический феномен / А. М. Боровицкий, В.А. Беловолов, //В Мире науки, культуры, образования № 2 (45) — 2014 – 245с.*

3. *Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст]/ В.И. Загвязинский. - М.: Педагогика, 1981. - 160 с.*

4. *Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования [Текст] / Н.В. Кузьмина. - Л., 1980.- 103 с.*

5. *Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю* [Текст]/ *М.Н. Скаткин. - М.: Педагогика, 1987. - 152 с.*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Борщева Е.А.
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Актуальной проблемой дополнительного профессионального образования является совершенствование педагогических технологий развития профессиональной компетентности специалиста. Педагогические технологии, используемые в образовательном процессе дополнительного профессионального образования, призваны обеспечивать успешность профессиональной деятельности специалистов в новых постоянно изменяющихся условиях. Развитие профессиональной компетентности специалиста – это углубление его знаний, расширение профессиональной специализации, психологическая переориентация на самообразование на основе образовательных запросов и изменений в профессиональной сфере. Измерение и оценка развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования - одна из проблем, подлежащих изучению и обсуждению.

Об эффективности развития профессиональной компетентности специалиста можно судить по самому главному показателю – результату обучающих действий. Развитие профессиональной компетентности специалиста является необходимым условием показателя результативности образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования и требует разработки механизмов развития, а также создание системы критериев оценки эффективности этого развития.

Дополнительное профессиональное образование позволяет на протяжении всей жизни продолжать образование, углублять специализацию, модифицировать опыт профессиональной деятельности, способствовать развитию профессиональной компетентности специалиста. Основная цель дополнительного профессионального образования - становление профессионально мобильной личности, обладающей высоким уровнем компетентности. Профессионально обусловленные качества личности призваны стать фактором реализации стратегии «образование через всю жизнь».

Имеющиеся целевые исследования показывают, что развитие компетентности специалиста становится необходимым условием успешности профессиональной деятельности. В настоящее время в педагогической практике развернулись поиски, направленные на исследование проблемы становления развития компетентного работника, компетентности как свойств личности, формирование профессиональной компетентности специалиста (И.А. Зимняя, А.П. Тряпицына, Н.С. Сахарова, В.И. Байденко, С.Г. Вершловский).

Анализ научно - методической литературы позволил определить

профессиональную компетентность специалиста как интегративную профессионально-личностную характеристику, отражающую его профессионализм, готовность выполнять профессиональные функции и добиваться высоких результатов в профессиональной деятельности. Сущность профессиональной компетентности специалиста определяется готовностью решать актуальные и перспективные проблемы и задачи.

Проблема развития профессиональной компетентности является признаваемой проблемой для всех категорий работников. Опросы слушателей дополнительных профессиональных программ показывают, что главным критерием эффективности повышения квалификации является содержание нового знания, повышение уровня профессиональной компетентности и подтверждение результативности этого в опыте своей работы. Образовательные программы повышения квалификации должны быть направлены на развитие у специалистов мотивов повышения профессиональной компетентности, профессиональных мастерства и культуры, обновления теоретических и практических знаний в соответствии с современными требованиями к уровню квалификации.

Система повышения квалификации действует на основе образовательных программ, предусматривающих освоение содержания инвариативных модулей профессиональной деятельности. Технология модульного обучения основана на структурировании содержания дополнительной профессиональной программы на модули и отдельные элементы, что содействует развитию самостоятельности обучаемых с учетом их индивидуальных особенностей. Поэтому необходим поиск новых путей и способов, условий развития профессионализма специалистов на основе разработанных вариативных модулей повышения квалификации.

Каждый модуль представляет тематически самостоятельную и автономную единицу учебной программы. Понятие «модуль» рассматривается различно: это и логически завершенная часть содержательной учебной информации, усвоение которой обязательно сопровождается контролем знаний, умений и навыков обучающихся; и автономная порция учебного материала с целевой программой действий (Дж. Рассел); и самостоятельная единица учебной деятельности, помогающей достичь определенных целей (В. Гольдшмидт, М. Гольдшмидт); и как содержательно и функционально завершенную структуру, реализующую одну или несколько учебных целей (Е.А. Ермоленко).

Содержание модулей определяется профессиональной тематикой программы повышения квалификации и обеспечивает нужное соотношение теоретических и практических аспектов образовательной программы.

Отметим следующие преимущества технологии модульного обучения:

- большая доля самостоятельности слушателя; преподаватель выступает же в роли консультанта, задающего направление самостоятельного поиска недостающих знаний для решения поставленных задач;

- промежуточный контроль, проводимый по окончании изучения каждого модуля. Данный аспект технологии позволяет выявить и устранить возникшие

пробелы в получении знаний, при формировании умений и навыков. Существенную роль также играет и самоконтроль, обеспечивающий оценивание слушателем своей деятельности, и по необходимости корректировать ее в зависимости от ее результативности;

- пошаговое изучение завершенных по содержанию модулей. Каждый модуль содержит в себе несколько целей обучения, материал, соответствующий этим целям, и которым овладевает слушатель и формируя опыт деятельности.

Педагогическая практика дополнительного профессионального образования накопила большое количество эффективных методик обучения. В педагогической литературе уделяется много внимания разработке инновационных технологий обучения. Педагогическая технология есть совокупность цели, задач, содержания, форм и методов обучения. Каждый педагог стремится совершенствовать образовательный процесс, для чего подбирает и разрабатывает новые подходы, формы и методы обучения для достижения наибольшей эффективности и результативности. Разработкой проблемы технологии обучения занимались В.П. Беспалько, В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.Я. Савельев, Л.Г. Семушина, С.А. Смирнов и т.д.

Педагогическая технология рассматривается В.Я Виленским, П.И. Образцовым, А.И. Уманом как целостная дидактическая система, позволяющая наиболее эффективно, с гарантированным качеством решать педагогические задачи [1].

Педагогические условия реализуются в технологии обучения, позволяющей эффективно выстраивать процесс обучения, управлять им, получать результаты в соответствии с запланированными целями. Среди таких технологий следует выделить, прежде всего, интерактивное обучение.

Интерактивная технология (Д. Джонсон, Р. Джонсон, Е. Пометун, О. Комар и др.), предусматривает обучение в сотрудничестве, путем постоянного, активного взаимодействия всех участников учебного процесса. При использовании данной методики осуществляется совместное решение проблемных ситуаций, моделирование ситуации, схожих с практическими; оценка действий; создается среда, максимально приближенная к профессиональной. Большим потенциалом использования активных и интерактивных форм обучения обладают семинарские занятия, в рамках которых возможно проведение деловых игр, ролевых игр, круглые столы, познавательные и образовательные конкурсы; практические занятия. В процессе деловой у слушателей формируются способность к самостоятельным действиям, готовность к групповому взаимодействию, формируется приближенная к профессиональной деятельности среда, что немаловажно при формировании профессиональной компетентности.

Одним из наиболее перспективных направлений исследования и разработок применительно к развитию профессиональной компетентности является, на наш взгляд, проблемная ситуация, причем задачи и задания выступают ее элементами. С помощью совокупности проблемных ситуаций, учебных проблем и задач выстраивается сюжетная канва усвоения ведущих аспектов профессиональной деятельности. Разрешение противоречий

выступает в этом случае также механизмом формирования прогностических умений (А.А. Вербицкий).

Проблемная ситуация является стержневым понятие проблемного обучения (С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев). Принцип проблемности реализуется в проблемном обучении, как в содержании учебного материала, так и в процессе его развертывания в учебной деятельности. Первое достигается разработкой системы учебных проблем (иногда их называют проблемными задачами, заданиями), отражающими реальные противоречия науки, практики и самой учебной деятельности; второе- построением проблемного обучения по диалогическому типу, где обучающиеся проявляют личностную, интеллектуальную и социальную активность и инициативу, заинтересованы в суждениях друг друга, дискутируют по поводу предлагаемых вариантов решений [2].

Таким образом, можно отметить, что система педагогических условий реализации процесса развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного образования должна базироваться на основе модульного структурирования и педагогического интегрирования содержания, методов и форм образовательного процесса и включать в себя интегрированные учебно-тематические планы; целевые модульные учебные программы; учебно-методические комплексы; системную диагностику уровня и характера профессиональных знаний и умений специалиста, активные формы и методы обучения, коммуникативные и другие современные технологии; анализ целостности профессиональной деятельности специалиста и проектирование программы профессионального саморазвития и другое.

Успешности обучения специалистов, по нашему мнению, должен способствовать синтез всех перечисленных подходов и технологий не только к планированию содержания образовательной программы, но и к организации учебного процесса в системе дополнительного профессионального образования. Предложенный состав методов, обеспечивающих реализацию технологии обучения в дополнительном профессиональном образовании, направлен на развитие профессиональной компетентности специалиста, а также формированию активной профессиональной позиции личности специалиста, способной к самоорганизации, постоянному самообразованию и самореализации в профессиональной деятельности.

Список литературы

1 Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие./В.Я Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман/ под ред. В.А. Сластенина-2-е изд.- М.: Педагогическое общество России , 2005, 192 с.

2 Белоновская, И.Д. Проблемные ситуации как фактор развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики: монография/ И.Д. Белоновская, Л.З. Кувандыкова; 2-е изд., дополн. и исправл.-Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2013 - 143с.

О ЗАЩИТЕ ПРАВ ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ (НАДЗОРА) И МУНИЦИПАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ

Бочарова В.Н.
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей №89, г. Оренбург

Федеральный государственный надзор в области образования - это деятельность министерства, направленная на предупреждение, выявление и пресечение нарушений органами управления, а также юридическими лицами, осуществляющими образовательную деятельность, их руководителями и иными должностными лицами требований, установленных законодательством Российской Федерации в области образования, посредством организации и проведения проверок указанных органов и лиц, принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и (или) устранению последствий выявленных нарушений, и деятельность министерства по систематическому наблюдению за исполнением требований законодательства Российской Федерации в области образования, анализу и прогнозированию состояния исполнения требований законодательства Российской Федерации в области образования при осуществлении органами управления и юридическими лицами своей деятельности.

Федеральный государственный контроль качества образования - это деятельность министерства, направленная на оценку соответствия содержания и (или) качества подготовки воспитанников и выпускников образовательного учреждения или организации требованиям федеральных государственных образовательных стандартов или федеральным государственным требованиям посредством проведения проверок качества образования и принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и (или) устранению выявленных нарушений требований федеральных государственных образовательных стандартов или федеральных государственных требований.

Государственную функцию непосредственно исполняет министерство. К реализации государственной функции на основании приказа министерства привлекаются эксперты и экспертные организации, аккредитованные в порядке, установленном Правительством Российской Федерации.

Права и обязанности должностных лиц при осуществлении проверок:

Уполномоченные должностные лица министерства в соответствии с законодательством РФ при исполнении государственной функции имеют право:

- проводить проверки в порядке, установленном федеральным законодательством, при наличии удостоверений и предъявлении копии приказа министерства и в случаях, предусмотренных законодательством Российской Федерации, копии документа о согласовании проведения проверки;

- запрашивать у проверяемых организаций необходимые для проверки документы, объяснения, информацию, необходимые для исполнения государственной функции;
- посещать в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, организации (органы управления);
- проводить наблюдение за ходом образовательного процесса;
- проводить беседы с работниками учреждения, воспитанниками, их родителями (законными представителями) по вопросам, подлежащим проверке. Беседы с несовершеннолетними воспитанниками проводятся в присутствии их родителей (законных представителей);
- составлять протоколы об административных правонарушениях в пределах полномочий, подготавливать и направлять в правоохранительные органы и в суд другие материалы (документы) о привлечении виновных к ответственности в соответствии с федеральным законодательством.

Должностные лица министерства в соответствии с законодательством Российской Федерации при исполнении государственной функции обязаны:

- своевременно исполнять полномочия по предупреждению, выявлению и пресечению нарушений законодательства;
- соблюдать законодательство, права и законные интересы учреждения проверка которой проводится;
- проводить проверку на основании приказа министерства о ее проведении;
- проводить проверку только во время исполнения служебных обязанностей, выездную проверку - только при предъявлении служебных удостоверений, копии приказа министерства и в случаях, предусмотренных законодательством Российской Федерации, копии документа о согласовании проведения проверки;
- не препятствовать руководителю, присутствовать при проведении проверки и давать разъяснения по вопросам, относящимся к предмету проверки;
- предоставлять руководителю, при проведении проверки, информацию и документы, относящиеся к предмету проверки;
- знакомить руководителя, с результатами проверки;
- доказывать обоснованность своих действий при их обжаловании организацией (органом управления) в порядке, установленном законодательством;
- соблюдать установленные сроки проведения проверки;
- не требовать от организации иные сведения, представление которых не предусмотрено законодательством;
- ознакомить перед началом проведения выездной проверки по просьбе руководителя, с положениями «Административного регламента исполнения государственной функции по осуществлению государственного контроля (надзора) в области образования»;
- осуществлять запись о проведенной выездной проверке в журнале учета проверок, либо сделать соответствующую отметку в акте проверки.

Проверяющие, привлекаемые к проведению проверок эксперты и представители экспертных организаций при проведении проверки не вправе:

- проверять выполнение требований, не относящихся к полномочиям министерства;
- осуществлять выездную проверку в случае отсутствия при ее проведении руководителя учреждения (организации) (за исключением проведения проверки, основанием проведения которой является поступление информации о причинении вреда жизни, здоровью граждан);
- требовать представления документов, информации, если они не являются объектами проверки или не относятся к предмету проверки, а также изымать оригиналы таких документов;
- распространять информацию, полученную в результате проведения проверки и составляющую государственную, коммерческую, служебную, иную охраняемую законом тайну, за исключением случаев, предусмотренных законодательством Российской Федерации;
- превышать установленные сроки проведения проверки.

Сроки исполнения проверок:

- подготовка к проведению проверок осуществляется в течение 3 рабочих дней, исчисляемых со дня издания приказа министерства;
- продолжительность проверки не может превышать 20 рабочих дней;
- в исключительных случаях, связанных с необходимостью проведения сложных и (или) длительных исследований, на основании мотивированных предложений должностных лиц министерства, осуществляющих выездную плановую проверку, срок проведения выездной плановой проверки может быть продлен приказом министерства, но не более чем на 20 рабочих дней;
- обработка результатов проверки осуществляется в 5-дневный срок с даты ее окончания;
- контроль исполнения предписаний осуществляется в течение срока, указанного в предписании, который не превышает 6 месяцев, а в случае его неисполнения - в сроки, установленные министерством о приостановлении действия лицензии;
- вручение акта проверки и прилагаемых к нему материалов осуществляется в последний день проведения проверки;
- в случае отсутствия руководителя, а также в случае отказа проверяемого лица дать расписку об ознакомлении либо об отказе в ознакомлении с актом проверки акт направляется заказным почтовым отправлением с уведомлением о вручении, которое приобщается к экземпляру акта проверки, хранящемуся в деле;
- ожидание в очереди при подаче и получении документов не предполагается.

Основания для отказа в исполнении и приостановления исполнения государственной функции по осуществлении проверки:

- не допускается осуществление плановой или внеплановой выездной

проверки в случае отсутствия при ее проведении руководителя, за исключением случая проведения такой проверки по факту причинения вреда жизни, здоровью граждан.

Перечень необходимых для исполнения государственной функции к осуществлению проверки документов и материалов

В целях проведения проверок у организаций могут быть запрошены:

1. Устав, правоустанавливающие документы образовательного учреждения;
2. муниципальные акты, регламентирующие организацию предоставления дошкольного образования, в том числе по вопросам, связанным с размером родительской платы за содержание детей в дошкольных учреждениях.
3. локальные акты, образовательного учреждения, регламентирующие исполнение полномочий в сфере образования, в том числе: правила приёма граждан в дошкольное образовательное учреждение; положение о дополнительных платных образовательных услугах; договоры с родителями (законными представителями) воспитанников
4. личные дела работников образовательного учреждения;
5. личные дела воспитанников; списки воспитанников;
6. приказы по дошкольному учреждению, в том числе по комплектованию образовательного учреждения;
7. режим дня в зависимости от возраста воспитанников, времени года;
8. расписание непосредственно-образовательной деятельности;
9. основная общеобразовательная программа дошкольного образования, учебный план, годовой календарный учебный график, методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующих образовательных технологий; образовательные программы;
10. учебно-методическая документация, учебная, учебно-методическая литература и иные библиотечно-информационные ресурсы и средства обеспечения образовательного процесса (при выездной проверке);
11. внутренний мониторинг качества образования воспитанников;
12. штатное расписание;
13. акты по итогам проверок образовательного учреждения;
14. документы по работе с обращениями физических и юридических лиц;
15. документы и материалы, подтверждающие соблюдение лицензионных требований и условий;
16. условия реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, кадровое, материально-техническое, учебно-материальное, медико -социальное, информационно-методическое, психолого-педагогическое обеспечение;
17. протоколы и решения педагогических советов, методических советов, других коллегиальных органов управления образовательным учреждением;
18. протоколы родительских собраний;

19. копии форм федерального государственного статистического наблюдения, предусмотренные для соответствующих организаций;

20. информация об адресе официального сайта образовательного учреждения в сети Интернет, информация о его структуре и содержании.

Порядок привлечения к проверкам экспертов и экспертных организаций

К проведению выездной проверки юридического лица министерство привлекает экспертов, экспертные организации, не состоящие в гражданско-правовых и трудовых отношениях с юридическим лицом, в отношении которых проводится проверка, и не являющиеся аффилированными лицами проверяемых лиц.

Плановые и внеплановые проверки

Плановые проверки осуществляются в соответствии с ежегодным планом проведения плановых проверок министерства (далее - единый план проверок).

Основанием для включения организации (органа управления) в ежегодный план проверок является истечение трех лет со дня:

- государственной регистрации юридического лица;
- окончания проведения последней плановой проверки организации (органа управления).
- иная периодичность проведения плановых проверок может быть установлена Правительством Российской Федерации.

В единый план проверок включаются проверки, планируемые к проведению в рамках государственного контроля (надзора) за соблюдением законодательства в области образования.

Проект единого плана проверок не позднее 1 сентября года, предшествующего году проведения плановых проверок, направляется в прокуратуру Оренбургской области для согласования.

Министерство рассматривает предложения прокуратуры Оренбургской области и по итогам их рассмотрения направляет в прокуратуру Оренбургской области до 1 ноября года, предшествующего году проведения плановых проверок, утвержденный единый план проверок.

Утвержденный единый план проверок доводится до сведения заинтересованных лиц посредством размещения на официальном сайте министерства в сети Интернет.

Плановая проверка проводится на основании приказа министерства.

Типовая форма приказа устанавливается федеральным органом исполнительной власти, уполномоченным Правительством Российской Федерации.

В приказе указываются:

а) наименование органа государственного контроля (надзора);

б) фамилии, имена, отчества, должности лица или лиц, уполномоченных на проведение проверки, а также привлекаемых к проведению проверки экспертов, представителей экспертных организаций;

в) наименование и местонахождение юридического лица, проверка которого проводится (филиалов, представительств, обособленных структурных подразделений);

г) цели, задачи, предмет проверки и срок ее проведения;

д) правовые основания проведения проверки, в том числе подлежащие проверке обязательные требования и требования, установленные муниципальными правовыми актами;

е) сроки проведения и перечень мероприятий по контролю, необходимых для достижения целей и задач проведения проверки;

ж) перечень административных регламентов по осуществлению государственного контроля (надзора), осуществлению муниципального контроля;

з) перечень документов, представление которых юридическим лицом необходимо для достижения целей и задач проведения проверки;

и) даты начала и окончания проведения проверки.

Основаниями для начала внеплановой проверки являются:

- истечение срока исполнения юридическим лицом ранее выданного предписания об устранении выявленного нарушения обязательных требований и (или) требований, установленных муниципальными правовыми актами;
- поступление в органы государственного контроля (надзора), органы муниципального контроля обращений и заявлений граждан, в том числе юридических лиц, информации от органов государственной власти, органов местного самоуправления, из средств массовой информации о следующих фактах:

а) возникновение угрозы причинения вреда жизни, здоровью граждан, вреда животным, растениям, окружающей среде, объектам культурного наследия (памятникам истории и культуры) народов Российской Федерации, безопасности государства, а также угрозы чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера;

б) причинение вреда жизни, здоровью граждан, вреда животным, растениям, окружающей среде, объектам культурного наследия (памятникам истории и культуры) народов Российской Федерации, безопасности государства, а также возникновение чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера;

в) нарушение прав потребителей (в случае обращения граждан, права которых нарушены);

г) издание приказа (распоряжения) руководителя органа государственного контроля (надзора) в соответствии с поручениями Президента Российской Федерации, Правительства Российской Федерации и на основании требования прокурора Оренбургской области о проведении внеплановой проверки в рамках надзора за исполнением законодательства по поступившим в органы прокуратуры материалам и обращениям.

д) в случаях, установленных Федеральным законом от 26 декабря 2008 года N 294-ФЗ "О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля", внеплановая выездная проверка может быть проведена только после согласования с органом прокуратуры.

О проведении внеплановой выездной проверки (за исключением

внеплановой выездной проверки), основаниями проведения которой являются поступление обращений и заявлений граждан, юридических лиц, информации от органов государственной власти, органов местного самоуправления, из средств массовой информации о фактах возникновения угрозы причинения вреда жизни, здоровью граждан, причинения вреда жизни, здоровью граждан, нарушения прав потребителей (в случае обращения граждан, права которых нарушены) проверяемая организация (орган управления) уведомляется не менее чем за 24 часа до начала ее проведения любым доступным способом.

Если в результате деятельности организации (органа управления) причинен или причиняется вред жизни, здоровью граждан, не осуществляется предварительное уведомление организации (органа управления) о начале проведения внеплановой выездной проверки.

Внеплановая проверка проводится на основании приказа министерства, а также в случаях, предусмотренных законодательством, получение согласия органа прокуратуры о проведении внеплановой выездной проверки организации (органа управления) и уведомление организации (органа управления) о проверке.

Проверки могут проводиться в форме выездных или документарных проверок

- документарные проверки осуществляются в министерстве. В помещениях министерства размещаются информационные стенды, обеспечивающие получение информации об исполнении государственной функции.
- выездные проверки осуществляются по местонахождению учреждений организаций (органов управления) и (или) по месту фактического осуществления их деятельности.

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ГИМНАЗИСТОВВ ДЕТСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Водолага Г.А.
МБОУ «Гимназия №5», г. Оренбург

"Самое прекрасное зрелище на свете – это вид ребенка, уверенно идущего по дороге жизни после того, как ее показали ему"
Конфуций

В педагогической деятельности немало проблем, среди важнейших управление личностным развитием младших школьников. Основными функциями нашей деятельности являются:

- организация разнообразной деятельности в гимназии на основе единого плана;
- забота о развитии, расширении кругозора детей;
- помощь в решении возникающих проблем;
- развитие активного общения семьи и школы.

Важным требованием к современному воспитанию является отношение к личности каждого ребёнка, как к высшей ценности общества. Поэтому одной из главнейших задач воспитательной системы считаем развитие и воспитание активной, творческой личности с высокой нравственностью, моральными и физическими свойствами, через развитие их индивидуальных и коллективных интересов и потребностей. Эта задача неразрывно связана с задачами, которые решаются в процессе взаимодействия с учащимися, классными руководителями и родителями:

Социальные задачи включают в себя защиту детей с целью создания наиболее комфортных условий развития личности.

Диагностические задачи – правильная организация системы воспитания. Изучение личностных качеств и характеристик детей.

Воспитательные задачи связаны с ориентацией детей на критерии добра и зла, постановка их в ситуации нравственного выбора

Процессуальные задачи – выбор эффективных педагогических средств, планирование работы, контроль и рефлексия деятельности.

Содержание нашей деятельности определяется целевыми функциями, среди которых:

- совершенствование деятельности детских общественных организаций, модернизация системы деятельности с учетом интересов и увлечений членов детских организаций;
- установление контактов и связей с другими детскими организациями и объединениями;
- координация общих усилий различных организаций по осуществлению совместной деятельности;
- развитие образного и ассоциативного мышления, творческого воображения;
- овладение приемами саморазвития и саморегуляции, которое

предполагает самопознание, самостановление, самовоспитание, самообразование;

- изучение приемов и способов коллективно-творческой деятельности, имеющей общественно-полезную направленность.

Важную роль в определении содержания нашей деятельности принадлежит социально-психологическим функциям, прежде всего, назовем следующие:

организаторская (поддержка положительной детской инициативы) и

функция сплочения коллектива (развитие ученического самоуправления).

Организация и управление деятельностью осуществлялось нами с учетом диагностической функции (определение необходимого уровня и планирования работы на изменение уровня воспитанности учащихся),

функции целеполагания (взаимодействие педагога-организатора в определении целей воспитательной деятельности), функции контроля и коррекции (направлены на выявление положительных и отрицательных результатов и осуществление коррекции деятельности классного руководителя).

Вся воспитательная деятельность реализуется с помощью проведения внеклассных мероприятий, встреч с интересными людьми, экскурсий, походов, бесед, индивидуальной работы с детьми, кружковой деятельности,

взаимодействия с классными руководителями.

Очень важно в своей работе придерживаться следующих принципов:

-открытости (Планирование работы в классе осуществляется совместно с учащимися, исходя из их желания, возможностей);

- привлекательности будущего дела (Стараюсь заинтересовать учащихся, доказав им привлекательность выполняемого дела) ;

-деятельности (Жизнь в классе строится, исходя из их активной жизненной позиции);

-свободы выбора (Учащиеся активно участвуют в выборе заданий, учитываются возможности учащихся);

-сотворчества (Право выбора учащимися себе партнёров по выполняемому делу, проявление самостоятельности и инициативы в порученном деле);

- обратной связи (Беседа с учащимися, выяснение их мнения после каждого проведённого мероприятия);

- успешности (Каждый ученик чувствует собственную значимость, оценка развития классного коллектива через успешность развития каждой личности данного коллектива).

Современному обществу необходимы личности, способные творчески мыслить, реализовывать приобретаемые ими знания, быть контактными и конкурентно способными.

И в то же время, современное общество нуждается в людях, которые самостоятельно могут и умеют трудиться над развитием собственного интеллекта и культуры.

Педагогам необходимо передавать не только предметные знания, но еще

перед ними стоит задача в том, чтобы помогать ученикам, учиться, быть человеком с большой буквы, вступающим во взрослую жизнь, будучи гуманным, милосердным ко всем окружающим.

Считаю, что педагогу-организатору необходимо создавать условия для развития и реализации таких человеческих качеств, как доброта, человеколюбие, гуманное отношение к окружающим.

Хотя мой педагогический стаж не велик, стараюсь учить учеников жить без насилия, без страха, стремиться строить отношения с людьми по законам общечеловеческой морали, относиться к жизни, как высшей ценности, поскольку не только сам человек формирует свое «Я», но и окружение накладывает на него свой отпечаток.

Школа для ребенка – это частица жизни, и понимая это, приучаю учеников решать любые проблемы самому, используя личностно-ориентированные и игровые технологии. В результате учащиеся превращают информацию в знания, а знания применяют на практике.

Стараюсь учить детей видеть себя значимым, верить в свое предназначение, самореализовываться, беззаветно быть благородными к прошлому и уважать будущее, которое является залогом человеческой духовности. Если вы хотите, чтобы ваши воспитанники были добрыми, честными и ответственными, начните с себя.

Если педагог заряжает своим умением общаться, уважительным отношением к людям, своей любовью, успешностью и творчеством, то к этому будут стремиться и его ученики. Поэтому, уча детей, постоянно учусь сама и стараюсь не потерять стремление к знаниям.

Моя стратегия по отношению к ученику:

верь в своего ученика;

принимай его таким, какой он есть;

уважай ученика и себя;

радуйся его удачам.

Стратегия по отношению к себе:

- я – педагог;
- не боюсь совершенства: достичь его невозможно;
- всегда готова встать рядом, протянуть руку помощи;
- подставить плечи под груз тревог или забот;
- дотянуться до мечты;
- перепрыгнуть через усталость и боль;
- подняться после неудачи.

Исходя из выше сказанного, можно отметить, что управление личностью может быть успешным лишь тогда, когда будут учтены действующие в воспитании внешние и внутренние факторы и взаимосвязи между ними. Подласый И.П. к числу главных факторов относит:

- сложившийся образ жизни школьника, который может содействовать развитию заданных качеств или (при определенных условиях) противодействовать ему;

- условия жизни, которые содействуют становлению определенного

образа жизни в рамках различных регионов (традиции, нравы, обычаи ближайшего окружения школы, национальные особенности, особенности природной среды);

- средства массовой информации;

- уровень развития и условия жизни коллектива, непосредственно влияющие на личность школьника (воспитательные системы, сложившиеся в них, общественное мнение, ценностные ориентации, нравственные нормы, психологический климат);

- нормы взаимоотношений, сложившиеся в первичных коллективах, положение школьника в системе коллективных отношений;

- индивидуальные и личностные особенности воспитанника.

Таким образом, мы полагаем, что предпосылкой личностного развития младшего школьника может стать Детская общественная организация «Звездный городок», как целостная система урочной и внеурочной деятельности.

Детская общественная организация – особый тип детских общественных объединений. ДОО «Звездный городок» представляет собой самодеятельное, самоуправляемое детское общественное объединение, создаваемое для социально ценной идеи, имеющее регулирующие его деятельность нормы и правила, зафиксированные в уставе, определенную структуру и фиксированное членство. Детское общественное объединение – это формирование, в которое самостоятельно и вместе со взрослыми добровольно объединяются несовершеннолетние граждане для совместной деятельности, удовлетворяющей их социальные потребности и интересы. Предлагаемая программа является подпрограммой воспитательной системы школы, поскольку она является логичным дополнением и условием реализации целевой программы развития.

Цель: формирование положительной мотивации детей к активной творческой деятельности через развитие их индивидуальных интересов и потребностей коллектива.

Задачи:

1. Создание условий для интеллектуального, нравственного, эстетического, физического самовыражения личности школьника, его развития.

2. Создание условий для творчества, в которых каждый ребенок находит себе дело по душе и получает возможность на практике закрепить свое отношение с окружающим миром, проявить себя, пережить радость успеха, общественного признания.

3. Способствование развитию у детей осознания себя гражданином России, формированию основ гражданской, социальной и правовой культур.

4. Создание условий для сохранения и укрепления здоровья учащихся

5. Содействие защите прав, достоинства и интересов детей.

Принципы ДОО «Звездный городок»

Деятельность ДОО определяются следующими принципами:

 Добровольность вступления. Членом ДОО организации «Звездный городок» может стать любой учащийся 1 – 4 классов.

 Возможность проявить себя в любом деле.

 Творческий союз младших школьников и педагогов.
 Творческий союз младших школьников и старшеклассников.

Законы ДОО «Звездный городок»

 Закон добровольности.
 Закон дела.
 Закон дружбы.
 Закон чести.

Девиз ДОО «Звездный городок»: - Светят звёзды в вышине, в нашем «Звездном городке», звёзды шлют нам свой привет, дарят нам тепло и свет! Радость людям мы несем, Песни весело поем! Символы:

ДОО «Звездный городок» имеет свою песню

Эмблема – звезда

Членам ДОО выдаются галстуки желтого цвета.

Направления и содержание деятельности:

«Золотой фонд школы». «Учитель открывает двери, войти ты должен сам».

Дружная семья». «Разделить горе может каждый, порадоваться успехам другого может только истинный друг».

«Чемпион года». «В здоровом теле здоровый дух».

«Мир природы». «Учись видеть прекрасное в окружающем мире».

«Край, в котором ты живешь». «Наш край – это мы».

«Вдохновение и талант». «В человеке все должно быть прекрасно».

«Труд». «Успех не приходит сам по себе, даже если его очень ждать».

Данная программа может помочь классным руководителям:

- Наполнить жизненное пространство своих воспитанников деятельностью, которая будет им интересна;
- Определить направления и спланировать вспомогательную работу с учетом интересов и способностей детей данного класса;
- Классный руководитель занимает позицию сопровождающего, помощника в подготовке детей к конкретным делам, постоянно стимулируя их к проявлению личностях качеств.

Вся деятельность по построению и развитию воспитательной системы школы направляется на то, чтобы учащийся в течение 4 лет смогли развить личностные качества, соответствующие сформированному педагогами, учениками, родителями образу выпускника начальной школы.

Образ выпускника складывается из шести потенциалов личности:

1. нравственный (ценностно-ориентировочный) потенциал: восприятие и понимание учащимися таких ценностей, как “семья”, “природа”, “школа”, “учитель”, “Родина”, “дружба со сверстниками”, “уважение к старшим”, потребность выполнять правила для учащихся, умение различать хорошие и плохие поступки людей и свои, правильно оценивать свои действия и поведение одноклассников, соблюдать порядок и дисциплину в школе, общественных местах, правила уличного движения, знать символы и гимн нашего государства;

2. познавательный потенциал: наблюдательность и прилежание в учебном

труде, устойчивый интерес к познанию;

3.коммуникативный потенциал: овладение простейшими коммуникативными навыками): умение говорить и слушать, способность сопереживать, сочувствовать, проявлять внимание к другим людям, животным, природе, сформированность первичных навыков саморегуляции;

4. художественный потенциал: эстетическая восприимчивость предметов и явлений в окружающей природной среде и социальной среде, наличие личностного (собственного, индивидуального) эмоционально окрашенного отношения к произведениям искусства;

5. физический потенциал: соблюдение режима дня и правил личной гигиены, стремление стать (быть) сильным, ловким и закаленным;

6. трудовой потенциал: соблюдение правил безопасности при любой работе, воспитывать уважение к чужому труду - быть полезным в обществе - знакомство с распространенными профессиями.

Следовательно, задача педагога - создавать условия для саморазвития учащихся. Цветок растет сам. Его не надо тянуть за верхушку, «пихать» и «пинать». Его надо поливать, обогревать и освещать солнцем. Ему нужно создавать условия, удовлетворяя его внутренние нужды и запросы. И тогда растение будет здоровым, как ему предписано быть природой. Ребенок - росток человеческий. В нем изначально заложено неуемное стремление к развитию. Цель становящейся личности - утвердить свое уникальное «я», выявить свое неповторимое предназначение. А цель педагога помочь ему в этом.

Слова Гете: «Учатся у тех, кого любят». Чтобы изменять других, их надо любить».

Известный педагог С.Б. Елканов писал: « Огонь разжигается огнем, личность формируется личностью». Больше трех веков назад великий педагог Я. Коменский сказал кратко и точно: « Школа – мастерская человечности». Я хочу, чтобы в наших жизненных условиях профессия учителя не теряла своего особого значения и призвания «разжигать огонь в юных душах».

Список литературы:

1. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательскийдом Шалвы Амонашвили, 1996.

2. Божович, Л.И. Развитие мотивационной сферы ребенка. В кн. Избранные психологические труды. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.

3. Бондаревская, Е.В. Научно-теоретические основы личностно-ориентированного образования. В сб. Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии. Ростов-на-Дону, 1995.

4. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии; под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа, 1998.

5. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека. М., 1990.

6. Щуркова, Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н.Е. Щуркова, В.Ю. Питюков, А.П. Савченко// – М., 1997.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ» К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Галимуллина Н.М.
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева - КАИ, г. Казань

Для студентов, обучающимся коммуникативным технологиям, например, по направлению «Реклама и связи с общественностью» важно еще в процессе обучения усвоить основные методы и подготовиться к осуществлению различных видов деятельности, которые предписаны федеральным государственным стандартом соответствующего направления бакалавриата. «Виды компетентности специалистов по связям с общественностью определяются сферой их профессиональных и личностных компетенций. Важнейшими компетентностями специалистов по связям с общественностью являются: психологическая, социологическая, экономическая, управленческая (организаторская), коммуникативная, а также компетентность, связанная с различными направлениями «паблик рилейшнз» (в PR-проектировании, деятельности «промоушен», медиации, фасилитации и др.)». [1]

Так, одним из видов профессиональной деятельности рекламистов и PR-специалистов является проектная деятельность, которая подразумевает участие в проектировании программ и отдельных мероприятий в области рекламы и связей с общественностью, обеспечение средств и методов реализации проектов, участие в организации работы проектных команд; подготовку проектной и сопутствующей документации (технико-экономическое обоснование, техническое задание, бизнес-план, креативный бриф, соглашение, договор, контракт и др.) Согласимся, что «проектная компетентность специалиста сферы связей с общественностью как личностно-профессиональная готовность специалиста данной сферы к выполнению специфических профессиональных функций предполагает владение им такими видами деятельности как выбор предметной области и цели проекта, приоритетов и критериев оценки результатов, планирования и отбора проектных технологией, командообразованием, бюджетированием, оценкой последствий проекта. Критериями для оценки сформированности данного вида компетентности выступают: система мотивов, обеспечивающих творческую самореализующую направленность проектной деятельности; система общепсихологических, правовых и специальных знаний, задающих ориентировочную основу проектной деятельности специалиста; владения опытом реализации структурных компонентов социального проектирования и установления контактов с социальными структурами; опыт командообразующего лидерского поведения; выявления собственного стиля проектной деятельности, наиболее адекватного психофизическому, творческому и харизматическому потенциалу личности специалиста по связям с общественностью»[2].

Для более глубокого погружения в проблематику статьи необходимо рассмотреть само понятие проектная деятельность.

В литературе по менеджменту мы можем встретить достаточно определений понятию «проект».

В.А. Заренков формулирует относительно широкую трактовку: «проект – это идея и действия по ее реализации с целью создания продукта, услуги или другого полезного результата»[3].

И.И. Мазур, В.Д. Шапиро, Н.Г. Ольдерогге предлагают более конкретизированное: «проект – целенаправленное, заранее проработанное и запланированное создание или модернизация физических объектов, технологических процессов, технической и организационной документации для них, материальных, финансовых, трудовых и иных ресурсов, а также управленческих решений и мероприятий по их выполнению»[4].

Основные требования к проекту

Ограниченность (по времени, целям и задачам, результатам и т.д.) – это характеристика проекта, позволяющая контролировать ход его реализации по четко определенным этапам на основании обозначенных, измеряемых результатов каждого этапа.

1.Ограниченность проекта означает, что он содержит:

- этапы и конкретные сроки их реализации;
- четкие и измеряемые задачи;
- конкретные и измеряемые результаты;
- планы и графики выполнения работ;
- конкретное количество и качество ресурсов, необходимых для реализации.

2. Целостность – общий смысл проекта ясен и очевиден, каждая его часть соответствует общему замыслу и предполагаемому результату.

3. Последовательность и связность – логика построения частей, которые соотносятся и обосновывают друг друга. Цели и задачи напрямую вытекают из поставленной проблемы. Бюджет опирается на описание ресурсов и сочетается с планом.

4. Объективность и обоснованность – доказательность того, что идея проекта, подход к решению проблемы оказались не случайным образом, а являются следствием работы авторов по осмыслению ситуации и оценки возможностей воздействия на нее.

5. Компетентность автора и персонала – адекватное выражение осведомленности авторов в проблематике, средствах и возможностях решения вопроса. Владение персонала технологиями, механизмами, формами и методами реализации проекта.

6. Жизнеспособность – определение перспектив развития проекта в дальнейшем, возможности его реализации в других условиях, чем он может быть продолжен.

Какие же общие характеристики, объединяющие понятие «проект», мы видим? Мы должны, в первую очередь, отметить признаки уникальности, целенаправленности, ограниченности во времени и наличия управленческой

команды, распределяющей различные виды ресурсов.

В чем отличия между текущей деятельностью и отдельными проектами? В.Н. Фунтов приводит такой довод: «Ключевая разница между проектами и постоянно текущей операционной деятельностью в том, что последняя носит непрерывный и повторяющийся характер, в то время как проекты уникальны, ограничены во времени и ресурсах и определяются конкретной целью»[5]. Т.е. это достаточно специфичный вид деятельности, который требует специальной подготовки.

Для формирования компетенций специалиста по данном направлению необходимо не только обеспечить усвоение студентами определенного уровня знаний методов подготовки документов, видов проектов, этапов проектирования, но и содействовать формированию способности и готовности осуществлять практические действия в этом направлении. Иными словами задачами образовательного процесса (совместных усилий преподавателя, обучающегося и, желательно, потенциальных работодателей), ориентированного на подготовку бакалавра к проектной деятельности, являются: формирование запаса теоретических и методологических знаний по организационно-содержательным, технологическим основам разработки проектов и управления ими, оценке их результативности, качества; развитие умений разработки и реализации рекламных и PR-проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления); формирование навыков планирования и организации кампаний по связям с общественностью и рекламе. При этом, «динамическая модель формирования проектной компетентности будущих специалистов по связям с общественностью представляет собой основу поэтапного педагогического целеполагания работы со студентами (мотивационный, операционный и творческо-рефлексивный: первый этап - развитие ключевых компетентностей в контексте будущей профессиональной деятельности, на втором этапе - «погружение» обучающегося в профессиональные задачи, освоение базовой компетентности, на третьем этапе происходит становление специальной компетентности), на каждом из этапов один из структурных компонентов компетентности будет выделен в качестве приоритетного, разработанный комплекс диагностических методов и средств позволяет выявить и охарактеризовать уровневые проявления данного новообразования. Переход с одного этапа на другой подразумевает качественное изменение уровня сформированности проектной компетентности будущих специалистов по связям с общественностью»[2].

«Сама природа решаемой образовательной задачи обусловливает предпочтение активных форм и методов обучения, среди которых моделирование ситуаций 1) состязательных, формирующих у студентов мобильность, широкий кругозор; 2) позволяющих ориентироваться в современных рыночных условиях, в которых развертывается его профессиональная деятельность; 3) формирущих готовность к конкурентоспособному поведению (действие в ситуациях, предполагающих соперничество, прогноз поведения конкурента, способность выделять

приоритеты, обеспечивать оригинальную презентацию продукта, профессиональная интуиция и т.д.); 4) ситуаций поиска, проектирования или организации события; 5) способствующих формированию адекватной коммуникативной и проектной рефлексии; 6) ситуаций овладения опытом организации специальных мероприятий по улучшению имиджа и репутации». [6]

Переходя непосредственно к педагогическим приемам, способствующим подготовке студента к проектной деятельности, нужно отметить, что знаниевую составляющую возможно сформировать с помощью лекций и практических занятий. Так, грамотный специалист для осуществления проектной деятельности должен обладать достаточными теоретическими знаниями для классификации основных методов разработки, согласования и применения в плановой рекламной и PR-деятельности технико-экономического обоснования, технического задания, креативного брифа, соглашение, договора, контракта как в соответствии с требованиями АКОС, так и в соответствии спецификой фирмы. Весь необходимый теоретический материал он получает на лекциях, закрепляет с помощью собственного осмысленного озвучивания на семинарском (практическом) занятии. Так, в раках одного лекционного занятия «Проект как объект управления» можно рассмотреть такие тематические единицы как**:** Определение понятия «проект». Роль проектов в развитии организации. Основные характеристики проекта: целевая ориентированность, временная ограниченность, координированные взаимосвязи, уникальность. Типы, классы, виды проектов. Не традиционные (инновационные) и традиционные проекты. Технические и не технические (социальные) проекты. Проекты с внешним заказчиком, внутренние проекты. Масштаб проекта. Основные элементы проекта: цель проекта, участники проекта, окружение проекта, условия проекта, руководитель проекта, команда и участники проекта. Цели и жизненный цикл проекта... Понятие «управление проектом». Управляемые параметры проекта. Эффективное управление проектом. Основные аспекты эффективного управления проектами. Жизненный цикл проекта. Жизненный цикл проекта и жизненный цикл продукта. Основные фазы жизненного цикла проекта: начальная (подготовка и инициация проекта работ), стадия реализации проекта (планирование, контроль, исполнение проекта), стадия завершения работ по проекту. Затраты по фазам проекта. Неблагоприятные последствия по фазам проекта. Стоимость корректировок по фазам проекта. Разделение проекта на фазы. Участники проекта. Финансирование проекта. Целесообразность перехода к проектному менеджменту.

Дальнейшее рассмотрение теории вопроса так же может включать раскрытие модуля «Теоретико-методологические основы проектирования в рекламе и связях с общественностью» и «Проектирование рекламных и pr-кампаний». При этом в темах второго модуля могут быть включены не только обзорные темы, например, «Принципы построения и структура проекта рекламной и PR-кампании»(Понятие проекта рекламной и PR-кампании. Основные причины, создающие потребность в PR-кампаниях. Виды PR-

кампаний. Классификация кампаний по масштабам и географическому признаку, по целям, характеру и продолжительности. Кампании в области бизнес-PR и политконсалтинга. Четыре основных этапа разработки и реализации PR-кампаний. Исследование проблемы и формулировка основных целей и задач. Основные этапы проектирования: определение проблемы; планирование и программирование; действие и коммуникация; оценка программы. Формула RACE), но и темы, подразумевающее более детальное изучение основных этапов проектирования, например, «Изучение целевой аудитории», «Специфика мероприятий в ходе проведения рекламной и PR-кампании», «Особенности ресурсного и бюджетного планирования рекламных и PR-кампаний».

Но для формирований операционной составляющей компетенции – умения и готовности подготавливать и осуществлять проекты самостоятельно, необходима как самостоятельная работа студентам, так и совместная работа с преподавателем в рамках выполнения лабораторных заданий.

Возможные темы лабораторных занятий: Основные ошибки в проектировании, Типология рекламных и PR-проектов, Система RACE, Исследовательские методы в проектировании, Сегментирование целевой аудитории, Календарное планирование проекта, Ключевые мероприятия рекламного и PR-проекта, Разработка бюджета проекта, Оценка эффективности PR и рекламной – кампании.

Кроме того, необходимо отметить, что именно проектная деятельность невозможна в режиме индивидуальной работы – а значит, в процессе обучения необходимо формировать и умение работать в команде: знание основных норм межличностного взаимодействия и делового общения в обособленном подразделении компании, особенностей норм делового общения в предприятиях с различной корпоративной культурой правил существования малых групп трудовой ориентации, принципов формирования команды, повышения работоспособности команды, основ лидерского поведения; навыки подготовки документов в системе внутренней электронной почты, системы Lotus Notus на основе правил служебного документооборота для кооперации с коллегами, работы в коллективе в обособленном подразделении компании, занимающемся вопросами коммуникативного сопровождения; психологическую готовность к делегированию полномочий, принятию полномочий, взаимодействию с членами проектного коллектива.

В связи с этим в качестве наиболее адекватно педагогического приема возможно формирование заданий по созданию реального проекта членами команды из числа студентов. «На разных стадиях обучения перед студентами ставятся задачи различного характера, на основе которых к концу учебного курса у каждого формируется собственный PR-проект. Задачи подразделяются на три группы в соответствии с тремя этапами работы над проектом. Задачи первого (мотивационного) этапа связаны с выбором интересной для студента общественно значимой темы предполагаемого проекта, с определением приоритетных направлений деятельности, осознанием личностных мотивов, объединенных с целью проекта. на этом этапе студент решает задачу выбора

сферы влияния, наиболее интересной как ему самому, так и группе общественности с точки зрения деятельности, компании, организующей проект, который, на их взгляд, будет конкурентоспособным по сравнению с предложенными остальными студентами. Определяются миссия, цель, задачи проекта, ресурсы, источники финансирования, выбирались основные партнеры. на этом же этапе проводится сбор основной информации, необходимой для дальнейшей оценки проекта. Вторая группа задач соответствует операционному этапу, в ходе которого предполагается проведение проектного анализа: регионального, экологического, институционального, социального, коммерческого, маркетингового, экономического. Студенты разрабатывают на основе изученных профессиональных методов различные формы работы, которые могут составить основу будущего проекта. Этот этап также связан с первоначальным ознакомлением с основными видами медианосителей и информационных ресурсов, способами взаимодействия со СМИ, инвесторами, партнерами, рассмотрением вопросов формирования проекта. к этой группе относятся и задачи оценки жизнеспособности и эффективности PR-проекта. Основой для проведения анализа является ранее собранная информация. На этом же этапе вся ранее полученная информация систематизируется и объединяется в бизнес-план проекта. Третья группа включает задачи завершающего этапа (творчески-рефлексивного), когда студенты включаются в квазипрофессиональную деятельность и воплощают в реальность свой проект».[6]

Так, для студентов профиля «Реклама и связи с общественностью в системе государственного и муниципального управления» могут быть предложены темы проектов «Связи с общественностью в привлечении внимания к проблемам людей с ограниченными возможностями», «Продвижение институтов приемной семьи, опеки, попечительства средствами связей с общественностью», «Возрождение патриотизма среди молодежи средствами связей с общественностью», «Воспитание межконфессиональной толерантности методами и средствами связей с общественностью», «Борьба с расистскими проявлениями в современном российском обществе», «Связи с общественностью как способ решения проблем бездомных животных», «Связи с общественностью как вспомогательное средство развития анималотерапии» и другие.

Критерии оценки студенческого проекта:

1. Маркетинговая характеристика продукта, события, предприятия/организации, инициатора (заказчика). Данный критерий оценивает актуальность, объективность и реальность описываемого продукта, события, предприятия/организации, инициатора. Здесь оценивается правильность определения позиционирования, конкурентных преимуществ и т.д.

2. Соответствие PR-проекта или рекламной кампании маркетинговым характеристикам продукта, события, предприятия/организации, инициатора (заказчика). Презентуемые PR-проект или рекламная кампания должны соответствовать маркетинговой характеристике продукта, события, предприятия/организации, инициатора (заказчика).

3. Системность и целостность PR-проекта или рекламной кампании. Презентация PR-проекта или рекламной кампании должна включать описание ключевых характеристик предложенного проекта: цель, задачи, целевая аудитория, и т.д. А раздел «Календарный план» - отображать последовательность реализации программы. Представление проекта должно продемонстрировать комплексный подход к его разработке и реализации.

4. Креативность решений. Отмеченный критерий демонстрирует оригинальность подхода к разработке PR-проекта или рекламной кампании, нестандартный ход мыслей авторов с учетом всех требований к разработке задания.

5. Реалистичность PR-проекта или рекламной кампании. Критерий показывает, насколько проект жизнеспособен, и может быть реализован в реальной действительности.

При успешном взаимодействии и связи теории с практикой возможно представление проектов на профессиональные конкурсы различного уровня.

Профессиональные конкурсы нацелены на повышение уровня профессионального мастерства у участников конкурса, помогают обменяться опытом со своими коллегами, а так же расширить кругозор. Сравнивая свои работы с работами других участников конкурса, творец развивает свои умения, обогащает их, растет.

Сама подготовка к конкурсу предполагает усиленные занятия этим видом творчества. То есть проведение конкурса стимулирует активную деятельность в выбранном направлении или виде творчества.

Конкурсы, как правило, предполагают публичные выступления. Появление на сцене, на трибуне или просто перед многолюдной аудиторией зрителей и слушателей обогащает участника бесценным опытом. Привычка к общению, отсутствие страха перед аудиторией, умение сдерживать эмоции – это очень важный опыт социализации.

Проведение профессиональных конкурсов положительно сказываются на участниках мероприятия, и дают возможности для дальнейшего развития, и поэтому, их так важно продвигать.

Примером профессионального конкурса может стать проект «Маркетинговое и PR-продвижение малых инновационных предприятий в Республике Татарстан через молодежные инициативы» на средства государственной поддержки, выделенные в качестве гранта Фондом подготовки кадрового резерва «Государственный клуб» по итогам конкурса, проведенного в соответствии с Распоряжением Президента РФ №216-рп от 03.05.2012 «Об обеспечении в 2012 году государственной поддержки некоммерческих неправительственных организаций, участвующих в развитии институтов гражданского общества». Целевые аудитории проекта: студенты, молодые ученые, институты инновационного развития Республики Татарстан, малые инновационные предприятия РТ, технопарки и инкубаторы, вузы, представители органов государственной власти (министерство по делам молодежи, спорта и туризма РТ, министерство образования РТ, министерство экономики РТ), инвесторы и бизнес-ангелы. Студенты не только подготовили

проекты к участию в конкурсе, но и смогли получить экспертную оценку из уст практиков, а кто-то даже нашел работу, базу для практики.

Наиболее известным студенческим конкурсом, в котором можно проявить свои навыки проектирования можно назвать Открытый Всероссийский конкурс студенческих проектов в области развития общественных связей «Хрустальный Апельсин» , который существует 13 лет и является образовательным межрегиональным межвузовским проектом, к участию в котором приглашаются и иностранные студенты и вузы. По мнению самих организаторов, позитивная роль Конкурса для его участников заключается:

- в воспитании студентов, профессионально и этически способных создавать среду социально ответственных и гармоничных отношений, готовых к честной конкуренции, ориентированных на достижение успеха путём получения новых знаний и навыков;
- в вовлечении субъектов общественного, экономического и политического процессов в проблематику конкурса (студенты описывают реальные проекты, прецеденты гармоничного решения проблем, а участники этих проектов доносят вместе со студентами этот позитивный опыт до других участников общественных, социальных и экономических процессов);
- в вовлечении государственных и общественных деятелей высшего уровня, представителей бизнеса и журналистского сообщества в проблематику конкурса, мотивацию их на социально ответственное поведение.

Таким образом, подготовка бакалавров, обучающихся по направлению «Реклама и связи с общественностью», должна базироваться на когнитивной компетентности, но быть четко практико-ориентированной. Только вовлечение в реальную, приближенную к будущей работе проектную деятельность в рамках подготовки проектов для учебных «заказчиков», их апробации, в том числе за счет участия в профессиональных конкурсах позволят сформировать профессионалов, легко оперирующими методологией созданий, реализации, оценки эффективности проекта PR- и рекламной кампании.

Список литературы

1. Антошина Т.В. Развитие профессионализма специалистов по связям с общественностью. [Электронный ресурс] Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Москва, 2013 - Режим доступа http://www.ranepa.ru/files/docs/aspirant/antoshina.pdf – 22.12.2014

2. Осадчая И.А. Формирование проектной компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. [Электронный ресурс] Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Санкт-Петербург, 2012 Режим доступа http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-proektnoy-kompetentnosti-buduschih-spetsialistov-po-svyazyam-s-obschestvennostyu#ixzz3Nbs2U9lm – 22.12.2014

3. Заренков В.А. Управление проектами: Учеб. пособие. М., 2006. – С. 11.

4. Мазур И.И., Шапиро В.Д., Ольдерогге Н.Г. Управление проектами: Учеб. пособие / Под общ. ред. И.И. Мазур. М., 2004. – С. 13.

5. Фунтов В. Н. Основы управления проектами в компании. СПб., 2008. – С. 15.

6. Осадчая И.А. Фандрайзинговый проект как метод формирования проектной компетентности будущих PR-специалистов [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ . 2009. №4. Режим доступа /http://cyberleninka.ru/article/n/fandrayzingovyy-proekt-kak-metod-formirovaniya-proektnoy-kompetentnosti-buduschih-pr-spetsialistov -22.12.14.

О СТАНОВЛЕНИИ ИНСТИТУТА ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА В УНИВЕРСИТЕТСКИХ ОКРУГАХ

Генкин А.Л., Кипнес Л.В.
Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

Все переплетено и все,
оказывается,
чрезвычайно близко…
Н.Я. Эйдельман

В рамках данной публикации мы хотели бы обратиться к вопросу о становлении института попечительства в России. Впоследствии в период между 1860 и 1914 гг. русское попечительство приобретет небывалый размах не только в рамках нашего государства, но и всей Европы. Это период, когда в в России были одинаково развиты как общественная, так и государственная попечительская деятельность. Не претендуя на полное освещение данного вопроса, остановимся на попечительской деятельности в сфере образования в момент его становления.

Истоки русской благотворительности уходят в глубины истории, когда основой русской государственности была церковь. Именно в монастырях находили приют больные и сироты, помогали спастись от голода, учили грамоте. С древних времен для русского человека поддержка того, кто находится в беде, была естественным делом, чертой национального характера. К концу XVII века с укреплением русской государственности значительную долю заботы о страждущих стало брать на себя государство, причем при участии и под строгим контролем императорской семьи. Так, при Петре I были открыты первые воспитательные дома для детей-подкидышей, а при Екатерине II была разработана специальная воспитательная программа для детей сирот. Важную роль в становлении института попечительства сыграли императрица Мария Федоровна, ведавшая всеми воспитательными домами в России и способствовавшая созданию в 1806 г. первого в России учебного заведения для детей-инвалидов – училища для глухонемых и развитию женского образования, и принц Ольденбургский, первый председатель Главного совета женских учебных заведений, попечитель Царскосельского Александровского лицея, Смольного института благородных девиц, Екатерининского института, много сделавший для развития в России благотворительной деятельности. Таким образом, уже с самого начала существования русской государственности попечительство было сосредоточено в руках государства и лично императорской семьи.

С течением времени в России формируются две концепции попечительства в сфере образования: государственная и общественная.

Государственное попечительство осуществлялось в рамках учебных округов, в каждом из которых была введена должность попечителя, на которого и возлагалась обязанность управления округом. 5 ноября 1804 года были утверждены «Устав университетов Российской империи» и «Устав учебных заведений, подведомственных университетам», которыми предусматривалось создание шести учебных округов: Московского, Петербургского, Казанского, Харьковского, Виленского, Дерптского. Важной задачей организации университетов стало их слияние со средними учебными заведениями и подготовка преподавателей для них, что обусловило при каждом университете педагогического института и училищного комитета, управлявшего гимназиями, уездными и приходскими училищами. Каждый округ должен был состоять из одного университета и из училищ нескольких губерний [2, с. 7]. Деятельность попечителя и взаимодействия внутри округов регламентировались Положением «Об учебных округах Министерства народного просвещения» от 25.06.1835 г. и Положением «О советах при попечителе учебных округов» от 20.03.1860 г. Нельзя не отметить, что попечительство в сфере образования в России было строго регламентировано и направлено в основном на вовлечение общественности с целью материального обеспечения учебного процесса. Вместе с тем поощрялась и инициатива частных лиц и добровольных обществ, рассматриваемая как благотворительная деятельность в сфере образования. В параграфе 303 гл. 70 Положения «Об уставе гимназий и училищ уездных и городских» 1828 г. отмечалось следующее: «Правительство не оставляет без внимания и посторонних, содействующих благосостоянию учебных заведений. Оно принимает с признательностью все делаемое на пользу их частными лицами или обществами, приношениями». В рамках данного Положения особо оговаривалось, что назначение «приношения» не может быть изменено без согласия благотворителя и что обо всех «приношениях» училища отчитывались вышестоящему начальству, а о наиболее крупных Министерство народного просвещения докладывало Его Императорскому Величеству, за что в некоторых случаях благотворители удостаивались благодарности. Со временем благотворитель мог быть включен в состав попечительского совета. Таким образом, в этот период в России окончательно сложилась система государственно-общественного попечительства, которая, несомненно, способствовала развитию в стране гражданского общества. Это было связано, прежде всего с тем, что развитие государственно-общественного попечительства не только направляло определенные финансовые ресурсы в сферу образования и организовывало негосударственный сектор образования, но в тесном взаимодействии с государством стало разрабатывать и реализовывать общественно-государственную образовательную политику и программу.

Уже в первом законодательном акте «Предварительные правила народного просвещения», закрепившем образовательную систему государства, наличествуют статьи, посвященные округам и их попечителям. Так, в статье 13 зафиксировано, что учебные округа образуются из «нескольких соседних губерний, сходных между собой в местных обстоятельствах». Каждый округ

«подведом одному из членов Главного училищ правления». В статье 19 записано: «Главное училищ правление состоит из попечителей университетов и их округов с другими членами, определяемыми от имени Императорского Величества». В статье 20 закреплены функции и положение попечителя: «Попечитель отвечает за благоустройство всех училищ вверенного ему округа, получает донесения из своего университета, до учреждения же оного и до общего устройства округа прямо от училищ тем порядком, какой в сходство сих правил постановлен будет. Он обязан пещись об устроении в своем округе университета и других училищ, если оных еще нет, о приведении их в цветущее состояние – словом, о распространении и успехах народного просвещения в местах ему вверенных. Профессоров и директоров гимназий он непосредственно представляет на утверждение министра, но обо всяком новом распоряжении по учебной или хозяйственной части предлагает на общее рассуждение своих сочленов, равным образом представляет отчет во всех суммах, отпускаемых на годичное содержание училищ, в округе его состоящих». Таким образом, фигура попечителя учебного округа, полномочного представителя центральной власти, ответственного за работу образовательной системы на вверенной ему территории учебного округа. Стала своего рода гарантом успешной реализации образовательной политики в России [1, с. 20]. На должность попечителя, по сути полновластного хозяина на территории университетского учебного округа, назначались выдающиеся государственные деятели. Так, первыми попечителями стали Московского округа − тайный советник М.Н. Муравьев; Санкт-Петербургского – тайный советник (позднее граф) Н.Н. Новосильцов, Виленского – тайный советник, князь А.А. Чарторижский, Харьковского – тайный советник, граф С.О. Потоцкий, Дерптского – генерал-майор О.Н. Клингер, Казанского – действительный статский советник С.Я. Румовский [1, с. 17]. Первый попечитель Санкт-Петербургского учебного округа, Николай Николаевич Новосильцов, занимал эту должность в 1803-1810 гг. [5, с. 39-40]. Впоследствии Н.Н. Новосильцов стал попечителем Виленского учебного округа (1824-1831 гг.). Одним из направлений деятельности Н.Н. Новосильцова было расширение практики научных экспедиций. Так, в мае 1803 г. академикам В.М. Севергину и ЯД. Захарову было поручено во время инспектирования школ Санкт-Петербургского учебного округа по геологии, географии и экономике входивших в округ губерний. Нельзя не отметить, что на момент назначения Н.Н. Новосильцова на должность попечителя Санкт-Петербургского учебного округа университета в округе еще не было. Более того, сохранились документы, свидетельствующие о противоречивости позиции Н.Н. Новосильцова в отношении создания университета в округе, состоявшем под его попечительством. Речь идет о размышлении по поводу выбора места для организации университета между Новгородом и Петербургом, что отразилось и в докладе министра. Учрежденный в Петербурге Педагогический институт мыслился как отделение будущего университета, более полезное в собственном статусе и более удобное в управлении, поскольку он подчинялся непосредственно попечителю. Впоследствии Педагогический институт

трансформируется в высшую педагогическую школу, сочетающую в себе черты общероссийского центра подготовки учителей и «профессорского института», а в округе создается Петербургский университет. Также для полноценного функционирования округов были созданы университеты в Казани и Харькове.

Михаил Никитич Муравьев на должности попечителя Московского университетского учебного округа находился с 24 января 1803 года по 29 июля 1807 года. За это время он много сделал для развития системы образования в России, участвуя в разработке университетского устава (1804), укрепляя кадровый преподавательский состав и содействуя формированию штатов отечественной профессуры.

Отметим и деятельность князя Адама Чарторижского в качестве первого попечителя Виленского округа. В своих мемуарах он пишет: «Мне кажется не бесполезным заметить, что в следующие годы вся поверхность Польши покрылась школами, в которых польскому чувству был дан полный простор для развития. Университет, куда я пригласил наиболее известных местных ученых и кое-кого из выдающихся иностранных, руководил этим движением с таким рвением, с таким пониманием дела, что лучшего нельзя было и желать» [4, с. 5]. При всей противоречивости последствий деятельности князя Чарторижского в контексте развития русско-польских отношений его работа на должности попечителя не может не вызывать уважения.

С большим вниманием отнесся к организации учебного дела и первый попечитель самого большого в Российской империи учебного округа − Казанского, в который входило тринадцать губерний, − Степан Яковлевич Румовский. В отчете о деятельности Казанского учебного округа он писал: «Попечитель в течение 1804 г. занимался по поручению Главного училищ правления составлением устава Казанского университета и представил оный на рассмотрение правления» [3, с. 169]. Согласно этому уставу Казанский университет стал не только учебным, но и научно-исследовательским центром. Находясь на своем посту С.Я. Румовский, много сделал для развития образования в вверенном ему округе. В сентябре 1811 г. он писал министру народного просвещения:» В течении восьми лет я сам нес всю тяжесть училищного совета. Под моим наблюдением учреждено 7 гимназий и 8-я в Вятке готовится к открытию, 27 уездных и приходских училищ, которые все равно что университеты, и 5 главных народных училищ с подведомственными им малыми училищами» [3, с. 181].

В данной публикации мы остановились на деятельности первых попечителей лишь некоторых учебных округов России. Отметим, что изучение попечительства в сфере образования как явления требует отдельного рассмотрения. Однако уже сейчас, когда как никогда остро встал вопрос об образовании и воспитании, можно говорить об особой актуальности данного явления, отражающего заботу государства о судьбе поколений и России.

Список литературы:

1. *Генкин А.Л. О возрождении университетских образовательных округов // Университетский округ в региональной образовательной систем:*

опыт, проблем, перспективы: Материалы Первой Всероссийской научно-практической конференции университетских округов России 7-8 февраля 2007 г. – СПб., 2007, с. 14-23.

2. *Генкин А.Л. Об университетских образовательных округах // Университетский округ: прошлое и настоящее. №1, 2014, с. 5-13*
3. *Павлова Г.Е. Степан Яковлевич Румовский (1734 – 1812) – М., 1979.*
4. *Погодин А.П. Виленский учебный округ 1801-1831 гг. – СПб, 1901.*
5. *Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения.1802-1902 гг. – СПб., 1902.*

К ПРОБЛЕМЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА

Горынина И.С.
Государственное бюджетное учреждение общеобразовательная школа-интернат «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одарённых детей Оренбуржья», г. Оренбург

Современный мир характеризуется повышенным темпом перемен, которые определённым образом отличаются от тех, которые происходили раньше, поскольку изменения начинают преобладать над преемственностью. В этих условиях образование призвано не только готовить молодое поколение к быстрому решению возникающих проблем, но и к выстраиванию отношений на основе нравственных норм.

Основой нравственного воспитания выступает мораль, которая, являясь свойством отдельного индивида и слагается из трёх основных сторон:

1) нравственная деятельность – поведение людей, особым образом мотивированные поступки;

2) моральные отношения людей – характерный для нравственности способ регулирования поведения, проявляющийся в различных формах долженствования, требований к человеку;

3) моральное (нравственное) сознание, отражающее эти отношения в виде соответствующих представлений [1, с. 196].

О нравственной воспитанности человека можно судить в зависимости от того, как освоена и принята человеком мораль, в какой мере он соотносит свои убеждения и поведение с действующими моральными нормам. Иначе говоря, нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие свойства, как доброта, порядочность, честность, правдивость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, регулирующие индивидуальное поведение человека [2, с. 341].

По мнению В.С. Соловьёва, нравственный смысл жизни обусловливается добром, доступным нам внутренне через нашу совесть и разум [3, с. 502]. Традиционно выделяют такие нравственные понятия, как благо, добро, зло, долг, счастье, совесть, честь, достоинство, смысл жизни, справедливость – понятия, составляющие логическую основу знаний и нравственной жизни человека и общества.

Таким образом, нравственность отличается от морали тем, что мораль определяется как категория «должного», а нравственность как категория «сущного» [4, с. 105].

С понятиями «мораль» и «нравственность» тесно связан термин «этика», анализируя который, видим, что этика – это наука, которая учит оценивать всякую ситуацию, чтобы сделать возможными этические (нравственно) правильные поступки, способствует пробуждению оценивающего сознания [5, с. 798].

Таким образом, этика изучает сущность морали, структуру нравственного сознания общества и личности, формулирует моральную философию общества. Структура этики (история этики и морали, теория морали, нормативная этика, прикладная этика) включает наиболее общие понятия морали и нравственности, которыми человеку необходимо руководствоваться в своих взаимоотношениях, одобряя или порицая своё поведение и поведение других. При этом категории этики имеют значение нормы, побуждая каждого к определённым действиям, которые одобряются общественным мнением и отражают многогранные связи людей, возникающие в обществе. Следует иметь в виду, что о категориях этики можно вести речь только на уровне научного сознания. Эмпирическое сознание фиксируется в представлениях, понятиях, нормах, принципах, чувствах, оценках, которые возникают и существуют в сердцах людей и составляют важную сторону их внутренней жизни, проявляясь внешне как нравственная культура.

Нравственному воспитанию старших школьников способствует обогащение школьных дисциплин нравственно-этическими понятиями и категориями («нравственность», «нравственная готовность», «нравственный выбор», «нравственные нормы и принципы поведения»), мотивирующими школьника на выстраивание своего поведения в соответствии с нравственными нормами. Также на предметах гуманитарного цикла можно предложить учащимся рассмотреть проблемные ситуации, решение которых затрагивает нравственные вопросы. Использование проблемных ситуаций на уроках выполняют побудительную, активизирующую и смыслообразующую функции, которые позволяют осуществлять нравственное воспитание школьника.

Включение учащихся в решение проблемных нравственных ситуаций может происходить посредством игры и дискуссионных занятий.

Игра – одна из форм проявления активности личности, её суть которой состоит в непродуктивной условной деятельности, мотив которой лежит не в её результате, а в самом процессе. Деловая игра по своей форме создаёт предметный и социальный контексты содержания той или иной деятельности, где моделируется система отношений, характерная для данного вида деятельности [6, с.107]. В деловой игре воспроизводится обстановка, сходная по своим сущностным характеристикам с той, которая присуща реальной деятельности. Учебная деловая игра направлена на реализацию целей обучения и воспитания, и в этом плане обстановка условной практики (предметный контекст) сочеталась с взаимодействием между обучающимися – представителями разных ролевых позиций (социальный контекст). В подобных условиях у школьников формируются и развиваются такие личностные качества, как ответственность, инициативность, корректность, терпимость по отношению к партнёрам и др.

Так, с учащимися на внеклассном мероприятии можно провести игру-дискуссию «Профессиограмма и я как профессионал», цель которой состоит в анализе деятельности представителей будущей профессии с учётом тех нравственных норм, которые необходимы в данной специальности.

Участникам предлагается несколько специальностей, среди которых им предстояло выбрать наиболее предпочтительную. Затем учащиеся разбиваются на творческие группы по 5 – 7 человек в зависимости от выбранной специальности, задача каждой группы – составить перечень из 10-15 вопросов, которые они могли бы задать абитуриенту для определения целесообразности его приёма в университет. Во время обсуждения ведущий создаёт свой небольшой отдел, в котором моделируются «портреты» возможных абитуриентов. Сотрудники отдела принимают на себя создание модели и готовятся ответить на вопросы, предложенные творческими группами. После завершения составления опросников происходит процедура «приёма в университет», когда каждая творческая группа по очереди задаёт свои вопросы «абитуриентам» и, проанализировав полученные ответы, принимает аргументированное решение о приёме в университет. Затем подводятся итоги с обсуждением в виде свободной дискуссии, организуемой ведущим, который по окончании игры подводит итоги.

Игру «Пятый угол» можно проводить при изучении проблемных тем, анализируемых на гуманитарных дисциплинах. Данная игра знакомит с методом ведения ценностно-смыслового диалога. Цель игры – научиться излагать своё мнение и выражать отношение к нравственной ценности «совесть». Игра состоит из нескольких этапов.

Этап сопряжения. Часто за одним и тем же словом скрываются совершенно разные смыслы, среди которых важно осознать свой собственный.

Этап многоголосия. Школьникам предлагается выбрать среди четырёх утверждений то, которое им ближе всего; если такого нет, то предложить свой вариант.

Этап самоопределения. После групповой работы каждому учащемуся предлагается ответить на проблемный вопрос.

Этап испытания. Организуется групповая дискуссия, в которой обсуждается проблемный вопрос.

Этап рефлексии. Написание мини-сочинения по проблемному вопросу каждым школьником.

Таким образом, нравственное воспитание школьника является особенно важным на современном этапе развития общества. Одной из форм проявления активности личности может служить игра; её суть состоит в условной деятельности, мотив которой лежит в самом процессе. Деловая игра по своей форме моделирует системы отношений, характерные для данного вида деятельности. Учебная деловая игра направлена на реализацию целей обучения и воспитания, поэтому обстановка условной практики (предметный контекст) сочетается с взаимодействием между обучающимися – представителями разных ролевых позиций (социальный контекст).

Список литературы

1. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону: Издат. центр «МарТ», 2005. – 448 с.

2. Педагогика: учеб. пособие для ун-тов и пед. ин-тов / И. Ф. Харламов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1990. – 576 с.

3. Соловьев, В. С. Сочинения: в 2 т. / В. С. Соловьёв. – 2-е изд. – М.: Мысль, 1990. – 896 с.

4. Дробницкий, О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – М.: Наука, 1977. – 332 с.

5. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

6. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : МГУ, 1991. – 207 с.

ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТАМИ КАК СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Григорьева О.Н., Криволапова Е.В.
Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Бузулук

Федеральные государственные образовательные стандарты требуют внедрения в учебный процесс вуза новых, альтернативных форм, способов ведения образовательной деятельности, педагогических технологий, способных сформировать индивидуальный социальный опыт личности студента.

Принципиальным условием формирования социального опыта студента в проектной деятельности является его включение в социально-значимую проектную деятельность.

По мнению В.И. Курбатова, потребность в социальных проектах возникает при совпадении трех условий:

1) наличие сложной социальной проблемы;
2) необходимости предварительного моделирования способов ее решения;
3) наличие ресурсов (средств) для решения социальной проблемы[1].

Процесс формирования социального опыта студентов через их включенность в проектную деятельность зависит от целей, содержания этой деятельности, степени участия в ней. Студент, включенный в данный процесс, одновременно становится и слушателем, и исследователем, и творцом, и организатором. Главным результатом проектной деятельности студента должны стать качественно новые социально-ориентированные знания, развитые социально-значимые проектные умения, освоенные социально-преобразующие способы деятельности, приобретенные социально-профессиональные ценности.

«Предметом социального проектирования, по определению В.А. Лукова, является создание (модернизация, сохранение в изменившейся среде) ценности. Формы, в которых новая ценность предстает в ходе реализации проекта, разнообразны. В результате реализации проекта может появиться новая вещь, предмет (это может быть здание, сооружение, комплекс, город и т.д.); новые свойства старой вещи (новый дизайн автомобиля); смена функций исследуемого объекта; возникновение новой услуги; создание организации (общественное объединение, фирма, художественная студия и т.д.); мероприятия (массовые праздники, акции и т.д.)» [2].

Университетское образование способно приобщить к ценностям культурного и профессионального образования. Формирование социального опыта студента в проектной деятельности будет в этом плане успешным, если у студентов пробудить к ней интерес, настроить и смотивировать на то, что создание проекта – это процесс творческий, требующий самостоятельности в выдвижении проблем и оригинальных идей.

И.П. Смирнов, отмечая существенные характеристики современной молодежи, выделяет особенности ее интеллектуальной деятельности, способности к абстрактному восприятию мира, формирование

самостоятельности, развития творческого мышления. Мы считаем, что социализация играет важную роль в период обучения в вузе. Это объясняется тем, что процесс социализация проходит в условиях стихийного взаимодействия индивида с социальной средой, акцентируя внимание на самовоспитании, самоуправлении, развитии и взаимодействии (совместный поиск оптимальных решений, активное сотрудничество в кооперации, диалогические приоритеты сотрудничества) [3].

В рамках проектной деятельности студента педагогу необходимо отбирать такой материал, который заранее поставит новые проблемы, побудит к дополнительному наблюдению, расширит область последующего опыта. На наш взгляд универсальным способом образовательной деятельности студентов, связанный не столько с усвоением определенной суммы знаний, сколько с расширением границ социального опыта и его осмыслением, является проектная деятельность.

Проведение любого занятия с применением метода проектного обучения необходимо начать с выбора проблемных ситуаций для их дальнейшей проработки. Теория и практика проектной деятельности разработали широкий спектр приемов и практик поиска новых проблем и их решений: прием «мозгового штурма», «метод организованных стратегий», технология «ТРИЗ», «Кейс-ситуации», портфолио. Применение таких приемов закладывает основы взаимного доверия друг к другу, каждый осознает внесение собственной лепты в коллективный проект, что способствует актуализации субъективного социального опыта [4].

Проектная деятельность студента должна быть нацелена на результат, полученный при решении социально-значимой проблемы. По мнению Колесниковой И.А., «проектное обучения трансформирует обучающую деятельность, т.к. она больше не сосредоточена вокруг того, что говорит преподаватель, а концентрируется на том, что делает студент» [4].

Групповая работа участников проектных групп помогает сформулировать цель и задачи проекта, определить необходимые информационные источники, выбрать методы и средства обработки информации, обсудить способы представления результатов. Задача преподаватель на этом этапе работы заключается в том, чтобы сделать акцент на цель проекта, которая должна быть социально-значимой для каждого участника, и тогда процесс работы над проектом будет интересным.

На этапе информационной подготовки (самостоятельный сбор и анализ информации по выбранной проблеме) участникам проектных групп придется неоднократно обращаться к преподавателю для того, чтобы уточнить информационные источники и целесообразность их использования в проекте, поделиться опытом, полученным в процессе сбора данных, что также будет свидетельством проявления явного интереса к проектной деятельности.

Не маловажное значение в проектной деятельности имеет этап обобщения информации, оформление полученных результатов и их презентация.

На этапе презентации, желательно, чтобы все участники проектной

деятельности дали коллективную оценку своей работы, проанализировали результаты проектирования, спрогнозировали возможности их использования в дальнейшей учебной, внеучебной и профессиональной деятельностях.

Защиту проектов лучше проводить в форме конференции, на которую пригласить специалистов-практиков, преподавателей вуза, чтобы они смогли проанализировать содержание докладов, задать выступающим вопросы, прокомментировать результаты или дополнить собранную информацию.

Проектная деятельность – это пошаговая образовательная стратегия, предполагающая наличие последовательных этапов, стадий развертывания проекта во времени и в пространстве. Этот процесс должен быть детально, технологически проработан и подчиняться логике:

выбор темы $\longrightarrow$ определение цели проекта $\longrightarrow$ разработка стратегии $\rightarrow$ организация и осуществление деятельности $\longrightarrow$ обратная связь $\longrightarrow$ презентация проекта $\longrightarrow$ оценка и анализ результатов.

Таким образом, важными аспектами формирования социального опыта студентов в проектной деятельности является актуализация самостоятельной познавательной деятельности, активизация необходимых для ее реализации знаний, умений, способов деятельности и форм взаимодействия.

Список литературы

1. Курбатов, В.И., Курбатова, О.В. Социальное проектирование : учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс. – 2001. – 416 с. - ISBN 5-222-01636-6.

2. Луков, В.А. Социальное проектирование. Издательство МГУ: Флинта, 2007. – 240 с. - ISBN 978-5-85085-747-9.

3. Смирнов, И.П. Теория профессионального образования. М.: Российская академия образования: НИИРПО, 2006. – 320 с. - ISBN 978-5-7695-5895-5.

4. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учебн. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. - ISBN 978-5-7695-4058-5.

КОМПЕТЕНТНОСТНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ КАТЕГОРИИ «ОПЫТ»

Губарева Т.О.
МАОУ «Гимназия № 2» г. Оренбурга

Выступая «первичным» источником наших знаний, дающим материал для всякого другого познания [9, ст. 821], являясь передаваемым от поколения к поколению результатом «взаимодействия человека и мира» [2, с. 847], процессуально-временной конструкт категории опыт образует своеобразный практико-ориентированный «каркас» педагогически управляемого процесса становления компетентности личности.

Согласно современным педагогическим представлениям, свободное постоянство рефлексивного обращение ребенка к индивидуальному жизненному опыту выступает основой его становления как субъекта образовательного процесса, развивает субъектные качества личности: «Ребенок как субъект образования не только усваивает (и даже «присваивает») содержание учебного материала, но и соотносит его *с содержанием собственного опыта.* Он сам регулирует свою познавательную деятельность на основе рефлексии ее результатов…» [18, с. 7].

Обращение к истории многогранного осмысления педагогической значимости (вплоть до абсолютизации) феномена индивидуального (жизненного, социального) опыта человека подтверждает его определяющую роль в развитии «знающей, чувствующей и умелой» личности, максимально приспособленной к жизни.

Диоген Лаэртский свидетельствовал, что Питтак – один из семи великих мудрецов Древней Греции, на вопрос – «Что лучше всего?» –вполне «компетентностно» ответил: «Хорошо делать, что делаешь». Философ призывал сограждан, наряду с «правдой, верностью, ловкостью, товариществом и усердием», так же свято хранить «опытность» [5, с. 86-87], советовал: «Благочестье лелей, воспитанность, верность, ловкость, мастерство и сметливость, опыт и ясный разум» [16, с. 95].

Платон соотносил всякий опыт с мудростью (говоря, например, «мудрый ремесленник» [5, с.168] и утверждал, что «разумные желания» как первейшее условие человеческого счастья, «возникают следствием воспитания и многоопытности» [там же, с. 168, 178].

По прошествии многих веков подобного мнения придерживались многие мыслители и педагоги. Так, английский философ Дж. Локк полагал «единственно правильным» путем педагогики – предоставление ребенку возможности приобретения широкого и целесообразного опыта, поскольку «на опыте основывается все наше знание, от него, в конце концов, оно происходит» [8, с. 154]. Существует три великих воспитателя человека: «природа», «люди, помогающие развернуться и созреть внутренней природе» и «собственный опыт как дополнитель первых и питатель свободы», –

утверждал французский энциклопедист Ж. Ж. Руссо [15, с. 175]. По мнению И.Г. Песталоцци, идея «элементарного образования» вытекает из принципа согласия с природой в деле развития способностей и сил человеческого рода. Одним из оснований своего педагогического метода швейцарский педагог считал «правильные наблюдения и широкий чувственный опыт»: «Чувственные восприятия, сердце, чувство, ум, воля, *практическая сноровка и умения, и рука, как символ дееспособности,* – таковы те факторы, о развитии которых должна позаботиться педагогика» [14, с.108].

Овладение взрослеющим человеком социально значимыми ценностями, нормами и образцами поведения показывает эффективность влияния на личность *культуры* – главного фактора человеческой жизни, который учит нас «как думать, чувствовать и действовать в обществе» (М. Мид) [12, с. 347]. Взаимодействие человека с миром культуры является, по своей сути, «воспроизведением индивидуумом исторически сформировавшихся человеческих способностей и функций в специфических видах человеческой деятельности», что в сущностных чертах определяет содержательные особенности становящегося (компетентностного) опыта личности (А.Н. Леонтьев) [7, с. 68]. При этом культура понимается как социально значимая творческая деятельность человека, предполагающая «превращение богатства и опыта человеческой истории во внутреннее богатство индивидов» [6, с. 35], стремление личности к высшему и духовному «отказываясь от приоритета себя, т.е. от мира страстного, вещного, искушающего» (А. Швейцер) [19, с. 15].

Компетентностно-развивающий потенциал категории «опыт» раскрываемо подтверждается и содержанием его синонимического ряда: «опыт–практика– навык–сноровка», где первое (родовое) понятие понимается как «совокупность практически усвоенных знаний, приемов в какой-либо области деятельности; *познания,* основанные на *пережитом, испытанном* (т.е. подчеркивается ценностно-мотивационный, эмоционально-значимый аспект субъективного опыта, что является определяющим для компетентностного развития личности – Т.Г.» [3, с. 294].

В этом ряду «практика» есть «опыт в *конкретной* области деятельности», а герменевтический спектр «навыка» и «сноровки» достаточно подробно раскрывает компетентностное содержание сферы «практической конкретики»: «опыт в какой-либо работе, умелость, ловкость поведения в бытовых ситуациях» [3, с. 294-295].

Толковательный спектр слова «опыт» атрибутивно предполагает своим источником *собственную* деятельность своего субъекта-носителя: это – «попытка осуществить что-либо» [20, с. 592], «пробное осуществление чего-нибудь» [13, с. 458], где «опытность» выступает личностным качеством человека, обладающего опытом [20, с. 592], а «опытный» – это человек, «обладающий опытом», достигший уровня мастерства [20, с. 592], «знающий и умеющий, привычный к какой-либо работе; сведущий не только на словах, *но и на деле*» [4, с. 688].

Следует отметить и такую составляющую процесса становления «мастерового» (компетентностного) опыта человека, имеющую несомненную

и вполне очевидную педагогическую значимость, как *личностная увлеченность* субъекта формирующей опыт деятельностью (ее предпочитаемая желаемость, страстность в исполнительском отношении).

Не случайно у В.Даля «опытный» – это человек, «искусившийся опытом» [4, с. 688], где «искушать», – это не только «испытывать, изведывать, убеждаться опытами в образе действий или мыслей, чувств» [4, с. 52] (отсюда «искус» – «испытание, дознание на деле; опыт, проба, попытка»), но и «соблазнять, прельщать, завлекать» [там же, с. 52].

В этом, «страстно-обусловленном» отношении, весьма характерно, что В. Даль помещает в толковательный раздел слова «искушать», наряду с «искусностью» – «относящийся к искусу, опыту, испытанию», также термины «искусный» – («дошедший до уменья или знанья многим опытом») и «искусность» («свойство, принадлежность искуснаго»), содержательно восходящие к герменевтической многогранности и образовательной многосторонности социокультурного конструкта «искусство»: а) принадлежность искусного, искусность; б) знание, умение, *развитая навыком или учением способность*; в) наука, знание, прилагаемые к делу; г) ремесло, мастерство, требующее большого умения и вкуса, а также д) «*часть людского образования*, просвещения; *изящные искусства, все художества*» (выделено по тексту нами – Т.Г.) [4, с. 52].

Выделяя культурно-образовательный позитив «страстной» составляющей человеческой жизнедеятельности, подчеркнем тот факт, что, по утверждению великих мыслителей рода человеческого, страсть – это «энергично стремящаяся к своему предмету сущностная сила человека» (К. Маркс) [11, с. 164]. Поэтому без страсти «нельзя составить ничего великого» (Гегель), поскольку именно она «своим неослабным давлением» способна «выжать даже из самой уравновешенной души титанические силы» (С. Цвейг). Согласно Декарту, «действенная» и «страстная» части человеческой жизни неразрывно связаны как в своем генезисе, так и в части переживаемого «последействия» [цит. по 10, с. 142], поскольку «всякий навык происходит от частого удовлетворения какой-либо страсти» (М. Скиадан) [17, с. 221].

В этой связи гуманно-личностная педагогика (Ш.А. Амонашвили) трактует страстное начало как «внутреннюю психическую энергию», «природное состояние», «внутренний огонь, заложенный в Ребенке Природой», утверждающие природную изначальность стремления личности к развитию [1, с. 15-20], что утверждает важнейшую составляющую компетентностного развития личности в содержательно-смысловой плоскости становящегося опыта Жизни.

Список литературы:

1. *Амонашвили, Ш.А. Школа Жизни / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 80 с.*

2. *Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2002. – 1456 с.*

3. *Горбачевич, К.С. Словарь синонимов русского языка / К.С. Горбачевич. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 608 с.*

4. *Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка / Владимир Даль. – Т. 2. – М.: Рус. яз., 1981. – 779 с.*

5. *Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Диоген Лаэртский ; общ. ред. и вступит. статья А.Ф.Лосева. – М.: Мысль, 1979. – 620 с.*

6. *Злобин, Н.С. Культура и общественный прогресс / Н.С. Злобин. – М.: Наука, 1980. – 303 с.*

7. *Леонтьев, А.Н. Человек и культура / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1961. – 115с.*

8. *Локк, Дж. Опыт о человеческом разумении / Джон Локк // Локк, Дж. Сочинения в 3-х т. ; ред.: И.С. Нарский, А.Л. Субботин ; пер. с англ. А.Н. Савина. – Т. I. – М. : Мысль, 1985. – С. 78-582.*

9. *Малый энциклопедический словарь: репринтное воспроизведение издания Брокгауза-Ефрона. – Т. 3. – М. : ТЕРРА, 1997. – 1055 ст.*

10. *Мамардашвили, М.К. Картезианские размышления / М.К. Мамардашвили. – М.: Издательская группа «Прогресс»; «Культура», 1993. – 352 с.*

11. *Маркс, К. Экономическо-философские рукописи 1844 года // К.Маркс, Ф.Энгельс. Сочинения. – Изд. 2-е. ; Т. 42. – М.: Политиздат, 1974. – С. 41–174.*

12. *Мид, М. Культура и мир детства / Маргарет Мид. – М.: Наука, 1998. – 429 с.*

13. *Ожегов, С.И. и Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.*

14. *Песталоцци, Г. Статьи и отрывки из педагогических сочинений / Иоганн Генрих Песталоцци. – М.: Государственное учебно-педагогическое изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939. – 480 с.*

15. *Руссо, Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / Жан-Жак Руссо. – СПб.: Изд-во газеты «Школа и жизнь», 1913. – 489 с.*

16. *Семь мудрецов. Пророки и чудотворцы древности. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 416 с.*

17. *Скиадан, М. Слово о причинах и действиях страстей душевных, также о способе умерять и укрощать оныя для благополучной и спокойной жизни / Михайло Скиадан. – М.: в Университетской Типографии у Ридигера и Клаудия, 1794. – 33 с.*

18. *Тубельский, А.Н. Обеспечить субъектность ученика в образовательном процессе – важнейшее условие развития его индивидуальности / А.Н. Тубельский // Демократическая школа. – 2006. – № 1. – С. 5-11.*

19. *Швейцер, А. Благоговение перед жизнью / А. Швейцер. – М.: Республика, 1992. – 456 с.*

20. Ширшов, И.А. Толковый словообразовательный словарь русского языка / И.А. Ширшов. – М.: ООО «Издательство АСТ» : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 1022, [2] с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА МВД РОССИИ

Дорошенко Е.В.
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, г. Новосибирск

Среди многообразных видов социальной деятельности военная служба занимает особое место. В силу её значимости и необходимости для государства данный вид деятельности признается одним из важных видов в системе государственной службы. Она, по существу, является исходной и ведущей стороной военной деятельности, формой проявления творческих военно-профессиональных способностей офицера в мирное и военное время.

В силу своей специфики служба во внутренних войсках МВД России всегда предъявляла свои особые требования к личности офицера, в связи с тем, что она имеет высокую общественную значимость для общества и государства.

Офицер внутренних войск МВД России не может быть настоящим профессионалом, если он не личность, и в первую очередь потому, что его деятельность связана с людьми, с подчиненными, которые хотели бы видеть в нем своего истинного лидера, пример для подражания. То есть, военные институты должны готовить в одном и том же лице курсанта, как военного профессионала, так и разностороннюю, духовно богатую личность [1].

В связи с этим, возникает объективная необходимость в многоплановой, гармоничной подготовке курсантов военных институтов внутренних войск МВД России, которая будет отвечать новой структуре и современным задачам внутренних войск МВД России.

Обращаясь к проблеме развития гуманитарной культуры курсантов, мы видим, что она является важным направлением военно-педагогической науки: по направленности военного образования в современных условиях мы можем судить о гуманистическом потенциале и перспективах успешного реформирования внутренних войск МВД России.

Теория и практика развития гуманитарной культуры курсантов призваны повышать качество учебно-воспитательной работы во внутренних войсках, профессионализм, общую и гуманитарную культуры военных специалистов. В ней находят отражение потребности и интересы не только общества, государства и органов военного управления, но главным образом, самих будущих офицеров.

Основная цель развития гуманитарной культуры курсантов определяется как гармоничное развитие профессиональных и нравственных качеств, основанное на усвоении социокультурных ценностей, сформированных умениях обучаемых самостоятельно вырабатывать руководящие принципы своей профессиональной деятельности и социального поведения с позиций гуманизма, а также воспитанных стремлений к проявлению социально-значимой, творческой активности [2].

Целью нашей работы является обоснование и разработка структурно-

функциональной модели развития гуманитарной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России.

Поиск подходов к развитию гуманитарной культуры курсантов военного института выявил необходимость применения метода моделирования, который находит широкое распространение в различных направлениях науки и практики. Об этом свидетельствуют научные работы, посвященные проблемам моделирования (В.П. Беспалько, Ю.К. Бабанский, А.М. Новиков и др.).

В научной литературе моделирование рассматривается как важнейший общенаучный метод, как один из основных способов исследования педагогических процессов.

Ученый-методолог А.М. Новиков рассматривает моделирование как метод теоретического или практического оперирования объектом, как одну из стадий процесса проектирования исследуемой системы. Эта система находится в объективном соответствии с изучаемым объектом, которая способна заменить его на конкретных этапах познания и представить информацию о самом объекте [3].

Смысл в моделировании заключается в возможности изучить информацию о явлениях, которые происходят в оригинале, методом переноса на объект исследования конкретных знаний, полученных при исследовании соответствующей модели.

Моделирование в нашем исследовании не подменяет другие методы, но дает возможность в преодолении трудностей, «связанных с отображением диалектики социальных явлений» (А.В. Киричук). М.Н. Ахметова рассматривает моделирование как процесс исследования явлений или систем объектов с помощью изучения и построения их моделей, а также использование моделей для характеристик и подбора способов построения конструированных объектов.

Б.А. Глинский и др. называют моделью самостоятельный объект, который находится в соответствии с познаваемым объектом и способен выступать последующим звеном в познании и предоставлять во время процесса исследования необходимую информацию, которая переносится по определенным правилам на моделируемый объект [4].

Модель, по мнению В.В. Краевского, рассматривается как абстрактный прообраз педагогической деятельности, которую необходимо осуществить в будущем, а также содержит общее представление о действиях, которые необходимы для достижения наилучших результатов [5].

Наиболее общепринятой является трактовка В.А. Штоффа, рассматривающего модель в виде мысленно представляемой или материально реализованной системы, отображающей или воспроизводящей объект исследования и способной заменить его так, чтобы при исследовании получить новую информацию об объекте [6].

При разработке модели представленного нами процесса, мы исходили из того, что в научной литературе существуют различные характеристики моделей:

- по аспектам – структурные, функциональные;

- по субстрату – идеальные, материальные (мысленные и вещественные соответственно);

- по сходству оригинала и модели – аналоговые, квазианалоговые и др.

Предложенные способы классификации моделей показывают, что существует различное множество видов моделей, способов моделирования. Исходя из структуры процесса, метод моделирования в своей фундаментальной основе является единым.

При конструировании модели нами учитывались позиции ученых (Б.С. Дынин, А.М. Новиков и др.), которые в структуру процесса моделирования включают следующие этапы:

- выбор известной модели в научной литературе;

- актуализация знаний об оригинале и констатация факта невозможности изучения естественным образом интересующего объекта;

- изучение модели;

- перенос на оригинал полученных сведений;

- проверка истинности данных и представление их в системе знаний об оригинале.

Нами остановлен выбор на конструировании структурно-функциональной модели представленного процесса.

Опираясь на методологию системного подхода, мы рассматриваем модель в качестве совокупности различных структурных компонентов, единиц, связей и функциональных отношений, которые определяют внутреннюю организацию, целостность и устойчивость объекта исследования.

Структурные компоненты – это фундаментальные характеристики педагогической системы, в совокупности создающие факт их наличия, что отличает ее от всех других систем, а также определяет внутреннюю организацию элементов процесса: цель, задачи, содержание идей исследуемого процесса.

Функциональные компоненты – это устойчивая базовая взаимосвязь структурных компонентов, возникающая в процессе деятельности субъектов и тем самым определяющая движение, формирование, совершенствование педагогических систем.

Функция осуществляет специфический способ поведения и деятельности системы для поддержания этих взаимодействий и характеризует сторону сущности объекта.

Следовательно, созданная нами модель представленного процесса по характеру воспроизводимых сторон является структурно-функциональной (по Б.А. Глинскому). Данная модель рассматривается как система, в которой развитие гуманитарной культуры курсантов военного института, представлено в целостном и взаимосвязанном развитии. В основу предлагаемой модели включены наиболее сложные свойства и взаимосвязи исследуемого процесса: соответствующее целеполагание, принципы, компоненты, их функции, этапы, связи компонентов, условия [7].

При оценивании эффективности предлагаемой нами структурно-функциональной модели использовались критерии, сформулированные В.В.

Краевским:

- связанность (определение зависимости между объектными областями);
- наблюдаемость (возможность фиксации и исследования моделируемого объекта);
- стабильность (воспроизводимость и техничность).

В качестве основы для разработки модели представленного процесса нами использованы характеристики, данные В.Г. Афанасьевым. К основным характерным чертам модели ученый относит следующие: объективное соответствие моделируемому объекту; способность заменять изучаемый объект на определенных этапах исследования; способность в период исследования давать информацию, допускающую опытную проверку; наличие определенных правил перехода от информации, полученной при исследовании модели, к информации о самом моделируемом объекте [8].

Вслед за Г.Н. Сериковым мы опирались на теоретико-методологическое положение, что модель имеет все признаки системы и характеризуется рядом особенностей:

- целостностью, так как итог действий многих факторов не равен их алгебраической сумме;
- открытостью, так как окружающая среда влияет на каждый элемент системы; система испытывает воздействие среды, непосредственно влияет на нее, организуя ее в соответствии с целями;
- уровневостью, так как развитие гуманитарной культуры курсантов военного института соответствует определенному уровню и переходу с одного уровня на другой;
- искусственностью, так как спроектирована исследователем;
- динамичностью, так как предполагает качественные изменения компонентов модели [9].

Исследование проблемы развития гуманитарной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России требует определения необходимых методологических подходов. Б.С. Гершунский справедливо отмечает, что «собственно подход к обоснованию элементов учебно-воспитательных систем объединяет в себе методологические направления осуществления стратегических доктрин образования. Безусловно, сам подход является не единственным, он допускает и предполагает альтернативность в применяемых образовательных стратегиях» [10].

В качестве методологических подходов к развитию гуманитарной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России военнослужащих нами выделены следующие: системный, культурологический, аксиологический, деятельностный.

Системный подход, по мнению И.В. Блауберга, является одним из методологических направлений современной науки, связанным с представлением, изучением и конструированием объекта как системы.

Большой вклад в разработку и развитие системного подхода внесен отечественными учеными А.Н. Аверьяновым, В.Г. Афанасьевым, В.Н. Садовским, Э.Г. Юдиным и др.

Системный подход позволяет рассматривать объект исследования в виде совокупности структурных компонентов, функциональных связей и отношений, обусловленных определенной целостностью, устойчивостью и внутренней организацией. В определение системы, которое приводится в работах И.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина, включены следующие признаки:

- наличие взаимосвязанных элементов;
- единство со средой;
- иерархичность;
- целостность.

Сконструированная нами модель развития гуманитарной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России выступает как система, которая создается для достижения педагогической цели. Результатом ее функционирования являются новообразования в гуманитарных знаниях, умениях, качествах личности будущего офицера.

В качестве методологического подхода к исследованию процесса развития гуманитарной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России используется также культурологический подход, рассматривающий культуру как многоплановую, многослойную ценность, интегрирующую множество культур.

Культурологический подход рассматривается в работах А.С. Запесоцкого, И.Ф. Исаева, Д.С. Лихачёва, М.С. Кагана, Ю.М. Лотмана, М.К. Мамардашвили и др.

Культурологический подход дает возможность трактовать усвоение индивидом культуры как процесс участия в диалоге культур, создания мира культуры в себе, при котором происходит индивидуально-личностная актуализация заложенных в ней смыслов. В первую очередь культурологический подход выражает принципиальную гуманистическую позицию, признающую человека главным действующим лицом культуры.

Применение культурологического подхода в нашем исследовании позволило:

- содействовать осознанию курсантами своей культуры при восприятии ценностей гуманитарной культуры;
- рассматривать курсанта как субъекта, который способен к культурному саморазвитию;
- создать каждому курсанту условия для усвоения гуманистических принципов, формирования человекоориентированных нравственно-этических качеств.

Важным методологическим подходом к исследованию процесса развития гуманитарной культуры курсантов выступает аксиологический подход (Л.И. Арнольдов, Е.В. Бондаревская, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, В.А. Сластенин, В.П. Тугаринов и др.).

Основным для аксиологического подхода является понятие «ценность», как «внутренний, эмоционально освоенный субъектом ориентир его деятельности».

В современной аксиологии ценности рассматриваются как «элемент структуры личности, фактор детерминации и регулирования мотивации к действию, они связываются с реализацией сущностных сил человека, направленных на нравственное совершенствование». Восхождение личности к ценностям представляется в «постоянной работе по преодолению себя, собственных стереотипов, ограничений, активизации факторов внутренней регуляции поведения».

Содержание жизнедеятельности человека, в соответствии с данным подходом, определяется направленностью личности на осмысление и познание общечеловеческих ценностей.

В рассмотрении аксиологического подхода развития гуманитарной культуры курсантов, мы так же опираемся на теоретические положения разработанные В.А. Сластениным. По его мнению «аксиологический подход органически присущ гуманистической педагогике, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. В этой связи аксиология, являющаяся более общей по отношению к гуманистической проблематике, может рассматриваться как основа новой философии образования и соответственно методологии современной педагогики» [11].

Следующим методологическим подходом в изучении представленного процесса является деятельностный, который находит свое отражение в научных трудах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Э.Г. Юдина и др.

Сущность деятельностного подхода в развитии гуманитарной культуры курсантов может быть выражена следующей формулой: развитие личности осуществляется в деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.). Деятельность является источником формирования личности и главным фактором ее развития. Эффективность развития определяется активным характером деятельности, основными признаками которой называют сознательность, самостоятельность, креативность.

Основные положения деятельностного подхода в процессе развития гуманитарной культуры курсантов позволяют осуществить обучение теоретическим знаниям и практическим умениям, овладение общечеловеческими ценностями на основе их органической интеграции; раскрывают механизм овладения учебно-познавательной деятельности через последовательные этапы: алгоритмический - эвристический - творческий; выявляют предмет, цели, средства, результат деятельности курсанта, их взаимодействие и взаимообусловленность [12].

Определив выше обозначенные методологические подходы, мы рассматриваем развитие гуманитарной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России как целостный, динамический педагогический процесс, как взаимодействие объединенных в единое целое элементов, обладающих определенной структурой.

Список литературы

1. Левин, Е.М., Беловолов В.А., Бунин, С.В., Беловолова, С.П. Реализация в образовательном процессе военного вуза интегративного спецкурса «Профессиональная деятельность офицера внутренних войск» // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 10. – С. 215–217.

2. Мартыненко, О.А. Гуманитарная культура личности: осмысление понятия [Текст] / О.А. Мартыненко // Инновации в образовании. – 2010. – № 3. – С. 54–56.

3. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002. – 320 с. – С. 117.

4. Глинский, Б.А. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ) / Б.А. Глинский, Б.С. Грязнов, Б.С. Дынин, Е.П. Никитин. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1965. – 248 с. – С. 65–66.

5. Краевский, В.В. Методология педагогики. Новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с. – С. 74–75.

6. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Л., 1966. – 325 с. – С. 43–44.

7. Матвеев, Д.Е. Моделирование процесса этнокультурной подготовки будущего офицера // «Направления и перспективы развития образования в ВОУ ВПО ВВ МВД России»: материалы IV Межвузов. науч.-практ. конф., 17 декабря 2012 г. Новосибирск. / отв. ред. Е.М. Левин. – Новосибирск: НВИ ВВ МВД России, 2012. – 216 с. – С. 172–174.

8. Афанасьев, В.Г. Системность и общество / В.Г. Афанасьев. – М., 1980. – 198 с. – С. 97–99.

9. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного анализа / Г.Н. Сериков. – М.: Курган, 1997. – 464 с. – С. 127–129.

10. Гершунский, Г.С. Философия образования для XXI века / Г.С. Гершунский. – М., 2002. – 508 с. – С. 216.

11. Сластенин, В.А. Гуманитарная культура специалиста / В.А. Сластёнин // Магистр, 1991. – № 1. – С. 25–27.

12. Павлова, Л.В. Структура и содержание гуманитарной культуры личности / Л.В. Павлова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 9. – С. 110.

МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В ЛИЦЕЕ

Евсюнина О.А.
Государственное бюджетное учреждение образовательная школа-интернат «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одарённых детей Оренбуржья», г. Оренбург

«Общеизвестно, что нельзя двигаться вперед с головой, повернутой назад, а потому недопустимо в школе XXI века использовать неэффективные, устаревшие технологии обучения, изматывающие и ученика, и учителя, требующие больших временных затрат и не гарантирующие качество образования...»

(М. М. Поташник, действительный член Российской академии образования)

В условиях современной модернизации остро встаёт вопрос, поиска путей повышения социально-экономического потенциала общества. Научно технический прогресс требует развития эффективных средств самостоятельной учебной деятельности, доступных любому человеку. Это возможно только в случае роста интеллектуального уровня тех, кто в дальнейшем станет носителями ведущих идей общественного процесса.

Социальные современные условия требуют сегодня от человека не только высокой активности, но и его умения и способности нестандартного решения проблем. Рыночная экономика формирует спрос на энергичных, с высоким интеллектом и высокими творческими способностями молодых людей.

Поэтому проблема одарённости в настоящее время становится всё более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности.

Раннее выявление, обучение и воспитание одарённых и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования.

Решить такую задачу возможно, если система образования будет способна учитывать индивидуализацию спроса. В идеале работа с одаренными детьми должна начинаться с начальной школы, но в нашем лицее это невозможно т.к. мы принимаем детей только с 9-10 класса.

Работа с одаренными и способными учащимися, их поиск, выявление и развитие стали одним из важнейших аспектов деятельности нашего лицея. Забота об одаренных детях - одна из особенностей нашего времени.

Наша принципиальная позиция заключается в том, что одаренные дети есть везде. Проблема в том, что не всегда одаренность ребенка адекватно оценивается учителем хотя бы уже потому, что традиционное обучение может препятствовать проявлению тех или иных признаков одаренности.

Многочисленные конкурсы, олимпиады - это возможность для детей проявить свои неординарные способности, получить одобрение от авторитетных людей. Научные исследования и практический опыт

показывают, что ранние достижения детей не могут являться надежными. Необходим целостный подход к построению образовательного процесса для одаренных детей, который основан на интеграции базового и дополнительного образования детей в рамках общеобразовательного учреждения.

Казалось бы, механизм выявления талантливого ребёнка отработан годами – это предметные олимпиады школьников. Всем известно, что победитель любого этапа - это сильнейший. Более объективную систему отбора придумать трудно. Но это то, что лежит на поверхности. В областных, районных олимпиадах участвует каждый десятый школьник. Но до финала доходит один из ста. А что делать с теми, кто остался за бортом. Не факт, что на низших уровнях участвуют дети слабее, не факт, что в финале выявлен лучший.

Обращал ли кто-нибудь внимание на то, сколько ребят, проживающих в малочисленной местности, становятся победителями областных этапов Всероссийских олимпиад школьников? Единицы. Среди победителей заключительного этапа олимпиады они бывают, но очень редко.

Так в чём же дело? С чем это связано? Нет чёткой системы работы с одарёнными? Не созданы благоприятные условия?

Известно, что одарённые дети отличаются хорошей памятью, любознательностью, большим словарным запасом, способностью устанавливать причинно-следственные связи. Одни из них осваивают учебную программу эффективнее и быстрее одноклассников, другие могут учиться плохо. В последнем случае речь идёт об отсутствии внимания к ребёнку со стороны педагогов и родителей, в результате чего одарённые школьники теряют интерес к занятиям. Ведь понятия одарённости и успеваемости отнюдь не тождественны: одарённость – это потенциал, или возможности учащегося, а успеваемость – результативность процесса обучения.

Любой педагог согласится с тем, что детям с ярко выраженными способностями и интересами к определенной предметной области: математике, естествознанию, рисованию, музыке, спорту - требуются условия обучения, позволяющие им реализовать и развить эти способности. Но программы, ориентированные на максимальное расширение круга преподаваемых предметов, могут входить в противоречие со стремлением ребенка. Из этого вытекает необходимость создания индивидуальной образовательной траектории обучения отдельного талантливого ученика.

В нашем лицее многие учащиеся в той или иной степени обладают признаками одаренности. С учетом этого факта ставятся следующие задачи учебно-воспитательного процесса:

- развитие одаренности учащихся через получение глубоких и прочных знаний, умений и навыков;

-создание условий для развития критического мышления, творческой самореализации школьника;

- организация деятельности, способствующей развитию соответствующих интересов и склонностей.

Необходим особый подход к обучению и воспитанию одаренных детей, обеспечивающий их самореализацию в учебной деятельности, который создает

условия для адаптации в современном обществе. Этот подход реализуется в нашем лицее через:

- концепцию развивающего обучения
- психолого-педагогические основы работы с одаренными детьми
- личностно-ориентированное обучение
- индивидуализацию обучения

Это позволяет создать эмоционально-мотивационную сферу деятельности ученика, условия для удовлетворения познавательных потребностей, обеспечивает ребенку возможность увидеть себя в результате своего труда. Эти теоретические основы позволили организовать работу на уроках математики. В педагогической деятельности мною была выработана определённая система работы с одаренными детьми что сказалось на результатах работы, при этом я применяю следующие приемы и методы работы: максимально эффективное использование информационно-коммуникационных технологий; работа в группах; использование нетрадиционных методов обучения, среди которых можно выделить метод проектов, психолого-педагогическое сопровождение; организация исследовательской работы учащихся.

Среди форм внеурочной работы большое значение в развитии детей имеет проведение предметных олимпиад.

Методика подготовки школьника к олимпиаде в корне отличается от обычной, урочной. Необходимы иные условия, при которых этот процесс будет осуществляться максимально эффективно.

В нашем лицее разработана программа подготовки учащихся к олимпиадам рассчитанная на весь период их обучения:

1. Мы выявляем наиболее подготовленных, одаренных и заинтересованных школьников через: очно-заочные курсы, вступительные экзамены (в тексты которых обязательно включаются творческие задания), наблюдения в ходе уроков, организацию исследовательской работы.

2.Создаём творческую группу, команду учащихся 11 классов, готовящихся к олимпиадам, которая помогает реализовать взаимопомощь, передачу опыта участия в олимпиадах, психологическую подготовку учащихся 9-10 классов.

3.Планируем работу: оптимально выстраиваем индивидуальные образовательные траектории для каждого ученика.

4.Расширяем кругозор: читаем книги, журналы, работаем в Интернете; общаемся дистанционно.

5.Организуем участие детей в тренингах (г.Москва) летних математических школах, как организованных на базе нашего лицея, так и с выездом в г.Казань.

Администрация лицея привлекла к подготовке учащихся к олимпиадам преподавателей ОГПУ, которые ведут спецкурсы для учащихся 9-11 классов: «Подготовка учащихся к олимпиадам»; «Избранные вопросы в изучении математики»; «Математический Олимп».В течении учебного года учащиеся нашего лицея принимают участие во многих конкурсах и олимпиадах различного уровня.

Мы считаем, что условиями успешной работы с одаренными учащимися является:

- Осознание важности этой работы каждым членом коллектива и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению.
- Создание и постоянное совершенствование методической системы и предметных подсистем работы с одаренными детьми.
- Признание коллективом педагогов и руководством школы того, что реализация системы работы с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений работы школы.
- Постоянная работа по совершенствованию учебно-воспитательного процесса с целью снижения учебной и психологической перегрузки учащихся.

Список литературы

1.Поташник, М.М. Как подготовить проект на получение грантов: методическое пособие. – М.: педагогическое общество России. 2008 год. 176 с.

2. Лазарев, В.С. Поташник, М.М. Как разработать программу развития школы. Методическое пособие руководителей образовательных учреждений– М., 1993 год.

3. Шамова, Т.И. Исследовательский подход в управлении школой.. – М., 1992 год.

4. Ахлебинина, Т.В. Подготовка квалификационных работ содержательные и организационные аспекты. – Калуга: Институт повышении квалификации работников образования, 2007 год. – 40 с.

5. Шумакова, Н.Б. Авдеева, Н.И. Журавлева, Л.Е.и др.; Одаренный ребёнок: особенности обучения: пособие для учителя / под ред. Н.Б. Шумаковой – М.: Просвещение, 2006 год. – 239 с.

6.Образовательный журнал «Учитель в школе» №4 , 2009 год.

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЕНБУРГСКОМ УЧЕБНОМ ОКРУГЕ И БАШКИРИИ

Ерёмина А.И.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

Множество социальных проблем, возникших в последние десятилетия, очевидно, не могут быть решены без участия системы образования, что в свою очередь обусловливает всемерную её модернизацию. Основным субъектом процесса модернизации должен стать педагог, что ещё и ещё раз актуализирует проблему педагогического образования. Развитие этого сектора предполагает решения множества противоречий, например, между потребностью теории и практики образования в организации качественного педагогического процесса и недостаточным научным осмыслением накопленного опыта в историко-педагогических исследованиях.

История развития педагогического образования регионов России, в том числе Башкирии, в дореволюционный период входившей в Оренбургский учебный округ, всегда была в поле зрения широкого круга исследователей. Их, исходя из общепризнанной в историко-педагогической науке периодизации, относят к дореволюционным, советским и современным. В дореволюционный период вопросами становления и развития педагогического образования занимались такие исследователи как М.В.Амиров [1, 2,3], С.А.Дворжецкий, К.Белавин, А.О.Кисилев, М.И.Обухов, З.Расулев, А.И.Суханов, М.Уметбаев, Р.Фахретдинов [4] и др. В их работах накоплен значительный фактологический потенциал, даны оценки тех процессов, что важно, свидетелями которых авторы были сами. Работы названных авторов представляют ценный историографический, источниковедческий, а также в целом культурологический материал.

Заметное приращение исследований, в качественном и количественном отношении, происходит в советские десятилетия. К ученым, занимавшимся проблемами педагогического образования края в этот период, относятся Ш.К.Абзанов, С.Р.Алибаев, А.А.Еникеев, Ю.С.Зобов, К.Идельгужин, К.К.Каримов, Т.М.Мамлеева, Ф.Х.Мустафина, А.К.Рашитов, Н.А.Селезнев, В.Я.Струминский, Г.Н.Фатихов, А.Ф.Эфиров [5, 6] и др. Среди названных авторов, что интересно, встречаются и те, кто был в свое время министром просвещения республики. Среди них можно выделить Ф.Х.Мустафину, опубликовавшую несколько монографий, а также оставившую множество рукописей, посвященных, в том числе и проблеме педагогического образования.

Достаточно продуктивным в разработке рассматриваемой проблематики, и это вполне объяснимо, является современный период. К исследователям этой группы относятся Г.Б.Азаматова, Р.З.Алмаев, Т.М.Аминов, Л.Я.Аминова, И.Н.Баишев, А.И.Ерёмина, Х.Х.Лукманова, С.Г.Мирсаитова, Л.Ш.Сулейманова, Л.С.Тузбекова, М.Н.Фархшатов, Э.Д.Хадимуллина [7] и др.

Этих авторов можно в целом поделить на две группы. На тех, кто рассматривает обозначенную проблематику с позиций общеисторической и тех, кто рассматривает с позиций педагогической методологии.

Большинство вышеназванных авторов рассматривают историю развития педагогического образования в регионе через призму собственных предметов исследования. Так, Р.З.Алмаев анализирует вопросы подготовки учителей в рамках развития общеобразовательной школы [8, 9, 10, 11], а Г.Б.Азаматова обращает внимание на роль земства в педагогическом образовании [12]. Следующие исследователи: Л.Я.Аминова и А.И.Ерёмина рассматривают отдельные аспекты педагогического образования. Первая изучает проблему женского педагогического образования в дореволюционной Башкирии [13, 14, 15, 16], вторая анализирует особенности функционирования отдельных учительских учебных заведений советского периода [17, 18, 19, 20].

История педагогического и в целом профессионального образования становится предметом исследования Т.М.Аминова. В ряде работ этого автора (монографиях, диссертациях, научных статьях) системно представлена картина того, как в Оренбургском учебном округе в целом, и в Башкирии в частности, происходило становление, функционирование и развитие педагогического образования. Хронология исследуемой проблемы охватывает время с начала XVIII и до конца XX века. В числе самых ранних работ надо назвать монографию и ряд других сочинений [21]. В них характеризуется педагогическое образование в Башкирии в контексте развития образования в России, выделены этапы названного образования.

Интересным представляется обоснованная типология педагогических учебных заведений, действовавших в дореволюционной Башкирии. Так автор выделяет девять групп (типов) этих учебных заведений: учительские институты, учительские семинарии, русско-инородческие учительские школы, педагогические курсы, педагогические классы при женских гимназиях, мусульманские и православные педагогические учебные заведения, педагогический экстернат и нетрадиционные формы подготовки учителей [22, 23].

Кроме этого автор акцентирует внимание на организацию педагогического процесса рассматриваемого сектора образования. В этом ключе достаточно подробно анализируются содержание педагогического образования и организация всего учебно-воспитательного процесса. Мы солидарны с автором, называвшим эти компоненты «ядром всей системы образования» [24, 25].

Последующие работы расширяют и углубляют рассматриваемый нами вопрос. Во-первых, педагогическое образование исследуется в рамках более широкого, профессионального образования. Во-вторых, методология исследования становится более широкой и основательной. И, в-третьих, автор моделирует и обосновывает оригинальную концепцию историко-педагогического исследования в целом. Авторская концепция основана на логике и структуре целостного педагогического процесса в современном его понимании. Надо отметить, что предлагаемая концепция может быть

применима не только в историко-педагогических исследованиях, но и в актуально-педагогических работах. Построение исследований на основе названной концепции придают работам более технологичный характер.

Расширение методологических аспектов историко-педагогического исследования у рассматриваемого автора видится нами в выявлении и обосновании закономерностей, признаков профессионального образования, формулирование новых понятий и многое другое. Из выявленных закономерностей можно выделить следующие: «профессиональное образование имеет закономерные тенденции, становится более разнообразным, т.е. его унификация на определенном этапе начинает играть роль сдерживающего, отрицательного фактора» или «детерминантами содержания профессионального образования, кроме социальных потребностей, являются качественные характеристики личности обучающегося». Среди авторских определений понятий назовем такие как «система педагогического образования», «система профессионального образования», «религиозное образование» [26].

Кроме истории системы образования рассматриваемый нами автор обращает внимание и на развитие педагогической теории. В его работах анализируются педагогические идеи таких исследователей как А.П.Пинкевич, А.С.Макаренко, Р.Фахретдинов, М.В.Амиров, Ф.Х.Мустафина, Х.С.Искандарова [27, 28] и др. Среди работ этого цикла можно обратить внимание на монографию, посвященную педагогической теории и деятельности первой женщины на посту Министерства просвещения Башкирской АССР Ф.Х.Мустафиной [29, 30]. Как пишет сам автор: «Её произведения, раскрывающие историко-педагогические и актуальные проблемы системы образования в республике, представляют сегодня огромный интерес, как в научном, так и в практическом смыслах» [31, с. 49].

Как видим, наука накопила достаточный потенциал в изучении проблем истории педагогического образования Оренбургского учебного округа и Республики Башкортостан. Вышеназванные работы значимы для теории и практики подготовки педагогических кадров на современном этапе и в последующие времена, как в плане творческого применения позитивного опыта, так и предостережения от повтора негативного. Кроме того, в них обозначены перспективные направления дальнейших историко-педагогических и современных исследований.

Список литературы:

1. *Гильмиянова Р.А. «Большое видится на расстоянии», или вклад Ф.Х.Мустафиной в развитие социокультурного пространства Башкирии // Педагогический журнал Башкортостана. 2014. № 4 (53). С. 144-146.*
2. *Гильмиянова Р.А. Подвижник книги и просвещения (вклад М.В.Амирова в развитие духовного потенциала Башкирии. Уфа, 2008.*
3. *Гильмиянова Р.А. Антология истории мусульманского образования в Республике Башкортостан // Проблемы востоковедения. 2010. № 3 (49). С. 48-49.*

4. *Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии: Дисс. ... канд. пед. наук. Уфа, 1997.*

5. *Аминов Т.М. Дореволюционная Уфа как центр профессионального образования. 2-е изд., перераб. Уфа: Изд-во «Гилем», 2006. 216 с.*

6. *Аминов Т.М. Профессионально-педагогические учебные заведения Башкирии в конце XIX – начале XX века / Развитие школьного образования Республики Башкортостан в XX веке: Коллект. моногр. Уфа: Изд-во «Восточный университет», 2001. С. 6-26.*

7. *Аминов Т.М. Организация педагогического процесса государственных педагогических учебных заведений Башкирии в конце XIX - начале XX века // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2004. № 2. С. 57-75.*

8. *Кашапова Л.М., Левина И.Р. Формирование готовности менеджеров в художественном и музыкальном образовании в условиях педагогического вуза // Обучение и воспитание: методики и практика. 2012. № 2. С. 233-237.*

9. *Кашапова Л.М. Музыкально-этнографическая подготовка студентов в условиях педагогического вуза // Педагогический журнал Башкортостана. 2007. № 6. С. 72-89.*

10. *Магсумов Т.А. Педагогические советы средних учебных заведений России на рубеже XIX-XX века // В мире научных открытий. 2010. № 1-3. С. 31-36.*

11. *Магсумов Т.А. Образовательные экскурсии в средней профессиональной школе дореволюционной России // Былые годы. Российский исторический журнал. 2013. № 1. С. 52-60.*

12. *Азаматова Г.Б. Уфимское земство (1874-1917 гг.): Социальный состав, бюджет, деятельность в области народного образования. Уфа: Изд-во «Гилем», 2005. 252 с.*

13. *Аминов Т.М., Аминова Л.Я. Мусульманское педагогическое образование в дореволюционной Башкирии // Педагогика. 2002. № 1. С. 89-93.*

14. *Аминова Л.Я. История женского образования в Башкирии. Вторая половина XIX – начало XX века. Уфа, 2005. 186 с.*

15. *Аминова Л.Я. Женское педагогическое образование в Башкирии во второй половине XIX – начале XX века // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 5-1 (43). С. 19-22.*

16. *Аминова Л.Я. Генезис женского образования в Башкирии (вторая половина XIX – начало XX века). Дисс. на соиск… канд. пед. наук. Уфа, 2005.*

17. *Ерёмина А.И. История учительского института иностранных языков. Образование в современном мире: новое время – новые решения / Матлы Междунар науч.-практ. конф. - Осовских педагогических чтений. Саранск, 2013. С. 174-181.*

18. *Ерёмина А.И. Историко-педагогические аспекты деятельности Бирского татаро-башкирского педагогического училища в 1920-1930-гг. // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 2. С. 92-96.*

19. Ерёмина А.И. Бирский учительский институт / Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: мат-лы IX междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2014. С. 16-18.

20. Ерёмина А.И. История становления Башкирского государственного педагогического института им. К. А. Тимирязева // Фундаментальные исследования. 2014. № 9. С. 2303-2307.

21. Аминов Т.М. Система педагогического образования в Башкирии. Конец XVIII-начало XX века. Уфа: Башгоспединститут, 1999. 184 с.

22. Аминов Т.М. Новая концепция историко-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 11. С. 445-449.

23. Aminov T.M. The Structure and Logic of the Pedagogical Process as the Basis of the Conception of Historical and Actual Pedagogical Research. Life Science Journal. 2014. 11, 11. С. 544 – 547.

24. Аминов Т.М., Ерёмина А.И. У истоков высшего образования в Башкирской АССР: Уфимский политехникум // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 4. С. 203-214.

25. Аминов Т.М. Система среднего профессионального образования в Башкирии в конце XIX – начале XX веков // Среднее профессиональное образование. Приложение. 2006. № 6. С. 43-54.

26. Аминов Т.М. Развитие системы профессионального образования в Башкирии (начало XVII века – до 1917 года): Дисс. … д-ра пед. наук. Уфа, 2012. 447 с.

27. Аминов Т.М. Признаки профессионального образования // Искусство и образование. 2008. № 9. С. 44-48.

28. Аминов Т.М. История целого столетия – в одной книге // Педагогический журнал Башкортостана. 2007. № 3. С. 159-161.

29. Аминов Т.М. Система профессионального образования в регионах дореволюционной России (на примере Башкирии) // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 244 - 262.

30. Аминов Т.М. Ф.Х.Мустафина как исследователь историко-педагогических проблем системы образования в Башкирской АССР // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 6. С. 139-155.

31. Аминов Т.М. Нескучная классика, или Ф.Х.Мустафина как исследователь историко-педагогических и современных проблем системы образования в Башкирской АССР. Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. 160 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ЖИВЫЕ ТЕАТРАЛЬНЫЕ УРОКИ» В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА

Ерофеева Н.Е.
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

С открытием Орского драматического театра после длительного капитального ремонта стало новым этапом в развитии культурной жизни города Орска и восточного Оренбуржья. И это обстоятельство определяется не только красивым фасадом здания театра, но в первую очередь стремлением его администрации привлечь внимание молодежи к прекрасному. Специалисты Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета и Орский филиал Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» не могли не откликнуться на предложение директора театра помочь в разработке программы и оказании помощи при реализации интересного проекта «Живые театральные уроки». Вполне естественно, что главными партнерам театра стали образовательные учреждения, входящие в состав учебного округа – Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ; Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение «Гимназия № 2 г.» Орска; Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение «Средняя общеобразовательная школа 49» г. Орска и другие.

Актуальность проекта обусловлена потребностью города в развитии культурного пространства, затрагивающего все сферы общества, в том числе образование. При этом учитывается, что современное образовательное пространство является открытой системой, постоянно развивающейся, чутко реагирующей на потребности времени и определяющей перспективы воспитания конкурентоспособной личности выпускника школы, гимназии, лицея. Оно призвано реализовать требования «Закона об образовании», в частности реализовать образовательные задачи через взаимодействие с другими структурами, которые способствуют процессам социализации личности обучающегося в системе «школа-вуз». В результате создаются условия для реализации кластерного и сетевого походов, когда в традиционный образовательный процессе включаются новые субъекты, способствующие углублению представлений обучающихся о возможности образования как процессе длинною в жизнь.

В условиях складывающегося на территории города Орска педагогического образовательного кластера, субъектами которого являются Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ и Управление образования г. Орска в лице МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска», МОАУ «Средняя общеобразовательная школа 49 г. Орска» и др., включение театра в структуру кластера закономерно и своевременно.

Можно говорить о четко выявленной муниципальной значимости проекта, поскольку проект «Живые театральные уроки» обладает ресурсом комплексного интеллектуального, эстетического и воспитательного

воздействия на юную аудиторию, призван стимулировать развитие потребности молодых людей в духовной пище, способствовать развитию их художественного вкуса.

Проект, основанный на материале русской и мировой классики, позволит расширить традиционные рамки образовательного процесса: ученики смогут прикоснуться к «живой» классике на сцене, студенты - профессионально ориентироваться в стилистике театрального действия, адаптированного для школьника. Сочетание образовательного процесса, учебной практики будущего учителя словесности и творчества актеров театра становится инновационным инструментом театральной педагогики, принципы которой определяют весь образовательный проект «Живые театральные уроки» в целом.

Для города важно заинтересовать молодежь, показать интеллектуальные и творческие возможности для самореализации каждого. Приобщение к театру, начиная со школьных лет, даст возможность обучающимся понять и осознать для себя, что театральное воспитание – это богатый духовный пласт. Театр, как никакая другая форма художественной деятельности человека, при творческом использовании его возможностей, позволяет органически соединять знаниевый и нравственный аспекты образования. Таким образом, ценностный компонент в ходе реализации проекта становится ведущим. Воспитание посредством прекрасного – главная миссия проекта. Профессиональную компоненту определяет участие в проекте ведущих специалистов историко-филологического факультета Орского гуманитарно-технологического института (филиал) ОГУ. Расширение границ образовательного кластере, благодаря включению в него театра, будет способствовать формированию эстетического восприятия художественного произведениях в разных формах, формированию навыков анализа, развитию критического мышления и способности, давать самостоятельную оценку художественному произведению, умению публично высказывать собственную точку зрения на предмет обсуждения, вести диалог.

«Живые театральные уроки», созданные в рамках проекта «Театр без границ» и удостоенные Губернаторской премии «Оренбургская лира» за 2010 год, могут стать средством более глубокого освоения учебной программы по литературе и стимулом в выработке высоконравственных качеств личности путем просмотра, обсуждения и написания сочинений по спектаклям малых форм, т.е. «закрепления пройденного материала».

«Живые театральные уроки» фиксируют внимание школьников на знаковых именах отечественной и мировой классической литературы. Учитывая склонность детей к мультимедийным средствам изучения материала, «Живые театральные уроки» дают редкую возможность непосредственного знакомства с театральным искусством, изучения жизненного опыта героев, приближения его к собственному опыту, и возвышения до его осмысления. Театр должен стать потребностью и органической частью духовной жизни молодого человека. Важная роль в проекте отводится педагогу школы и вуза, призванных сориентировать обучающихся в культурном пространстве и определить ценностные ориентиры. Актеры включаются в систему образования

как новые субъекты, реализующие просветительские задачи искусства на региональном уровне. Результаты совместного обучения могут служить индикаторами, помогающими дать оценку уровню развития современного школьника и студента.

Таким образом, проект призван реализовывать следующие функции:

– образовательная;

– воспитательная,

– просветительская,

– эстетическая,

– педагогическая,

– социальная,

– профориентационная.

Актуальность определяются цель и задачи проекта «Живые театральные уроки».

Основные цели проекта напрямую соотносятся с итогами материалов заседания президиума Совета при Президенте РФ по культуре и искусству от 3 февраля 2014 года о роли театра в духовном воспитании и основными положениями Основ государственной культурной политики РФ, Законом об образовании РФ.

Задачи проекта:

– воспитание интереса и бережного отношения к родному языку, мировой культуре и литературе, театральному искусству;

– развитие эмоционального восприятия художественного текста и его сценического воплощения, образного и аналитического мышления, развитие речи учащихся, воспитание духовно развитой личности;

– формирование представлений о специфике литературы и театра в ряду других искусств, потребности в самостоятельном чтении художественных произведений, воспитании зрительской культуры;

– овладение навыками анализа драматургического произведения с привлечением базовых литературоведческих понятий; выявления в произведениях конкретно-исторического и общечеловеческого содержания; грамотного использования русского литературного языка при написании сочинений, а также собственных устных высказываний

– создание 4условий для формирования потребности в духовном саморазвитии личности обучающегося и педагога.

Реализация поставленных задач буде проходить в несколько этапов и определяться понятием «учебный год»:

I этап – 2014-2015 уч. год

– Разработка проекта и представление его в Министерство образования Оренбургской области и Министерство культуры и общественных связей Оренбургской области – сентябрь-октябрь 2014 г.;

– проведение экскурсии «Театр: мир закулисья» для преподавателей вуза и школ, основных партнеров проекта – октябрь 2014 г. Знакомство с техническим возможностями Орского драматического театра, посещение малого и большого залов, конференц-зала позволит осмыслить формы

сотрудничества и представить формы работы с педагогами и обучающимися в ходе реализации проекта;

– открытие театральной гостиной, которая планируется на регулярной основе и по тематике, ориентированной на театральные и литературные даты в Год литературы 2015 г. – октябрь 2014 г.– декабрь 2015 г.

– открытие театрального абонемента для учащихся и студентов г. Орска и восточного Оренбуржья. Проект реализуют совместно театр и ведущие специалисты Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ (кафедра русского языка и литературы, теории и методики обучения литературе). Театральный абонемент предлагается сделать постоянно действующим в каждом учебном году.

II этап – 2015-2016 уч. год

Помимо названных выше форм предлагаются следующие:

– «Генеральная репетиция» – приглашение на предвыпускной показ спектакля с обсуждением отдельных моментов постановки в присутствии режиссера и актеров;

– театральные встречи (тематические, с отдельными актерами, с режиссером, с труппой и т.п.). В рамках театральных встреч будет организация и проведение творческих встреч школьников и студентов с молодыми артистами и ведущими актерами театра.

– «Театр на уроке литературе» – включение эпизодов театральной постановки в урок для учащихся, совместное инсценирование отрывков драматургических произведений.

III этап – 2016-2017 уч. год

К выше перечисленным формам первого и второго этапов предлагается добавить такие формы работы, как:

– лекции по истории театра и сцены из произведений различных эпох (тематические: античный театр, театр эпохи Возрождения, русский театр эпохи Просвещения и т.п.)

На всех этапах планируется проведение творческих работ по литературе, конкурса чтецов в рамках проекта Ассоциации «Восхождение к слову» для учащихся г. Орска и восточного Оренбуржья, который своими целями и задачами напрямую соотносится с задачами проекта «Живые театральные уроки» и отвечает его главной миссии.

Дополнительно театром будет проделана следующая работа:

– информационная поддержка через СМИ города;

– проведение экскурсий для обучающихся по театру на темы «Театральный костюм», «Секреты грима», «Закулисье»;

– организация предварительных встреч с учениками школ и студентами историко-филологического факультета института – будущими зрителями «Живых театральных уроков», участие в педагогических советах школ, уроках литературы, классных часах;

– показ не менее 5 спектаклей, соответствующих школьной учебной программе;

– постановка не менее 4 спектаклей малой формы, соответствующих школьной программе, по произведениям отечественной и мировой классики;

– проведение цикла классных часов по особенностям драматического искусства «Секреты театра»;

– организация викторин и конкурсов к Международному дню театра, посвященных Году литературы в 2015 году.

В результате реализации проекта «Живые театральные уроки» будут следующие результаты:

– система образования города Орска получит новый тип взаимодействия школы и театра в условиях развития кластерного подхода в системе «вуз-школа», когда одним из ключевых компонентов системы образования становится театр;

– восточное Оренбуржье через Орский филиала Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» получит возможность для расширения форм сотрудничества с г. Орском в лице Орского драматического театра как культурным инновационным центром духовного развития;

– высшая школа в лице Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ позволит ведущим специалистам в области филологии на высоком научно-методическом уровне решать просветительские и профориентационные задачи;

– в образовательных учреждения города и восточного Оренбуржья активизируется деятельность, направленная на освоение театрального продукта.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКА

Жантурганова Ю.А.
Государственное бюджетное учреждение общеобразовательная школа-интернат «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» рассматривает процесс воспитания как деятельность, направленную на развитие учащегося, а также создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе принятых в обществе правил и норм. Среди основных принципов государственной политики — создание условий для самореализации каждого участника образовательного процесса, своевременного развития личности, ее творческих способностей и активной жизненной позиции.

Самые ценные и прочные знания не те, что усвоены путем выучивания, а те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных изысканий. И сегодня деятельность каждого образовательного учреждения должна быть направлена не только на формирование академических знаний, но и способность трудиться, умения жить и адаптироваться в быстро меняющемся и столь непостоянном современном мире. Эти аспекты могут быть развиты только в процессе проведения практических исследований самими учащимися. Для их успешной реализации должны быть созданы *базовые условия*, которые бы позволили целенаправленно использовать научный, методический, кадровый и материально-технический потенциал социокультурного пространства:

1. обеспечение условий для мыслительной, аналитико-прогностической деятельности учащихся, выявленной на основе диагностики;
2. создание условий для стимулирования деятельности учащихся по переводу их учебной деятельности в научно – исследовательскую, творческую, путем обеспечения взаимосвязи между учителями лицея и преподавателями вузов, привлекая сотрудников научных и культурных центров;
3. обеспечение пространства для выбора научной проблемы в соответствии со склонностями, способностями и интересами учащихся;
4. формирование условий для самореализации личности учащегося на основе непрерывного образования «Лицей – вуз»;
5. организация научно-исследовательской работы учащихся на базе научных центров, лабораторий, кафедр высших учебных заведений, библиотек, различных музеев;
6. формирование системы работы с одаренными детьми в той или иной научной области на основе индивидуальной программы для развития их творческой, познавательной деятельности;

7. развитие системы взаимодействия «Учащийся-учитель-преподаватель»;

8. развитие творческой, социально активной личности через систему коллективного творческого дела.

Анализируя условия, возникает вопрос создания *особого механизма***,** реализуя который каждый учащийся получил бы возможность попробовать себя в разных областях деятельности; *системы*, при которой подросток приобретет способность исследовать окружающий мир, взаимодействовать с ним, действовать в ситуациях, когда ранее усвоенные алгоритмы и правила оказываются неприменимыми. Существование указанного механизма способна обеспечить *система социального партнерства.*

Развитие современного образовательного пространства представляет собой вариативный процесс, направленный на удовлетворение образовательных потребностей ребенка, общества и государства. Это возможно при условии ориентации образования на социальный заказ. Следовательно, представляется логичным ввести разговор о социально-педагогической парадигме воспитательной работы как системы. Как никогда важно определить научно обоснованную стратегию поиска эффективных механизмов и средств, позволяющих «задействовать» в социальной практике весь комплекс воспитательных установок и ценностно-личностных ориентаций на всестороннюю подготовку растущего человека.

Успех воспитания и обучения напрямую зависит от уровня развития социального партнерства. Социальное партнерство определяет план действий по созданию необходимых условий преодоления сложившегося разрыва между желаемым результатом и практикой. И за счет выявления и использования взаимовыгодных связей образовательных учреждений с различными другими учреждениями расширяется пространство социализации школьников.

Специфика ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья» подразумевает опору на теории одаренности. *Одаренность*— это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Следующая позиция деятельности ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья» связана с изучением и реализацией некоторых аспектов педагогической поддержки. *Педагогическая поддержка* – это помощь учащемуся в преодолении трудностей и развитии потребность в успешности самостоятельных действий с опорой на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности. Она представляет собой процесс создания педагогом условий, для того, чтобы ребенок в той или иной учебной или жизненной ситуации смог сознательно и самостоятельно осуществить адекватный выбор поведения и/или источников

информации, не противоречащий ни его личностно значимым ценностям, ни культурным традициям; мог самостоятельно действовать сообразно ситуации выбора даже при встрече с каким-либо затруднением.

Проектируя организацию свободного времени лицеистов, мы стремимся создать условия для развития социально-педагогического субъекта (личности, группы, социума, социального института, общества в целом), в целях самореализации ребенка. Современная школа выступает в роли механизма, осуществляющего первоначальную дифференциацию общества, формирует социальный статус человека, помогающего ему адаптироваться к различным социальным условиям.

В основу воспитательной системы лицея легли концепции В.А. Караковского «Системное построение процесса воспитания» и М.И. Рожкова «Воспитание как педагогический компонент социализации». Взаимосвязанными компонентами воспитательной системы являются: институт классного руководства и воспитателей, родительский комитет, социально-психологическая служба и ученическое самоуправление.

Однако никакая, даже самая перспективная школа не может только собственными усилиями обеспечить процесс социализации. Необходимо взаимодействие с окружающим социумом.

Особое место в системе социального партнерства занимает взаимодействие с высшими учебными заведениями города и страны. Сегодня в системе образования сформировалось устойчивое мнение о необходимости специализированной подготовки старшеклассников к сдаче вступительных экзаменов и к дальнейшему образованию в вузе. Поэтому заключение договоров о сотрудничестве между вузом и лицеем должно быть направлено на создание широкого учебно-научного пространства для деятельности учащихся в соответствии с их способностями и интересами и, не ограничиваться сферой деятельности только одного научно-методического комплекса.

В процессе совместной экспериментальной работы важно поддерживать и закреплять инициативу, творческую активность, стимулировать разработку новаторских форм организации проектной деятельности учащихся. И здесь высшая школа может оказать существенную научно-методическую помощь учителям по следующим направлениям:

- Проведение практикумов по конструированию экспериментальных, учитывающих реальные условия школы форм инновационной работы.
- Проведение семинаров и консультаций по организации системы исследовательской деятельности учащихся**.**
- Практикумы по разработке сценариев массовых внеурочных творческих дел.
- Совместная разработка планов и программ для работы с определенными группами школьников-подростков (в нашем случае одаренными).
- Разработка учебно-методических пособий по организации и осуществлению инновационной деятельности, по изготовлению моделей, приборов, наглядных пособий и т.п. в ходе творческой деятельности учащихся.

Социальное партнерство позволяет на практике применить теоретические навыки, творческие и интеллектуальные способности молодых исследователей, создавать условия для реализации каждой индивидуальной личности. Не каждый социальный партнер, вуз, архив или биржа труда, способен к взаимодействию со школой. Но сегодня это важное слагаемое конкурентоспособности сферы образования и условие ее развития в эпоху рынка, интеграции и глобализации.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012г.

2. Байденко В.И., Зантворт Д.В., Енеке Б. Формирование социального диалога и партнерских связей образования, органов управления и саморазвития, профессиональных объединений и предприятий / Европ. фонд подг. кадров. М, Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. 2001.

3. Глебова Л.Н. Формирование политики социального партнерства//Методология и теория образования. М., 2002.

4. Реморенко И. Кому мы нужны? Тенденции социального партнерства школы, государства, общества \\ Управление школой: ежен. прил. к газете «Первое сентября» 2002, №10.

5. Кутепова Е.Н., Новикова М. А., Сафина З.Н. Методические рекомендации по развитию региональной системы социального партнерства в области социальной реабилитации и адаптации детей-инвалидов. М., МАДИ (ГТУ), 2005.

6. Социальное партнерство в сфере образования. Состояние и перспективы развития: Аналит. обзор: Деятельность профсоюза по защите социал.- трудовых и проф. прав и интересов работников образования через механизмы социального партнерства//Мой профсоюз: Прил. к «Учительской газете», 2002, № 13.

РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА В СОЗДАНИИ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Жильцова Е.Е.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №34», г. Оренбург

Школа на сегодняшний день оказалась достаточно жёстко встроена в систему вертикальных отношений «система управления» - «образовательное учреждение». Построение такой вертикали является необходимым условием создания единого образовательного пространства страны, региона, города. Однако если вся энергия развития школы уходит на выстраивание только вертикального типа отношений, это неизбежно приводит к асимметрии ее развития. Главным негативным последствием преобладания вертикальных видов коммуникации (проверки, распоряжения, приказы, представления и пр.) над горизонтальными (сотрудничество, реализация совместных проектов) является изолированность школы, а следовательно, и всех участников образовательного процесса: администрации, учителей, родителей, учащихся от окружающей реальности, неумение самостоятельно спроектировать модель своего развития, а также постоянная тенденция к выстраиванию внутришкольного педагогического дискурса по образцу «оценивающий» - «оцениваемый» (администрация оценивает ученика, ученик оценивает учителя, родитель оценивает администрацию и т.д.).

В результате подобной гипертрофии управленческой составляющей школа оказывается отброшена назад в решении одной из основных задач, которую Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования формулирует как формирование новой модели выпускника. Такая модель представлена в стандарте рядом характеристик, наиболее значимыми из которых являются **личностные**, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности и пр. [1, 4].

Одним из решений этой проблемы нам видится не ослабление вертикальных отношений школы, как это может показаться, а укрепление её горизонтальных связей, выстраивание полноценной модели социального партнерства. Закрытость школы, её негибкость, атомарность инновационных и экспериментальных процессов, преодолевается не установлением смысловой целостности «сверху», а созданием условий для свободной критической коммуникации, реализации совместных проектных образовательных замыслов всех субъектов образования.

Социальное партнерство понимается нами как конструктивное взаимодействие всех общественных секторов по развитию системы

образования, созданию благоприятных условий для различных его видов, включая самообразование [2, 226]. Социальными партнерами школы могут быть центры дополнительного образования и неформальные клубы по интересам, учреждения культуры и искусства (театры, музеи, выставки) и спортивные школы, курсы повышения квалификации, переобучения, и учреждения высшего образования, объекты промышленности и бизнеса и правоохранительные организации, родительская общественность и органы местного самоуправления. Эти разноплановые субъекты могут быть связаны со школой кратковременными и долговременными отношениями разной степени периодичности и интенсивности, однако общим для отношений, лежащих в горизонтальной плоскости, будут являться добровольность, взаимовыгодность, согласование интересов на основе переговоров и компромисса, договорное закрепление отношений; взаимная ответственность и обязательность выполнения субъектами достигнутых договоренностей.

Целью установления социального партнерства со стороны школы является формирование системы добровольных и взаимозаинтересованных отношений, приводящих к повышению воспитательного и образовательного потенциала самой школы. Именно установление социального партнерства помогает школе наиболее полноценно решать задачу формирования **личностных универсальных учебных действий,** обеспечивающих ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности выделяют три вида действий:

- личностное, профессиональное, жизненное *самоопределение;*
- действие *смыслообразования,* т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется.
- действие нравственно – этического *оценивания* усваиваемого содержания, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей.

Развитие каждого вида личностных универсальных учебных действий происходит комплексно, в ходе реализации всех компонентов образовательного процесса, включая урочную и внеурочную деятельность, реализуемую как школой, так и ее социальными партнерами, присутствие и активное участие которых позволяет в полной мере реализовать принципы и подходы к формированию личностных УУД:

1. **Принцип гуманизма в образовании,** основывающийся на вере в возможность положительных результатов образования для каждого человека.

2. **Принцип единства**, целостности, взаимосвязи всех компонентов и субъектов образовательного процесса. Из него вытекает требование многосторонности воздействия на личность через систему целей, взаимосвязь обучения и воспитания, развития и саморазвития, разнообразие направлений,

обеспечивающих богатство его содержания. Он также требует учета всех факторов и субъектов, влияющих на ребенка — школы, её социальных партнеров, семьи, общественности — единства и согласованности их действий.

3. **Системно-деятельностный подход,** лежащий в основе государственных стандартов нового поколения и определяющий необходимость представления нового материала через развертывание последовательности учебных задач, моделирования изучаемых процессов, использования различных источников информации, в том числе информационного пространства сети Интернет, предполагает организацию учебного сотрудничества различных уровней (учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – группа).

4. **Принцип ведущей роли преподавателя,** руководителя, который воплощает в себе единство и целостность образовательного процесса, обеспечивает согласованность всех его частей и последовательное применение его принципов.

5. **Принцип опоры на коллектив** исходит из того, что положительный эффект развития личностных качеств и универсальных учебных действий школьника достигается не только активностью руководителя, но в значительной степени обусловлен еще и воздействием тех микрогрупп, в которые входит этот учащийся.

6. **Принцип самостоятельности**, определяющий мотивационно-потребностную сферу учения и предполагающий организацию учебного процесса таким образом, чтобы учащиеся принимали непосредственное участие в целеполагании своей деятельности, а цели обучения, задаваемые извне, становились бы их собственными, личными целями. В этом случае учащиеся становятся полноправными субъектами этого процесса, свободными в творческом достижении принятых ими целей деятельности, которая приобретает характер самодеятельности, становится их собственной потребностью.

Ещё раз отметим, что рассмотренные принципы тесно связаны между собой, они обнаруживают целостность, единство процесса развития личностных УУД и помогают лучше понять пути повышения его эффективности, в частности, выход за пределы учебного класса и школьных коридоров, вовлечение учителей и учащихся в реализацию социально или личностно значимых проектов, во взаимодействие с новыми субъектами, в опробовании новых социальных ролей и открытии для себя новых источников информации.

Университетский округ в обозначенном выше контексте представляется гармоничным (в некотором смысле даже идеальным) социальным партнером школы и, соответственно, со-участником формирования личности будущего выпускника, поскольку центральной идеей университетского округа является совместная разработка и реализация перспективных образовательных проектов педагогами и учащимися образовательных учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней (школы, гимназии, лицеи, колледжи, институты, учреждения дополнительного образования), различных

форм собственности и ведомственной принадлежности.

Предыдущий личный опыт взаимодействия с Ассоциацией «Оренбургский университетский (учебный) округ» в период работы заместителем директора по учебно-воспитательной работе МОБУ «Лицей №5» не позволил в полной мере осознать роль Ассоциации как социального партнера в развитии личностных УУД лицеистов, что объясняется многими факторами, в том числе отсутствием системного наблюдения с нашей стороны, а также тем, что лицей имеет давнюю историю членства в Ассоциации, помимо этого сотрудничая со многими учреждениями высшего образования. На фоне таких «помех» выделить в чистом виде влияние Ассоциации не представлялось возможным. В настоящее время нами «с чистого листа» выстраивается система взаимоотношений МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №34» – Ассоциация. Школьники оказываются вовлечены в проекты, обеспечивающие развитие исследовательской деятельности. Ассоциация ведет целенаправленную работу по организации научной коммуникации учащихся, что было бы достаточно трудно реализовать силами и в условиях изолированной средней школы. Под научной коммуникацией нами понимается специально организованное общение учащихся между собой, с педагогом (учёным) по поводу процесса и результата научного исследования (запланированного, проводимого, осуществленного). В ходе сотрудничества с «Университетским (учебным) округом» находят воплощение различные формы научной коммуникации, которые могут быть классифицированы по целевой установке:

1. Организационно-подготовительные (индивидуальное консультирование по проблемам исследовательской деятельности и подготовка к «Конкурсу исследовательских работ учащихся и студентов Оренбуржья» и др.);
2. Ценностно-развивающие (научные сборы, слёты, форумы науки и творчества, выездные школы);
3. Контрольно-проектировочные («Конкурс исследовательских работ учащихся и студентов Оренбуржья», другие конференции, конкурсы, чтения).

Помимо этого заинтересованные учащиеся принимают участие в «Университетском лектории для старшеклассников» и конкурсе «Компьютер и Ко», раскрывая новые для себя области интересов, источники и формы знания. Знаковым является тот факт, что все мероприятия Ассоциации организуются с привлечением широкого круга специалистов, таким образом «Университетский (учебный) округ» становится своеобразным транспортным узлом, обеспечивающим эффективный доступ и рациональное взаимодействие всех субъектов образовательного пространства города и области.

Судить об эффективности социального партнерства школы и университетского (учебного) округа достаточно рано, необходимо отследить уровень сформированности отдельных компонентов их образовательного потенциала (в том числе аксиологического, концептуального, методического, персонального, интерактивного). Однако заинтересованность учащихся проектами Ассоциации, стремление к самоопределению, поиск личностного

смысла в проектах позволяют сделать вывод о правильном векторе развития школы и обоснованно выбранном курсе на построение системы эффективных отношений социального партнерства.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897

2. Гаврилова, И. Н. Социальное партнерство и образование, электронный ресурс http://www.civisbook.ru/files/File/4_1_Socialnoe_partnerstvo.pdf

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Жутов Н.Ф.
ГАОУДОД «Оренбургский областной детский эколого-биологический центр», г. Оренбург

Приоритетами образовательной политики на современном этапе являются: сохранение лучших традиций отечественного образования, формирование у учащихся самостоятельной деятельности и личной ответственности; формирование у школьников способности к успешной социализации в обществе, профессиональному самоопределению и активной адаптации на рынке труда.

Данные приоритеты созвучны приоритетам Оренбургского областного детского эколого-биологического центра, который осуществляет образовательную деятельность и профессиональную ориентацию по естественнонаучному, техническому, туристско-краеведческому направлениям, а также выполняет организующую и координирующую функцию по данным направлениям в регионе.

В последние годы нашему учреждению пришлось многое переосмысливать и менять, искать пути решения возникающих проблем, в том числе в сфере организации педагогического партнёрства с учреждениями общего и дополнительного образования.

Нельзя не отметить, что большинство образовательных организаций сегодня осознают, что у дополнительного и основного образования общие цели, что мы ориентированы на ребенка, на единый результат, что задачи мы решаем одинаковые:

- повышение качества образования и удовлетворенности учащихся и родителей уровнем образовательного процесса;
- рост достижений участников образовательного процесса в конкурсах, проектах, олимпиадах;
- увеличение доступности и качества образовательных услуг;
- создание условий для профессионального самоопределения учащихся.

Опыт работы ООДЭБЦ показал, что актуальной и эффективной формой организации работы по социализации и воспитанию подрастающего поколения может стать сетевая форма организации совместной деятельности общего и дополнительного образования. На начало 2013-2014 уч. г. нами было заключено 162 договора с образовательными организациями г. Оренбурга и области, на базе которых реализуются дополнительные общеобразовательные программы, в том числе и программы внеурочной деятельности. Все программы практико-ориентированы, большая часть времени отводится на исследовательскую и практическую деятельность, особое внимание уделяется внедрению регионального компонента.

Интеграция усилий образовательных организаций, как равноправных

компонентов единого процесса социализации и воспитания подрастающего поколения, составили образовательное пространство **профориентационной работы** ООДЭБЦ - разработаны и реализуются дополнительные общеобразовательные программы по профориентационной работе на базе школ города и области.

Например, программа "Введение в агробизнес". Реализуется в профильных агроклассах, задача организации которых изменить сознание сельской молодежи, показать старшеклассникам, как можно стать успешным на родной земле, найти себя в агробизнесе. За три года существования проекта в агроклассах обучились более 600 учащихся сельских школ. В 2013/14 уч. г. к проекту агроклассов присоединилась "Нижнегумбетовская СОШ" Октябрьского района, в Абдулинском районе агроклассы увеличились с 3-х до 5-ти.

Одна из традиционных форм работы с агроклассниками - конкурс бизнес планов, итогом которого является ежегодная областная конференция "Юные аграрии Оренбуржья".

Говоря о воспитании и социализации, нельзя не упомянуть об **экологическом образовании**. Эффективной его формой является организация **школьных лесничеств**. Развивая данное направление в области, ООДЭБЦ открыл 22 творческих объединения "Росток" на базе школ области, которые помогают учащимся лучше узнать природу родного края, способствуют привитию навыков исследовательской и природоохранной деятельности и, конечно, способствуют из профессиональной ориентиции.

С целью дальнейшего развития и совершенствования деятельности школьных лесничеств Центром проводится областной конкурс "Юный лесовод" и областной слет школьных лесничеств.

Осенью 2013 г. юные лесники Оренбуржья показали высокие результаты на российских мероприятиях, став призерами II Всероссийского съезда школьных лесничеств, победителями Финала Всероссийского юниорского лесного конкурса "Подрост" ("За сохранение природы и бережное отношение к лесным богатствам") и X-го Международного юниорского лесного конкурса "Подрост".

Одно из перспективных направлений работы Центра - деятельность областного общественного экологического движения «СУРОК». Ежегодно оно объединяет более 7000 участников.

Экологический форум "Зелёный край - зелёная планета" ежегодно подводит итоги природоохранного конкурса "За чистоту родного края". По отчётам, присланным с территорий, в 2013/14 уч.г. в области проведено более 96 субботников и экологических десантов. Школьники очищают от бытового мусора береговую линию рек и озёр, развешивают кормушки, огораживают муравейники и др.

Ряд мероприятий ООДЭБЦ способствует т**рудовому, гражданскому и патриотическому воспитанию молодежи.** Среди них:

Ежегодный Областной слет ученических производственных бригад имени заслуженного учителя РСФСР А. Д. Трынова, который направлен на освоение

учащимися трудовых навыков в сфере сельскохозяйственного производства и их демонстрация.

Областной конкурс "Лучший школьный двор", цель которого трудовое воспитание обучающихся через привлечение их к обустройству пришкольных участков.

Областной смотр-конкурс музеев боевой, трудовой и воинской славы образовательных учреждений «Этих дней не смолкнет слава».

Областная Вахта Памяти. В рамках акции организуются уроки Мужества, торжественные встречи с участниками и ветеранами Великой Отечественной войны, воинами-афганцами, участниками чеченской войны, проводятся областные акции «Школьники для ветеранов», «Милосердие», «Ветеран живет рядом», операция «Рассвет», адресные посещения и поздравления, организуются выездные концерты в госпиталь ветеранов всех войн и дома престарелых.

Повышению интереса к истории и культуре родного края способствуют мероприятия **краеведческого направления**:

- областная заочная викторина «Славься, наш казачий край», посвященная образованию Оренбургского казачьего войска;
- областной смотр-конкурс «Культура, традиции и обычаи Оренбургского казачества»;
- областной конкурс видеофильмов о казаках - участниках локальных войн «Казачьей истории – ратные страницы».
- областные конкурсы исследовательских краеведческих работ учащихся: «Мое село в годы войны», «История Отечества в истории моей семьи».

Воспитанию патриотизма и мужества обучающихся также способствуют ежегодные областные выставки **технического творчества**: выставки моделей военной техники, начального технического моделирования "В мире техники", научно-технического творчества молодежи ("НТТМ"), соревнования по авиамодельному и судомодельному спорту, любительской радиосвязи, гонкам на картах.

Развитие технического творчества сегодня становится особенно актуальным в связи с ускоряющимся внедрением в производство высоких технологий. Этот процесс требует расширения и улучшения подготовки инженерно-технических работников. Можно констатировать, что сегодня существует государственный и социальный заказ на грамотных и высокоорганизованных специалистов для различных отраслей производства. И выполнить этот госзаказ наилучшим образом могут объединения технического творчества детей.

Востребованным в детско-юношеской среде является спортивно-техническое направление, объединяющее авиамодельный и судомодельный спорт, трассовый моделизм, картинг, радиоспорт. В судомоделизме Оренбургская область является одной из сильнейших в Российской Федерации. На Чемпионате России по стендовому судомоделизму воспитанники Центра в течение последних 3-х лет находятся в ряду сильнейших спортсменов-стендовиков.

В 2013 году Оренбургская область (г. Орск) была выбрана площадкой для проведения Первенства России по авиационным кордовым моделям и по трассовому авиамоделизму. Старты авиационных моделей проходили на открытом в 2012 г. кордодроме аэроклуба "Стрижи" регионального отделения ДОСААФ России Оренбургской области.

Одно из обязательных направлений воспитательной работы любой образовательной организации - работа по **предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма и пропаганде пожарной безопасности**

ООДЭБЦ в рамках деятельности по техническому направлению уделяет ей особое внимание:

Ежегодно проводятся конкурсы по безопасности дорожного движения:

- "Дорога без опасности";
- творческий конкурс "По безопасным дорогам - в безопасное будущее";
- конкурс видеоматериалов "День памяти жертв ДТП".

Ежегодно Центр организует слет Юных инспекторов движения.

Кроме этого педагогами Центра на базе школ реализуется ряд дополнительных образовательных программ по ОБЖ и пропаганде ЗОЖ.

Пропаганда ЗОЖ, воспитание самостоятельности и ответственности - лишь некоторые из задач приоритетной для ООДЭБЦ **туристсткой деятельности**. Творческие объединения данного направления есть во всех территориях области, динамика количества которых последние три года положительная.

Ежегодно Центр проводит массовые соревнования по лыжному спорту и велотуризму, областные слеты: туристов-лыжников, юных туристов, туристский слет среди воспитанников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. С 2012 года стартовало областное движение «Школа семейного туризма».

Сегодня в образовании много говорится о **талантливых и одаренных детях**, проблемах их выявления и поддержки. Вопросам воспитания и социализации таких детей должно отводится не меньшее внимание, чем их интеллектуальному развитию. Работа с одаренными - одно из приоритетных направлений деятельности Центра с характерным для дополнительного образования индивидуализированным подходом, гибкостью программ, разнообразием форм. В январе 2013 года в Центре открылся отдел по работе с одаренными детьми. Диапазон форм работы в данном направлении – это:

- творческие объединения на базе школ, где реализуются дополнительные общеобразовательные программы;
- экспедиции - экологические и краеведческие по Оренбургской области;
- областная очно-заочная школа «Созвездие».

В 2013/14 уч.г. в очно-заочной школе «Академия юных талантов «Созвездие» обучалось 1350 учащихся по предметам физико-математического, историко-краеведческого, экологическо-биологического направлений. В течение года преподаватели проводят консультации с учащимися ОЗШ в режиме он-лайн.

В летний период проводятся профильные смены с целью организации

учебно-исследовательской деятельности по эколого-биологическому, физико-математическому и историко-краеведческому направлениям. Ежегодно ООДЭБЦ расширяет круг социальных партнеров по работе с одаренными детьми. Для организации учебно-исследовательской деятельности привлекаются ученые вузов. Кроме того, что обучающиеся могут во время смены значительно повысить уровень своих знаний, они получают опыт общения с представителями научной среды, с другими детьми, не уступающими им в интеллектуальном плане, получают опыт самоуправления, что способствует их дальнейшей успешной социализации.

Обучающиеся ОЗШ «Академия юных талантов «Созвездие» участвуют во Всероссийских мероприятиях, где становятся победителями и призерами. В 2013-2014 уч.г. **14** обучающихся Центра стали лауреатами премии национального проекта «Образование».

Подводя итог вышесказанному следует отметить, что в работе по социализации и воспитанию подрастающего поколения Центр и учреждения основного образования связаны не только сетевой формой взаимодействия, но и системой организационно-массовой деятельности. В этом учебном году для учащихся области Центром было проведено 65 областных массовых мероприятий различных направлений, в которых приняли участие 35 000 обучающихся образовательных организаций.

Взаимодействие основного и дополнительного образования - это перспективный способ развития сотрудничающих систем, который приводит к качественно новому результату в деле воспитания и социализации обучающихся. Это выгодно всем - школам, учреждениям дополнительного образования, и главное - детям.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ивенина Т.В.
ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

В 2007 году при поддержке Минобрнауки России, Российской академии наук и Российского союза ректоров был образован Российский совет олимпиад школьников. Возглавить совет было поручено ректору главного вуза страны, президенту Российского союза ректоров, вице-президенту РАН, академику Виктору Садовничему, который в интервью «Учительской газете» сказал: «Талантливые дети - бесценное национальное достояние, они составляют тот ресурс, из которого формируется интеллектуальная элита государства. Их трудно искать и находить. Еще труднее обеспечить соответствующее их предназначению образование и воспитание. Но именно эта задача должна быть приоритетной для нашего государства, потому что без поиска и воспитания талантов, амбициозных в своих научных целях, не построить инновационную экономику. Именно они способны совершать прорывы и решать важнейшие для страны задачи. Как удачно высказался выпускник экономического факультета МГУ, доктор экономических наук в России Яков Сергиенко, «если ты хочешь стать Биллом Гейтсом, то тебе надо сделать чуть больше». Одаренные дети и способны сделать это «чуть больше». Интеллектуальные соревнования проводятся сегодня в самых разных форматах. Они различны и по содержательному аспекту, и по уровню организации. Российский союз ректоров выступил с инициативой сделать это движение национально значимым и системным».

Данная инициатива нашла отклик и в Оренбургской области. На внеочередном заседании Совета ректоров вузов Оренбургской области 6 июня 2011 года был рассмотрен вопрос об утверждении плана совместной работы по подготовке школьников к выступлению на всероссийских олимпиадах. Министр образования В.А. Лабузов призвал высшие учебные заведения протянуть руку помощи школьным педагогам, нацеленным на получение высоких результатов при обучении одаренных детей, отметил значимость индивидуального научного сопровождение каждого участника.

Идею тесного сотрудничества вузов и общеобразовательных учреждений всегда поддерживал Оренбургский госуниверситет. Работа очно-заочных школ, тьюторская подготовка одаренных школьников, проведение вузовских и межрегиональных олимпиад, конкурсов, семинаров и научно-практических конференций –вот тот арсенал, который в полной мере должны использовать школы области при подготовке учащихся к олимпиадам высокого уровня.

Учащиеся Губернаторского лицея-интерната активно внедрены в олимпиадное движение и научно-исследовательскую деятельность. Мы используем все возможности для реализации способностей лицеистов.

Успешно реализуются проекты по сотрудничеству с вузами России и г. Оренбурга:

- Оренбургский государственный университет (ОГУ): участие в вузовских и межрегиональных олимпиадах по математике, физике, информатике;
- Оренбургский государственный педагогический университет (ОГПУ): тьюторская подготовка лицеистов по математике, русскому языку, литературе, биологии, химии, обществознанию, истории, МХК;
- Оренбургский государственный медицинский университет: подготовка учебно-исследовательских работ по медицине, анатомии;
- Оренбургский государственный аграрный ОГАУ): практические занятия по биологии, экологии, подготовка к олимпиадам;
- университет Российский химико-технологический университет (РХТУ): участие в проекте Благотворительного фонда «Наследие Менделеева» «Путь к Олимпу» (тренинги по математике, химии, русскому языку, обществознанию, английскому языку);
- Московский физико-технический институт (МФТИ): занятия в ЗФТШ, участие в онлайн-проектах по подготовке к олимпиадам, участие в олимпиаде «ФИЗТЕХ»;
- Уральский федеральный университет (УрФУ): участие в Международной олимпиаде по основам наук, конкурсе «Тест-драв в Уральском Федеральном»;
- Санкт-Петербургский международный центр "Образование без границ": участие межрегиональный этап ежегодной XII Всероссийской межвузовской конференции молодых исследователей (старшеклассников и студентов) «Образование. Наука. Профессия» для учащихся образовательных учреждений регионов Российской Федерации. В программе конференции защита исследовательских работ и проектов; олимпиады по общеобразовательным предметам, подготовленные Санкт-Петербургскими вузами.
- Московская государственная юридическая академия им. Е.О. Кутафина: участие в олимпиаде по обществознанию (входит в Перечень олимпиад, дающих право на льготное поступление.
- Московский государственный университет (МГУ): участие в проектах «Покори Воробьевы горы» и «Высшая проба»;

В плане работы научного общества учащихся «Интеллектуалы XXI века» заложено и практически успешно выполняется более 50 подобных проектов разного уровня.

Организация работы по подготовке одарённых учащихся к участию в олимпиадном движении различного уровня остаётся наиболее актуальной и значимой для лицейского образования, так как именно олимпиады являются одним из показателей результативности творческой работы учителя и учащихся. Из года в год олимпиадные задания становятся все

сложнее, возрастает значение межпредметных связей: химикам и биологам нужны азы генетики и биохимии; географам и астрономам не обойтись без знаний математики и физики, физикам необходимы технические знания и экспериментальные навыки и т.д.

Сегодня, в современной школе, учителю необходимо умение учить детей учиться. Поэтому, при организации работы с одаренным школьником возникает необходимость создания индивидуального образовательного маршрута, в частности, модели подготовки учащегося к олимпиаде. Чтобы данная работа была результативной в разработке индивидуального образовательного маршрута и его выполнении, активную позицию должен занять сам ученик.

Среди важных качеств учителя, который может и должен работать с талантливыми учениками, можно выделить зрелость, успешный опыт педагогической работы, эмоциональную стабильность, целеустремленность и творческое начало. Не менее важна и профессиональная компетенция педагога, обучающего одаренных детей, основанная на его личностной готовностью специальной теоретической подготовке, тесно увязанной с опытом практической работы. В этом большую помощь оказывают дистанционные курсы повышения квалификации. Например, бесплатные онлайн-курсы для учителей от Московского физико-технического института. Интересные занятия в удобном формате, дающие возможность общаться с членами жюри Всероссийской олимпиады школьников, авторами учебников и методических пособий.

Образовательный маршрут позволяет иначе, чем учебный план конструировать временную последовательность, формы, и виды организации взаимодействия педагогов и обучающихся, номенклатуру видов работы. Специфика каждого предмета, особенно на таком уровне, как подготовка к олимпиаде, ограничивает возможность использования опыта в других предметах, но обмен необходим хотя бы потому, чтобы яснее осознавать, где черпать резервы для дальнейшей успешной работы. «Благословенны трудности, ибо ими растём», - сказал некогда Н. Рерих. Это, по-моему, наилучшая мотивация творческой работы.

Опыт работы с одарёнными продуктивен при наличии трёх составляющих: а) ученика б) учителя и в) взаимоотношений между учеником и учителем. У ученика, способного к участию в олимпиаде, в наличии – превосходная память, максимальная концентрация внимания, психологическая готовность к состязанию, испытанию, стремление к самопознанию. У учителя – огромная увлечённость (но не фанатизм) предметом, стремление к качеству работы, плюс широкий кругозор (в виде дополнительных увлечений, среди которых главнейшее – психология). Взаимоотношения между учеником и учителем - это важнейший элемент, т.е. главная информационная магистраль. Многие открытия совершаются на стыке наук, поэтому синтез востребован в олимпиадном движении. Так как работа связана с детьми, то психология – основа для тренера. Знание психологии и возрастных особенностей учеников-олимпийцев позволяет мобилизовать их интеллектуальные и человеческие

ресурсы. Поэтому необходимо сочетание профессионально-предметной деятельности с психологической подготовкой.

20 советов учителю, как развивать творческие способности у одаренных детей

1. Подхватывай мысли учащихся и оценивай их тут же, подчеркивая их оригинальность, важность и т.п.
2. Усиливай впечатлительность детей на новое в его области интересов (животные, техника, искусство).
3. Поощряй оперировать предметами, материалом, идеями. Ребенок пытается практически решать исследовательские задачи.
4. Учи детей систематической оценке каждой мысли. Никогда не отрицай, не отбрасывай ее.
5. Вырабатывай у учащихся терпимое отношение к новым понятиям, мыслям.
6. Не настаивай на запоминании схем, формул, одностороннего решения, где используется много способов.
7. Культивируй творческую атмосферу - учащийся должен знать, что творческое предложения мысли, класс встречает с признанием, принимает их, использует.
8. Учи детей ценить свои и чужие мысли. Очень ценно фиксировать их в блокнот, тетрадь, например, на экскурсиях.
9. Часто ровесники относятся к способным детям агрессивно, насмешливо. Это необходимо предупредить и лучшим способом является объяснением способному, что это обычно и развивать у него терпимость и уверенность.
10. Подбрасывай интересы, факты, случаи, технические и научные идеи.
11. Рассеивай страх у талантливых детей, вызываемых, произведениями искусства. Главный способ - рассказывай об истории творческой лаборатории художника, ученого и др.
12. Стимулируй и поддерживай инициативу учащихся, самостоятельности. Подбрасывай проекты, которые могут увлечь.
13. Привязывай талантливых к какой-либо действительной проблеме, чтобы они носились с ней.
14. Создавай проблемные ситуации, требующие альтернатив, прогнозирование, воображения.
15. Создавай поочередно периоды творческой активности в школах. Многие гениальные идеи приходят в такие фазы.
16. Помогай овладевать тех. средствами для записи и т.к.
17. Развивай критическое отношение.
18. Попробуй доводить начинание до логического завершения.
19. Помогай уч-ся захватывать смежные, пограничные отдаленные области устойчивому интересу.
20. Воздействуй собственным примером

Список литературы

1. Садовничий В.А. «Олимпиадное движение призвано стать национально значимым» [Электронный ресурс]: «Учительская газета» №38 от16 сентября 2008 года. - Режим доступа: http://www.ug.ru/archive/25918

2. Шемякина О. «Как развить «спорт высоких достижений» [Электронный ресурс]: «Оренбургский университет» №28(1082) от 13 июля 2011 года. - Режим доступа: http://www.osu.ru/doc/961/article/4089

3. Материалы сайта: http://fizmatushki.narod.ru/vistyplenie.html

ЭКРАННАЯ КУЛЬТУРА КАК СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ивлев А. А.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Сегодня уже невозможно представить себе современную цивилизацию вне экранной культуры, которая возникла как принципиально новый способ коммуникации и трансляции информации и изменила картину мира, условия и способы видения человека. Выступая продуктом информационного развития личности человека XXI века, экранная культура подчёркивает определяющую значимость средств массовой коммуникации (масс-медиа) в жизни современной молодёжи, определяет характерные черты нравственного облика современного специалиста, оказывая существенное влияние на эффективность профессионально-коммуникативной деятельности [4].

Экранная культура личности понимается нами как интегративное личностное качество, характеризующееся комплексом знаний, необходимых для получения, использования и передачи аудиовизуальной информации посредством экрана, с учётом эстетических норм и правил, основанных на чувствах и переживаниях, вызванных особым психологическим воздействием экрана. Этот комплекс знаний проявляется в медиакомпетентности, обогащающемся опыте и решении задач через преломление экранных текстов.

Своё распространение экранная культура получила и продолжает получать благодаря средствам кино, телевидения, компьютера и Интернета. Сегодня возросла не только быстрота связи, но и увеличилось количество коммуникаций в расчёте на одного человека: телевидение, компьютер, интернет, мобильные телефоны.

В век информации человек всё чаще приобретает образование на основе информационного потока с экрана, а не на основе систематического обучения. С развитием информационной революции «поток» с экрана усиливается и становится всё более разнообразным. «Информация, будучи благом, когда человек умеет обращаться с ней, превращается во зло, когда из-за обилия информационных потоков поиск нужной информации становится затруднительным занятием» [2, с. 57].

По словам Г. М. Маклюэна, информация, представленная посредством «экрана», оказывает огромное влияние на психосферу современного человечества [5, с. 1]. В связи с этим важно уметь правильно ею пользоваться, распоряжаться, знать основные стадии воздействия и восприятия.

Как следствие, основной задачей высшей школы становится подготовка будущих специалистов, способных осуществлять взаимодействие в современных информационных условиях, предполагающих восприятие и понимание различной информации, овладение технологиями общения на основе различных форм коммуникации [1].

Если раньше парадигма образования выглядела так: преподаватель – учебник – студент. Сегодня взаимоотношения несколько изменились: студент – база электронных ресурсов – преподаватель. В новых условиях от участников образовательного процесса требуется творческий подход, поиск и анализ предлагаемой информации, что проявляется в субъектной позиции. В наибольшей степени это может быть реализовано в рамках целенаправленного образовательного процесса, в основе которого – идеи социализации личности студента, его самоорганизации и саморазвития [3].

Всё это позволяет говорить об экранной культуре как о социализирующем феномене современного образования. Как известно, ключевыми механизмами социализации являются наследственность, семья, среда, социум, институт СМИ – телевидение и Интернет.

Социализация личности – процесс становления и формирования, который начинается с рождения и продолжается по мере взросления человека и усвоения им социального опыта. Очевидно, что наиболее интенсивно этот процесс происходит в период вузовского обучения, когда потребность в образовании и общении выступает личностно значимой ценностью, учебная деятельность направлена на формирование умений приобретать новые знания, а само студенчество может рассматриваться как наиболее прогрессивная часть молодежи. Безусловно, особое место в осуществлении процессов интеграции и социальных изменений принадлежит масс-медиа и, в частности, экрану.

Однако, в сегодняшних реалиях уместнее даже говорить не об экране как таковом, а о полиэкране, транслирующем самую разную информацию, сменяющуюся словно кадры киноленты. Степень её воздействия колоссальна: от обычных переживаний и возбуждения до десенсибилизации, связанной с притуплением чувственного восприятия, и имитации, когда у носителя информации стираются границы между реальным и виртуальным миром и появляется желание повторить увиденное.

Экран выступает, своего рода, «обучающей площадкой». Так, в одном из новостных сюжетов оренбургского телевидения шла речь о студентке-мошеннице. Она сдавала квартиры, которые сама же снимала. Путём накручивания цены и предоплаты, которую брала со своих же сверстников, неплохо «зарабатывала». Уже на суде она призналась, что научилась этому по телевизору, посмотрев сюжет об аналогичном способе мошенничества. И таких примеров много, что вполне очевидно, ведь сознание молодого человека, как известно, обладает особой восприимчивостью, способностью перерабатывать и усваивать огромный поток информации.

В этой ситуации необходима систематизация знаний и умений, быстрая адаптация к возрастающим объёмам информации. Соответственно перед высшей школой стоит задача сформировать у студентов эти умения, устанавливать связи между фактами, выявлять закономерные отношения между научными понятиями. Университету как образовательному, научному и духовному центру необходимо готовить специалиста нового типа, отличаться высоким уровнем обучения, нацеленностью на реальные потребности рынка труда, а также особой нравственной атмосферой, позволяющей объединить

задачи образования и воспитания, подготовить человека к оптимальному участию в жизни общества [6, с. 108].

Социализация субъектов экранной культуры в условиях образовательного социума происходит путём обогащения новой информаций, получаемой через Интернет, различные образовательные порталы, также в ходе участия в подготовке и создании собственных телевизионных программ, так как использование экранных ресурсов в образовательных целях помогает обучающимся понять их реальную полезность и значимость. При этом одним из важнейших показателей сформированности экранной культуры является умение делать выбор, который предполагает как целенаправленный, так и ситуативный поиск информации.

В условиях глобальной информатизации социума и усиления идеологической значимости медиакультуры социализация личности студентов является перспективным вектором развития современного вуза в связи с компетентностным характером образования и мультимедийным характером медиаобразования. Кроме того, процесс этот опосредован не всегда благоприятной множественностью воздействий факторов массовой коммуникации, ведущее место среди которых занимают Интернет и телевидение, что, со своей стороны, обусловливает педагогическую актуальность обозначенной медиаобразовательной проблематики [7, с. 4].

Очевидно, что педагогические составляющие проблемы социализации личности студента как субъекта экранной культуры в современном культурно-образовательном социуме недостаточно раскрыты. Потому многие исследователи отмечают опасности, которые таятся в манипулятивной мощи экранной культуры. Это, прежде всего, угроза способности человека к абстрактному мышлению. Поэтому образованию просто необходимо обращать внимание на разработку специальных программ, которые бы повышали уровень экранной культуры обучающихся посредством знакомства с возможностями, проблемами и противоречиями медиа в широком смысле.

Список литературы

1. Каргапольцева, Н.А. Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 Социализация и воспи- тание личности в Монтессори-образовании / Н. А. Каргапольцева. – Оренбург, 2000 – 378 с.

2. Ким, М.Н. СМИ в информационном обществе: образовательные аспекты деятельности / М.Н. Ким // Журналистика и мир образования (материалы науч.-практич. семинара / Ред.-сост. М.Н. Ким. – СПб.: Роза мира, 2007. – 216 с.]

3. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А.В. Кирьякова [и др.]. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с.

4. Негодаев, И. А. Информатизация культуры : монография / И.А. Негодаев. – Ростов н/Д: ЗАО «Книга», 2003. – 388 с.

5. Маклюэн, Г.М. Понимание медиа: Внешние расширения человека / Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. / Г.М. Маклюэн. – М.; Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2003. – 464 с.

6. Санкин, Л.А. Духовно-нравственное воспитание студентов. / Л.А. Санкин, С.В. Викторенкова // Педагогика. – М., 2008. – № 10.

7. Ракитов А.И. Философия компьютерной революции. – А.И Ракитов. – М.: Политиздат, 1991. – 287 с.

МОДЕЛЬ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ

Ичитовкин С.С., Лопуха А.Д.
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, г. Новосибирск

В организации обучения войск и подготовке военных специалистов применение методов игрового и имитационного моделирования является объективной необходимостью. Потребность в широком использовании моделирования становится все более острой по мере совершенствования технологической схемы подготовки военных специалистов, частей и подразделений внутренних войск. Целью моделирования является обеспечение постепенного перехода обучаемых от деятельности по изучению учебных предметов к квазипрофессиональной деятельности, осуществляемой на фоне учебных моделей, отражающих реальную войсковую практику внутренних войск.

Во-вторых, объектом и предметом моделирования выступают чрезвычайно сложные и динамичные процессы и явления: боевая и другие виды служебной, военно-профессиональной деятельности, правовые, служебные и другие виды взаимоотношений между военнослужащими и др.

Особую сложность представляет разработка учебных моделей, воспроизводящих какой-либо вид служебно-боевой деятельности, поскольку предметное содержание этой деятельности составляет большое количество разнообразных военно-профессиональных задач, учесть и представить все их на занятиях в форме учебных моделей не представляется возможным.

В-третьих, в моделировании в процессе обучения военнослужащих внутренних войск участвуют в основном особые группы людей, офицеры и солдаты – это военнослужащие, отличающиеся определенными морально-боевыми качествами, особым складом психологического развития, отличающиеся особой военно-профессиональной направленностью и правовой подготовкой.

Под моделированием деятельности по предупреждению и преодолению правового нигилизма у военнослужащих внутренних войск МВД России мы понимаем логику организации и проведения педагогической деятельности офицеров, суть которого составляет естественный перевод военнослужащих, допускающих элементы правового нигилизма, путем и последовательного применения методов игрового и имитационного моделирования с учебного типа деятельности на военно-профессиональный, с соответствующей правопослушной трансформацией предмета, мотивов, целей, средств и результатов служебно-боевой деятельности [1].

Моделирование служебно-боевой деятельности, отражая процесс преобразования целей, мотивов и содержания учебной работы военнослужащих, как обучаемых, в цели, мотивы и содержание служебно-

боевой деятельности на основе закона, выполняет в учебном процессе следующие функции: ориентирующую функцию предметного ориентирования процесса обучения военнослужащих внутренних войск МВД России на социальный заказ – «подготовки военного специалиста внутренних войск», она осуществляется путем систематического совершенствования модели подготовки военнослужащих, совершенствование учебной программы профессиональной информацией, содержащейся в квалификационной характеристике специалитета внутренних войск МВД России или его модели; прогностическая – функция обеспечения перспективной правовой подготовки военнослужащих к будущей служебно-боевой деятельности, она осуществляется за счет прогностических по содержанию учебных моделей; целостности – функция преодоления разрыва между теоретической и практической сторонами правовой подготовки, она обеспечивается организацией квазипрофессиональной деятельности обучаемых в ходе учебных занятий; актуализации – функция, обеспечивающая высокий уровень проблемности в процессе воспитания и обучения, это достигается за счет многообразия и сложности практических задач и ситуаций, лежащих в основе построения учебных моделей; гуманизации – функция, обеспечивающая высокий уровень взаимопонимания и педагогического сотрудничества между участниками учебного процесса, это обусловлено игровым характером процесса обучения. Сказанное наряду с анализом позволило разработать модель предупреждения и преодоления правового нигилизма военнослужащих внутренних войск МВД России.

Современное воспитание военнослужащих внутренних войск МВД России осуществляется в неблагоприятной обстановке переходного периода развития социальной и политической сферы российского общества. Ее негативные факторы, неустойчивость российской политической системы и изменчивость правовых институтов отрицательно влияют на состояние правового сознания военнослужащих, провоцируют развитие правового нигилизма [2, 3, 4]. В таких условиях традиционные механизмы воспитания часто оказываются неэффективными. Необходима разработка современной модели превенции и преодоления правового нигилизма, с включением в нее современных педагогических технологий (перевоспитания, профилактики правонарушений, профотбора, социальной мобилизации и др.).

Необходима, с учетом специфики внутренних войск, нормативно разработанная, научно обоснованная модель предупреждения и преодоления правового нигилизма, обеспечивающая интеграцию правовоспитательной деятельности с наукой и войсковой практикой. Основой такой интеграции является повседневная служебно-боевая деятельность, построение на базе нормативной модели и принципа согласованности войсковой практики с достижениями педагогической науки и ее технологических достижений последних лет. Указанная модель должна строиться в соответствии с задачами подготовки войск и с ориентацией на конечный результат.

Модель должна, как свидетельствуют результаты проанализированных нами научных источников и проведенных исследований, объединять научно-

практическую деятельность, социально-целесообразную систему позитивного взаимодействия структур внутренних войск МВД России с военнослужащим, обеспечивающую оптимальную подготовку к профессиональной деятельности, включающую передачу специальных (в особенности юридических) знаний и умений, с их наращиванием на каждом последующем этапе подготовки. Указанная социально-педагогическая модель превенции должна обеспечить поэтапное становление и развитие правового сознания военнослужащих на основе преемственности целей, содержания, технологий и организационных форм воспитания и их соответствия решаемым внутренними войсками МВД России задачам.

Ниже мы представляем модель профилактики правового нигилизма военнослужащих. При ее построении мы учитывали логику и особенности существующей во внутренних войск МВД России системы воспитания военнослужащих, строго регламентирующей порядок, периодичность и формы воспитательной работы и морально-психологического обеспечения служебно-боевой деятельности.

При разработке модели нами учтено, что логику и содержание педагогических мероприятий детерминируют деятельность входящих в нее групп военнослужащих и отдельных лиц. Моделирование предполагало построение системы, функционирующей аналогово исследуемому процессу профилактики и преодоления правового нигилизма, не нарушающей требований руководящих документов по организации воспитания военнослужащих внутренних войск, изложенных в «Руководстве по организации и проведению индивидуально-воспитательной работы» (приказ главнокомандующего внутренними войсками МВД России № 485, 2013 года) и Наставления по морально-психологическому обеспечению служебно-боевой деятельности внутренних войск МВД России (приказ главнокомандующего внутренними войсками МВД России № 106, 2007 года).

Наличие частичного подобия позволяет использовать эту модель в виде заместителя изучаемой системы.

В известной мере модель в силу соответствия действующей модели сильно упрощена, но является по нашему мнению эффективным средством проверки наших теоретических представлений и возможности практического использования.

Как нами установлено на изучении широкого круга источников, можно достаточно достоверно предположить, что в работе по правовому воспитанию военнослужащих на основе системного подхода возможно использовать модели для организации этой работы, рассматривая правовое воспитание как систему особого рода, формирующую правовое сознание, а правовой нигилизм в данной системе как отрицательное отношение к существующей правовой системе и недопустимый уровень правового сознания.

В данной модели в качестве социальной цели выступает формирование личности военнослужащего внутренних войск МВД, соответствующей социальным требованиям общества к лицам, осуществляющим правоохранительную деятельность. Психологической целью является

формирование профессионально-значимых качеств личности составляющих ее правовую психологию. Учебными целями предусмотрено формирование профессиональных правовых знаний, навыков и умений правоохранительной деятельности. В качестве обучающих функций модели выступает обучение специальным юридическим знаниям, умениям профессиональной деятельности. Воспитывающая функция модели состоит в воспитании положительного отношения к праву, формировании ответственного отношения к праву, формировании ответственного отношения к правоохранительной (служебно-боевой) деятельности. Развивающая функция заключается в стимулировании мотивации к самосовершенствованию, повышению уровня правового сознания. Важную роль имеет функция профессионального отбора. Разработка методик выявления правового нигилизма и отрицательного отношения к правоохранительной деятельности позволяет отбраковать или зачислить в группу риска кандидатов на прохождение военной службы во внутренних войсках.

Модель реализует свою деятельность поэтапно.

1-й этап – поисковый. В ходе него проводится мониторинг состояния правового сознания военнослужащих, реализуются программы успешной адаптации на этапе вхождения в служебно-боевую деятельность.

2-й этап – формирующий. В ходе него реализуются планы и программы правового воспитания военнослужащих, развитие интереса к правоохранительной деятельности, проведение учебных и внеучебных занятий, воспитательных мероприятий.

В ходе 3-го развивающего этап происходит стимулирование интереса к изучению правоохранительной деятельности, формируются перспективы служебного роста.

Предусмотрен 4, корректирующий этап работы модели, включающий профилактику правового нигилизма и перевоспитание в специфических формах, военнослужащих включенных в «группу риска».

В модели предусмотрено комплексное использование педагогических технологий, содержание которых будет более подробно рассмотрено отдельно. Используются традиционные и инновационные формы и средства обучения.

В работе по предупреждению и преодолению правового нигилизма основное внимание уделяется формированию когнитивного, ценностного, эмоционального и деятельностного компонентов правового сознания.

В качестве критериев его развитости используются уровневые критерии развитости любых педагогических систем И.К. Шалаева [5-8]. В качестве результата выступает уровень развитости правового сознания военнослужащих. В случае его оценки на критическом либо недопустимом уровне производится корректировка педагогических технологий, форм и средств обучения и воспитания, увеличивается объем правовоспитательных мероприятий, а в необходимых случаях военнослужащий в установленном порядке увольняется с военной службы.

Модель формирования правового сознания военнослужащих внутренних войск МВД России и преодоления правового нигилизма

Модель формирования правового сознания военнослужащих внутренних войск МВД России и преодоления правового нигилизма

Список литературы

1. Ичитовкин С.С. Особенности правового нигилизма военнослужащих внутренних войск МВД России и деструктивные факторы, влияющие на их правовое сознание. – Военно-научный журнал. Специальный выпуск, посвященный работе I Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) [Текст] / С.С. Ичитовкин. – № 1. – С. 22-26.

2. Лопуха А.Д., Визер В.Г., Чернов С.А. Теоретические основы и практические предпосылки патриотического воспитания / Под общ. ред. д.п.н., профессора А.Д. Лопуха. – Новосибирск, 2008. – 281 с.

3. Лунеев В.В. Преступность XX века. Мировой криминологический анализ. – М.: Норма, 1999.

4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998.

5. Шалаев И.К. Мотивационное программно-целевое управление: основы теории и экспертиза эффективности / И.К. Шалаев. - Барнаул: БГПУ, 2004. – 318 с.

6. Шалаев И.К. Мотивационное программно-целевое управление: теория, технология, практика. Учебное пособие по психологии управления / И.К. Шалаев. - Барнаул: БГПУ, 2000. – 271 с.

7. Шалаев И.К. Программно-целевая психология управления / И.К. Шалаев. – 3-е изд. Барнаул: изд-во БГПУ, 1998. – 216 с.

8. Шалаев И.К. Программно-целевая технология управления: учебное пособие. - Издание 4-е, доп. и перераб. / / И.К. Шалаев. - Барнаул.: изд-во Барн. гос. пед.ун-та, 2006. – 341 с.

ТВОРЧЕСТВО В. МАКАНИНА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В НОУ СОШ «РЕКОРД»

Ишкина Е.Л.
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

Действенным средством формирования духовно-нравственной культуры студентов и школьников является художественная литература, поскольку, обладая ярко выраженной эстетической природой, она способна оказывать на человека не только эстетическое, но и нравственное воздействие. Следует учитывать, что нравственное подразумевает поведенческую, внешнюю, социальную форму проявления духовности личности. Опираясь на накопленный нами двадцатилетний опыт преподавательской работы на филологическом факультете Орского гуманитарно-технологического института и в НОУ СОШ «Рекорд» города Орска, приведем пример того, как педагогический потенциал литературного образования может реализовываться через раскрытие духовно-нравственной проблематики художественных произведений. В качестве яркого примера может послужить творчество современного писателя В.С. Маканина.

Творчество В. С. Маканина изучается в литературном курсе 11 класса в ходе обзорной теме, посвященной русской литературе рубежа 20-21 веков, кроме того, к творчеству писателя мы обращаемся в процессе изучения литературного краеведения.

Владимир Семенович Маканин, писатель с мировым именем, родился в городе Орске 13 марта 1937 года в обычной семье: отец – инженер-строитель, мать - учительница, четверо сыновей. Из Орска семья Маканиных уехала в 1951 году, когда будущему писателю было 14 лет. Но наш город ему особенно дорог: «Я люблю мой город Орск - лучшее место на земле». Здесь он бывает до сих пор, заходит в квартиру, где прошли детские годы, ездит в деревню рядом, где жил дед. Последний приезд писателя в 2011 году организован Оренбургским благотворительным фондом «Евразия». На середине пути из Оренбурга в Орск, близ Сары, Владимир Семёнович спустя десятилетия побывал на месте хутора Марченковский. Сюда он часто приезжал с младшим братом на летние каникулы к деду по матери.

«Нигде не надо забывать своих истоков. Именно то место, где родился и рос, дает человеку силу. Этого нельзя объяснить, можно только чувствовать... Орск дает мне силу... Раз в несколько лет я понимаю, что должен приехать. Должен вновь почувствовать, ощутить, увезти, забрать с собой впечатления», - говорит Маканин(6). Владимир Семенович признался журналистам, что эта поездка обязательно отразится в его дальнейшем творчестве. На встрече с земляками в центральной городской библиотеке Орска Владимир Маканин рассказал о своём творчестве. Как череду случайностей представил писатель свой творческий путь. Не последнюю роль сыграло и техническое образование. В 1960 году Маканин окончил механико-математический факультет МГУ, некоторое время преподавал в вузе. Затем учился на Высших

курсах сценаристов и режиссеров при Институте кинематографии, работал в должности редактора в издательстве «Советский писатель», руководил семинаром прозы в Литературном институте им. М. Горького.

Авторский дебют Маканина - роман «Прямая линия» был опубликован в 1965 году в журнале «Москва» и причислен к «исповедальной», «интеллектуальной» прозе. Роман повествует о молодых ученых, выбирающих свой жизненный путь, отсчитывающих этот путь от мировой гармонии будущего. После первой публикации Маканин в течение десятилетия не печатался в «толстых» журналах. Вернувшись в литературу в середине 70-х годов, писатель создает рассказы, повести, романы - «Голубое и красное» (1975), «Отдушина» (1977), «Ключарев и Алимушкин» (1977), «Гражданин убегающий» (1978), «Река с быстрым течением» (1979), «Антилидер» (1980), «Голоса» (1982), «Человек свиты» (1982), «Предтеча» (1982), «Где сходилось небо с холмами» (1984), «Один и одна» (1987), «Утрата» (1987), «Отставший» (1987), «Там была пара» (1991), «Лаз» (1991), «Сюжет усреднения» (1992), «Кавказский пленный» (1995), «Андеграунд, или Герой нашего времени» (1998) и другие. В 2001 году вышла в свет книга писателя «Линия судьбы и линия жизни», состоящая из двух частей. Первая - «Ключарев-роман», своеобразный роман-коллаж, повествующий о поисках «смысла жизни» сквозным героем ряда повестей и рассказов Ключаревым. Вторая часть - «Светик-роман» - включает в себя повести «Старые книги» и «Погоня», исследует быт и бытие героини, «смекалистой» женщины, бросающейся из одной авантюры в другую, спекулирующей то пользующимися спросом книгами, то старинными иконами, умеющей «распознавать клиентов» и пытающейся «лепить» свою судьбу, «сделать счастье руками».

В 2006 году увидел свет роман «Испуг». В ряду последних произведений - романы «Асан» и «Две сестры и Кандинский».

Суть прозы писателя составляет осмысление экзистенциальных сторон бытия, всего, что происходит с человеком. В. Маканин далек от злободневных политических страстей, не стеснен никакими идеологическими или эстетическими канонами, напряженно ищет новые формы художественного воспроизведения действительности, стремясь преодолеть опасную отчужденность человека от окружающего мира.

В стилевом отношении проза Маканина характеризуется усилением лирико-субъективного начала, рефлексии в тексте, использованием разнообразных форм художественной выразительности, где так легко сопрягаются реализм и условные формы изображения, тончайшие психологические нюансы и характеры, редуцированные подчас до социального «знака», библейский сюжет и современность. Если в 1960-70-е годы произведения Маканина относили к «городской прозе», то в 1980-90-е гг. литературоведы спорят, к какой ветви литературного процесса можно отнести этого автора. В новом учебнике «Современная русская литература» Н. Лейдерман и М. Липовецкий относят наследие Маканина, наряду с творчеством С. Довлатова и Л. Петрушевской, к литературе постреализма.

Для чтения и изучения на уроке «Сущность любви (по произведению В.С.

Маканина)» можно предложить ученикам отрывок из повести «Голоса». В произведении автор говорит о том, что инерционному существованию можно противопоставить лишь попытку расслышать подлинные «голоса» живой жизни («Голоса» - название одного из этапных произведений Маканина), голос своей личной, «персональной» судьбы. Голос - это символ духовного «окликания», возвращающего человека к себе настоящему, к тому, что составляет его истинное «я». Учащимся предлагается прочитать отрывок «Любящие нас». Работа проводится в группах или индивидуально.

Кроме того, для чтения и изучения на уроках литературного краеведения можно предложить рассказ «Кавказский пленный». Мотив красоты в этом произведении приобретает почти иррациональные значения: красота становится невидимой, но ощутимо реальной силой, способной решать человеческие судьбы. Юношу-горца «красота не успела спасти», хотя обычно «красота постоянна в своей попытке спасти». Красота гор берёт и Рубахина в плен. И если на событийном уровне Маканин меняет классические сюжеты русской литературы XIX века - не горцы берут в плен русского солдата, а они захватывают в плен кавказского юношу, то в своем смысловом итоге рассказ остается историей русского пленника на Кавказе. Только плен этот метафизический - незримый, смысл его останется невнятен. Заканчивается рассказ вопросом, ответа на который нет ни у героя, ни у автора.

Война как торг представлена в рассказе через цепь событий, смысл и значение которых вряд ли кто-то из героев способен рационально объяснить. Так, подполковник Гуров договаривается со своим врагом об обмене оружия на провиант; при этом противники, улыбаются друг другу и неторопливо, «со вкусом», ведут свой абсурдный торг. Для солдат война - столь же нелепые переговоры с боевиками в ущелье: в обмен на возможность выехать из ущелья требуется отдать оружие.

Обе воюющие стороны видят себя хозяевами положения: в роли пленных должны выступать игроки с противоположной стороны. Однако, логика рассказа подводит к совершенно иному: и боевики, и русские солдаты действуют в силу какой-то иррациональной необходимости, значения которой никто не понимает. В иррациональном мире очень правдоподобной современной войны ответов на такие вопросы не бывает.

Подобная работа позволяют вести анализ литературного произведения через углубление восприятия к интерпретации литературного материала. На уроке предлагаются частные, локальные вопросы к конкретным сценам, эпизодам, ситуациям, и через них, опираясь на них, вести уже класс в совместном поиске к широким обобщениям, так как во многих произведениях идея - это эмоция, основная задача уроков - передать этот эмоциональный накал.

Список литературы

1. *ФГОС: основное общее образование: http://standart.edu.ru/*
2. *Агеев А. «Истина и свобода» // «Литературное обозрение». № 9. 1990.*

3. *Карга В. «Лауреат премии Буккера - наш земляк» // газета «Оренбуржье». 01.01.1994.*

4. *Киреев Р. «Восхождение» // газета «Труд». №47. 1997.*

5. *Старикова И. «Владимир Маканин: «Я просто писатель» // газета «Орский вестник» № 186. 2006.*

6. *Старикова И. «Орск наполняет меня силой» // газета «Орская хроника» № 367-368. 1998.*

7. *Стрюдзюмов Н.Т. «Андеграунд для героя». Оренбург. «Башня». 2001.*

8. *Сураев Ю. «Аристократы духа» // газета «Орская хроника» 1209. 1998.*

9. *Светушкова Л. «Маканин: «Шахматы научили меня философии»// газета «Орская хроника» №125(22659) от 13 августа 2011 года.*

10. *Маканин В.С. Голоса // журнал Огонёк. – 1988: http://lib.ru/PROZA/MAKANIN/golosa.txt*

УНИВЕРСИТЕСКИЙ ТЬЮТОРИАЛ В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Каравайцева А.Ю.
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Феномен возникновения тьюторства напрямую связан с историей становления европейских университетов, в частности английских. Начиная с XIV века под тьюторством понимают сложившуюся форму университетского наставничества.

Сегодня тьюториал – это метод передачи знания, который может являться составно частью процесса обучения. Он более интерактивный и специфический чем книга или лекция, тьюториал обучает на примере и предоставляет информацию для выполнения конкретного задания. В зависимости от контекста тьюториал может принимать одну из множества форм, быть сводом пошаговых инструкций для выполнения задания или охватывать целый период обучения в вузе.

В Британской системе образования тьюториал – это занятие с одним или несколькими студентами, на котором тьютор (наставник) находит индивидуальный подход к каждому учащемуся.

Система тьюторства в таких университетах, как Оксфорд и Кембридж является фундаментальным методом преподавания, но это типично не только для них. Хейфроп-Колледж (Лондонский университет), например, также предлагает тюторское сопровождение один-на-один. Но это редкость для новых университетов в Великобритании, они не располагают такими ресурсами, чтобы предложить индивидуальное консультирование, обычно тьюториал посещает группа из шести или восьми (иногда и больше) студентов.

В университетах Австралии, Новой Зеландии и Южной Африки, тьюториал представляет собой учебное занятие с группой из 10-30 студентов, которое, как правило, проводит выпускник, закончивший университет с отличием или аспирант.

В двух кампусах Колледжа Святого Иоанна, США и нескольких других американских колледжах с аналогичной программой обучения тьюториал – это занятие в группе из 12-16 студентов, которые регулярно встречаются с руководителем-наставником. Тьюториал посвящен определенной предметной области (например, математике, языку) и обычно представляет собой внимательное прочтение основной литературы и выполнение соответствующих теме упражнений (например, демонстрация теоремы Евклида или перевод стихотворения на другой язык). С тех пор как лекции не играют большую роль в учебном плане колледжа Святого Джона, тьюториал является основным методом, с помощью которого изучаются некоторые предметы. Тем не менее, в колледже тьюториал считается вспомогательным видом занятия, дополняющим семинар, на котором чуть большая группа студентов встречается с двумя тьюторами для более широкого обсуждения конкретных вопросов.

Некоторые колледжи США, такие как Уильямс колледж в Уильямстаун, штат Массачусетс, предлагают занятия почти идентичны по структуре, тьюториалу Оксфорда. В Уильямс, студенты на тьюториалах, как правило, работают в парах вместе с профессором, и еженедельно поочередно представляют критику на эссе партнера.

Есть также специализированные школы для обучения, таких как Kumon и EduHub. Эти программы дополнительного практического обучения особенно популярны в Азии.

В Российской системе образования различные вариации тьюторства нашли применение в первую очередь в школе, но учитывая тот факт, что дипломированных специалистов почти нет, то это носит больше экспериментальный характер и является больше исключением, чем правилом.

Педагогические вузы только недавно стали готовить тьюторов, хотя позиция тьютор была введена в перечень профессиональных квалификационных групп должностей педагогических работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования в мае 2008 года, а в сентябре 2009 года Министерство образования и науки утвердило квалификационные характеристики должностей работников образования, в том числе тьютора.

В сентябре 2010 года в ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования» была открыта кафедра тьюторского сопровождения образовательной деятельности, которая является одним из самых молодых и перспективных структурных подразделений института. Кафедра стала правопреемницей Центра тьюторства, основанного в МИОО в 2008 год и действовавшего до момента основания кафедры.

Особое внимание заслуживает тьюторство в рамках вузовской педагогической деятельности. Важно учитывать не только оптимальное функционирование тьюториала, но и компетенции, профессиональные и личностные качества, необходимых самому тьютору для достижения поставленной цели и организации успешного взаимодействия с обучающимися. Рассмотрим кто же такой тьютор в условиях современной образовательной системы.

Едва ли можно найти что-то более противоречивое чем понятия тьютор и учитель. Учитель передает знания, умения и навыки, знает чему, как и зачем учить. Тьютор, как ученик знает чему, как и зачем учиться. Тьютор - связующее звено между преподавателем и обучающимся. Он является учителем, воспитателем, куратором, наставником.

Основное внимание следует уделить принципу работы тьютора – принципу индивидуализации. Тьютор - педагог, который сопровождает построение индивидуального образовательного маршрута. Теоретической основой тьюторской деятельности являются концепции, технологии, опыт тьюторства и особенности тьюторского сопровождения, представленные в научных работах Н.В. Рыбалкиной, Т.М. Ковалёвой, Е.А. Сухановой, Н.В. Пилипчевской и др.

Ковалева Т.М выделяет в тьюторстве, как виде деятльности, 3 составляющие:

- *поддержка* (особый вид педагогической деятельности, направленный на развитие автономности и самостоятельности субъекта в решении проблем) и путь решения проблемы субъектности в образовании;

- *сопровождение* (сопровождение реализации индивидуальных образовательных программ, учебно-исследовательских и проектных работ);

- *фасилитация* (путь культурного, профессионального и личностного самоопределения - сопровождение личностного развития) [1, 2, 3].

Тьютор - это такая культурная позиция, в которой специалист работает с процессом индивидуализации. Процесс индивидуализации - процесс поиска индивидуального пути к качественному для конкретного человека образованию, процесс фиксации и развитие «самости». Прохождение этого пути требует сопровождения [1].

Тьюторское сопровождение – это особый тип педагогического сопровождения образовательной траектории, направленный на формирование субъектной позиции обучающихся. Целью такого рода сопровождения является реализация образовательного потенциала личности, саморазвитие, самоопределение через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности.

«Университетский тьюториал для одаренных учащихся» имеет своей целью стимулировать познавательную, исследовательскую деятельность школьников, вызвать проявление творческих способностей, побудить к применению теоретических знаний на практике. В роли ведущих выступают тьюторы - школьные учителя и преподаватели вуза, которые помогают активизировать процесс обучения.

Индивидуальное консультирование одаренных учащихся образовательных учреждений, входящих в состав Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», профессорско-преподавательским составом ОГУ осуществляется с целью подготовки исследовательских работ к участию в научно-практических конференциях и их публичной защиты.

На занятия в университетский тьюториал приглашают школьных учителей старшеклассников, которые совместно с преподавателем вуза помогают им определить проблемное поле исследования, сформулировать тему, задачи, выбрать методы исследования и т.д. Таким образом, тьюторское сопровождение школьников происходит по схеме: преподаватель - учитель - школьник.

Консультирование осуществляется по 11 общеобразовательным предметам (русский язык и литература, математика, английский язык, химия, физика, экология, биология, история, информатика и т.д.). На занятия в Университетском тьюториале отводится 6 часов в неделю, раз в неделю 2 академических часа на занятие в группе и 4 часа на индивидуальные консультации.

В начале учебного года на основании заявок образовательных организаций и сертификатов на право индивидуального консультирования

преподавателями Оренбургского университета, полученных победителями Конкурса исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья, формируются группы для занятий в тьюториале. В нынешнем 2014-2015 учебном году консультирование посещает около 300 старшеклассников (9-11 классов) образовательных учреждений г. Оренбурга и Оренбургского района.

Тьюторское сопровождение исследовательской деятельности учащихся осуществляется и в Орском филиале Ассоциации. Существующий на базе Орского филиала Клуб тьюторов проводит семинарские занятия, посвященные организационно-управленческим вопросам внедрения тьюторства, тьюторской позиции в образовательных стандартах нового поколения и т.д. Работа клуба заключается не только в обмене опытом, проведении исследований, но и работе с учащимися 10-11 классов из числа школ, субъектов учебного округа. Консультации при подготовке исследовательских проектов проводятся по 9 предметам: русской и зарубежной литературе, русскому и иностранным языкам, математике, истории и физике.

Ежегодно школьники, занимающиеся в университетском тьюториале под руководством профессорско-преподавательского состава Оренбургского университета и Орского филиала ОГУ, представляют свои работы на конференциях по итогам Конкурса исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья в рамках проектов Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» и ежегодной конференции «Интеллектуалы XXI века», проводимой при поддержке Управления образования администрации г. Оренбурга и МОБУДОД «Дворец творчества детей и молодежи».

Список литературы

1. *Ковалева, Т.М. Гуманитарные технологии и тьюторская практика: сб. Открытое образование и региональное образование: образование как сфера интересов инновационных сообществ / Т.М. Ковалева. – Томск, 2002. 2*
2. *Ковалева, Т.М. Международный контекст открытого образования и региональные программы / Т.М. Ковалева // Открытое образование и региональное развитие: проблема современного знания: сб. науч. тр. по материалам 5-й Всерос. науч. тьюторской конф. - М.; Томск, 2000.*
3. *Ковалева, Т.М. Тьюторское сопровождение как управленческая технология. Технологии открытого образования / Т.М. Ковалева. - М. : АПКиПРО, 2002.*
4. *Волченкова К.А. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-kak-osnova-subekt-subektnyh-otnosheniy-tyutora-i-studenta — 10.12.2014*
5. *Проекты, программы и инициативы Ассоциации [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://okrug.osu.ru/Projects.php — 10.12.2014*

6. *Кафедра тьюторского сопровождения образовательной деятельности ГАОУ ВПО Московский институт открытого образования [Электронный ресурс] — Режим доступа:* http://www.mioo.ru/kaf-tsod/about-us/about *— 10.12.2014*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕТРОСПЕКТИВЫ ПЕДАГОГИКИ СОСТРАДАНИЯ

Каргапольцев С.М.
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Культурно-образовательное осознавание жизненно важной сущности феномена сострадания имеет многотысячелетнюю историю, включая соотнесенность с демиургическими высотами в древнеиндийской мудрости – «сострадание правит миром», ведь «росту добродетелей оно полезно как дождь хлебам (Арья Шура) и онтологически центрированное полагание сострадания основой «всякого истинного человеколюбия» и «всей морали» (А. Шопенгауэр), «главнейшим законом бытия» и «высочайшей формой существования» человечества (Ф.М. Достоевский).

В гуманитарной плоскости своего осмысления принципиально другодоминантный, альтруистически тендирующий к гуманизму функционал сострадания наиболее явно обозначен стоиками (III в. до н.э.) – «печаль о незаслуженном страдании другого» [1, с. 498] и, в дальнейшем, эвдемонически расширен формулировкой Плутарха, в понимании которого сострадание есть «горе о чужом несчастии» [36, с. 16].

Поэтому наряду с обоснованием предельно обобщенного алгедонического негатива переживаемости – «неудовольствие, возникшее вследствие вреда, полученного другим» (Спиноза) [33, с. 443-444], равно как и пониманием причинного ряда – «чувство страдания, вызванное страданием другого» (1908) (И.С. Продан) [26, с. 227] вследствие непосредственно присущей каждому способности «воспроизводить в себе неприятные чувства, страдание другого человека» (А. Токарский) [38, с. 125], содержательные трактовки сострадания располагаются преимущественно в нравственно-духовной, непосредственно сопряженной с образовательной (образотворческой) плоскости терминологически-родственной синонимии, включая:

– милость (тожд. милование) – движение духа, возбуждаемое состраданием к уничиженным в достоинстве (св. Афанасий Великий. VI в.) [29, с. 259];

– милование – 1. сострадание, сочувствие, милосердие; 2. благосклонность, любовь; 3. готовность помочь, оказание милости, поддержки; 4. прощение, снисхождение (XI-XVII вв.) [30, с. 150-151];

– милый – 1. вызывающий сострадание, достойный сожаления, жалкий; 2. заслуживающий снисхождения, оправдания; 3. дорогой, любимый; 4. возлюбленный, возлюбленная (XI-XVII вв.) [30, с. 156];

– състрадание (соболезнование, ущедрение, змилованьеся, ужаленьеся над утрапленым, змиловатье (1627 г.) [5, с. 102];

– людскость (первая половина XVIII в.) [27, с. 171];

– жалость к человеческому несчастью (Гельвеций) (вторая половина XVIII в.) [8, с. 191];

– соболезнование о несовершенствах другого» (1808 г.) [12, с. 112-113];

– сочувствие тяжелому, несчастному положению других лиц (1885 г.) [13, с. 169], «горю ближних, тяжелому положению их» (1898) [14, с. 179];

– симпатия к страданию (1900) [40, с. 159];

– сопереживание горю (1968) [18, с. 73];

– великодушие как «сострадание благородного сердца» (Н.С. Шамфор) [36, с. 354];

– благородное расположение души, готовое к тому, чтобы воспринять любовь, милость и другие добродетельные чувства (Данте Алигьери) [16, с. 178];

– благоволение – желание, возникшее из сострадания; влечение к благодеянию, возникшее вследствие того, «что нам жалко предмет, которому мы хотим оказать благодеяние» (Спиноза) [33, с. 448];

– участие в страдании другого и вытекающее из него желание помочь ему (1904) [43, с. 241].

Содержательно наиболее полно рассматриваемый эмоциональный атрибут нравственно-духовной жизни человека представлен в словарной геменевтике В. Даля (1882): сострадать – «страдать вместе, переносить муки сообща, быть связанным с кем или с чем общим чувством; сочувствовать горю, сокрушаться за кого, соболезновать», что включает «жалость к другому, жаль по ком»; сочувствие, симпатию, милосердие, «скорбь по чужому горю»; отсюда сострадатель – «товарищ по страданиям, самомученик; сострадущий чувством» [9, с. 280].

В социальном контексте никогда не исчезающей (постоянно пребывающей) парадигмы гуманизма человеческой жизни (как желанной мечты, труднодостижимого светлого идеала) феноменальность сострадания выступает незаместимым педагогическим методом воспитания высот гражданственности и патриотизма: «Доброта к людям зарождается в опыте гуманного отношения ко всему живому, и вопрос этот далеко не праздный, ибо гражданин начинается с простых чувств и поступков – с заботы о природе, о старшем, с ответа за слабого, с сострадания к ближнему (высокая «простота» сострадания! И это «упрекаемая в авторитаризме» советская педагогика – С.К.)» (С.А. Шмаков) (1982) [45, с. 71].

В этом отношении переживательно порождающая сострадание категория «общего чувства», выделяемая В. Далем, расширяется Д.С. Лихачевым, в том числе, эстетически, до масштабов всемирно-космических: «В сострадании есть сознание своего единства с человечеством и миром (не только с людьми, народами, но и с животными, растениями, природой и т.д.)», что не только подчеркивает его (сострадания) непреходящую образовательно-культурную и педагогическую значимость, но и выступает основанием высокого призыва великого гуманиста и настоящего интеллигента к современности и ко всем нам: «забытое понятие сострадание требует полного возрождения и развития» [42, с. 35].

В образотворческом, т.е. собственно педагогическом отношении подчеркнем эстетические (выразительные, собственно человечные) характеристики «человека сострадающего», поскольку тот, «кто ни разумом, ни состраданием не склоняется к поданию помощи другим, тот справедливо называется бесчеловечным, так как он кажется непохожим на человека» (Спиноза) [33, с. 534].

Выразительное лицо сострадающего другому открыто, наглядно передает весь сущностный спектр человечной многогранности сострадательного отношения: «…фибры лицевых мускулов-антагонистов взаимно уравновешиваются в растяжимости и сжимаемости своей; отсюда – какое-то колебание в физиономии и частые переходы от выражения любви и радости к выражению испуга и сострадания. Это объясняется тем, что у сострадательного тяжелому ощущению, вызванному чужим горем, сопутствует согревающее чувство доброжелательства, дружбы и любви; он попеременно то мучается при мысли о неизлечимости страдальца, то радуется, что будет врачевать удрученного» (В. Классовский) 1849. [17, с. 32]. Сострадательное лицо – это «двойное сочетание мимики страдания и мимики любви» (П. Мантегацца. 1886. [22, с. 136], когда «мускулы напряжены, в глазах грусть» (С.М.Волконский) 1913. [7, с. 195], но «слезы страждущего слаще капель росы, падающей с розы в недра земные» [25, с. 45].

Внешние проявления детского сострадания: «Тут мы находим: плач в различных его степенях, соболезнующие интонации голоса, бледность, беспокойный сон, слова утешения, стремление помочь, ласки и т.п.» ; детское сострадание проявляется также «в стремлении «давать», т.е. одарять игрушками, цветами и тому подобными мелочами…» (Е.Лозинский) [19, с. 124].

Во взаимообуславливающей сопряженности также отметим педагогически значимый (позиционный) факт нравственного (точнее, духовного) не безразличия выразительному облику страдающего: «Мы сочувствуем страданию другого прежде всего потому, что понимаем его мимику» Л.Минор (1893): [23, с. 24].

Говоря об условии осуществления (и формирования) сострадания, коснемся атрибутики «дистантной позиционности», приведя психологически (педагогически, эстетически) тонкое высказывание Аристотеля: «Мы чувствуем сострадание к людям знакомым, если они не очень близки нам, к очень близким же относимся так же, как если бы нам самим предстояло (несчастье – С.К.)… потому то и Амазис, как рассказывают, не плакал, видя, как его сына ведут на смерть, и заплакал при виде друга, просящего милостыню: последнее возбудило в нем сострадание, а первое ужас» [2, с. 102]. Таким образом, интроекция, т.е. ощущение другого как неотделимой духовной части самого себя и, следовательно, имеющее место отсутствие всякой (какой-либо) позиционности (как крайний случай) лишает сострадание приставки «со», переводя его на уровень (ступень) эмоциональной тождественности переживаний (страдание «вместе», в неотделимости), или же ужас, страх уничтожают всякую возможность осознать свою внешнюю позицию по

отношению к страдающему (здесь важнейшую роль играет зрительный аспект своеобразной эстетической «остраненности») и, тем самым, осуществить сострадание (да и плачем мы иногда лишь тогда, когда горе «отпустит»).

Наглядность, видимость, временная и пространственная нетождественная близость объекта сострадания является одним из важнейших факторов формирования и проявления сострадательного чувства-отношения. Уже Аристотель отмечает: «Если страдания, кажущиеся близкими, возбуждают сострадание, а те, которые были десять тысяч лет тому назад или будут через десять тысяч, или совсем не возбуждают сострадания, или (возбуждают его не в такой степени), ибо вторых мы не дождемся, а первых не помним, то отсюда необходимо следует, что люди, воспроизводящие что-нибудь наружностью, голосом, костюмами и вообще игрой, в сильной степени возбуждают сострадание, ибо, воспроизводя перед глазами какое-нибудь несчастие, как грядущее или свершившееся, они достигают того, что оно кажется близким» [22, с. 102]. Далее, подчеркивая обязательный для сострадания момент этической оправданности страданий другого, Аристотель еще раз акцентирует момент зрительной представленности страждущего: «Все эти обстоятельства усиливают в нас сострадание, ибо в таких случаях беда кажется нам близкой и незаслуженной, и, кроме того, он у нас перед глазами» [там же, с.102].

Сходные пространственно-временные обстоятельства возникновения сострадания, в том числе и в педагогической плоскости, отмечают и другие авторы:

– «Если вы хотите поселить в дитяти чувство доброжелания, то… сделайте его свидетелем печальных сцен: пусть он тронется бедствиями себе подобных, и его доброжелательство исполнится» (Шпурзгейм) 1828. [46, с. 122-123];

– «Более высокая сила воображения не ведет за собою более высокой сострадательности, если индивиду не случалось испытывать самому мучительных чувствований (здесь отмечается важность индивидуального опыта переживаний личности – С.К.), одинаковых, или по крайней мере, сходных с теми, обнаружения которых он теперь видит перед собою…» (Г.Спенсер) 1876. [32, с. 319];

– «В этой особенности человека настраиваться сообразно с условиями, его окружающими – видом людей, звуками их голоса и речи, их жестами и мимикой, лежит… источник социальных чувств человека – сострадания и соболезнования к ближнему» (И.Тарханов) [37, с. 8];

– «Для пробуждения в душе ребенка чувствования сострадания воспитатель неоднократно даст ребенку видеть чужое горе, страдание в доступной ему форме, обратить на них внимание ребенка и доставит ему возможность помочь горю, облегчить страдание» (Б.Емельянов) 1913. [15, с. 110];

– «…Вид чужого страдания всегда возбуждает в нас скорбное чувство» (М.И.Демков) 1918. [11, с. 195].

Более того, ряд авторов, в том числе и педагогов утверждают достаточно

категорично, что вне видимости объекта сострадания последнее вообще невозможно:

– «сострадать другим мы можем только постольку, поскольку мы видим их горе и страдание; тогда как сочувствие наше исчезает тотчас же, как только нам приходится быть зрителями чужой радости, чужого горя» (Ж.Ж. Руссо) [цит. по 21, с. 317];

– «сострадание в отсутствие страдающего существа вовсе невозможно» (П.Е. Астафьев) 1886. [3, с. 68]; оттого сострадание рождается «только из вида страдания перед нами живого существа, которому мы правильно или неправильно приписываем сходные с нашими собственными ощущения и чувства…» [там же, с. 64];

– «Чувства, испытываемые одним человеком, воспроизводятся и в другом человеке с тем же характером, какой они имели у первого, но с заметной разницей в степени. Мы никогда не в состоянии испытать и сотой доли того действительного горя или той радости, которые на наших глазах испытывает другой… Надо заметить также, что чувства, возбуждаемые таким образом, вследствие непосредственного влияния на нас соответствующих впечатлений, принадлежат к числу наименее стойких чувств: наше впечатление тотчас ослабевает, как только мы не видим более этого зрелища» (А.А.Токарский) (1895) [39, с. 12].

М.М. Троицкий (XIX в.) в этой связи вводит понятия «симпатического страдания», «мысленного страдания», «симпатического чувства»: «Симпатические чувства не суть чувства, реальные факты, это идеи, это возобновление чужих чувств. Когда человек при взгляде на другого по известным признакам узнает, что этот страдает, он сам в это время не страдает, в смысле реального страдания, страдание его в этом случае есть симпатическое, это сострадание, мысленное страдание» [41, с. 344].

Подобную «ненастоящесть» сострадательных чувств в аспекте симпатического воспроизведения подчеркивает и Н.Д. Виноградов (1914): «…иногда термину симпатия придают очень широкое значение, когда им обозначают как бы симпатическое воспроизведение самых разнообразных явлений, наблюдаемых у других лиц, причем это воспроизведение может не сопровождаться настоящим чувством, настоящим эмоциональным переживанием, приятным или неприятным. Поэтому иногда называют симпатией подражательное воспроизведение известного явления, например, зевоты, чихания и т.п.» [6, с. 104].

Наглядная близость страданий другого человека, формирующая эмоциональный опыт личности, уходит своими корнями, прежде всего, в круг близких людей, семью. В этой связи В.А.Сухомлинский подчеркивает значимость душевного труда, душевного участия ребенка в разделении переживаний родных людей: «Труд души – это значит страдать, болеть страданиями и болями человека – прежде всего матери, отца, сестры, дедушки, бабушки. Не бойтесь открывать юную душу для этих страданий – они благородны» [35]. Из культурно-образовательного далека ему вторит другой Учитель: «Воспитание оранжерейное, вдали от всех впечатлений, действующих

на сердце, не дает ему развести пышным цветом чувствительности. Удаление от всех печальных явлений жизни делает детей… малоспособными к состраданию» (П.А.Соколов) [31, с. 191].

«Круг сострадания» имеет своим «центром» семью и связан, главным образом, с отношением «мать – дитя»: «Под руководством матери у ребенка закладывается начало сострадания и любви к людям» (М.И.Демков) [10, с. 43]. По экспериментальным данным Е.Лозинского (1912) объекты детского сострадания располагались следующим образом: в 358 случаях из 630 такими объектами были люди, главным образом матери детей, в 207 случаях – животные и в 65 случаях – неодушевленные предметы, куклы, растения и т.п. [19, с. 124].

Следует стремиться к расширению «круга сострадания» «…чтобы помешать состраданию выродиться в слабость, его нужно обобщать и распространять на весь род человеческий» (Ж.Ж.Руссо) [28, с. 244]. Отсюда непреходяще актуально звучит через века призыв к наставникам французского педагога Г.Шателена (1790): «Возбуждайте сострадание их (детей – С.К.) к бедным, больным и порочным. Учините сострадание их деятельным и мудрым» [44, с. 78].

В генезисе формирования отношений сострадания большая роль принадлежит детскому антропоморфизму (а здесь и эстетический фактор – отношение к окружающей предметности и субъектности не как к «безгласой вещи» по М.М.Бахтину, но как одухотворенным (живым) выразительным данностям, реализация сущностно эстетического принципа «видения мира с лица» (М.М.Пришвин): «Присущая маленьким детям склонность одушевлять весь неорганический мир налагает своеобразную печать на детское сострадание. Дети способны проявлять это чувство по отношению ко всему на свете, исходя из простой аналогии с собственными обидами и страданиями» (Е.Лозинский. 1912. [19, с. 130]. Подчеркивается изначальная (и не только педагогическая) важность гуманного отношения к животным: «…не позволяйте детям мучить и убивать животных… на против того должно от самого нежного младенчества вдыхать им человеколюбие и сострадание» (1728. 314,130), «приучайте их делать добро животным» (Г.Шателен) [44, с. 79].

Всемерно подчеркивается значимость завершающей атрибуции поступка (действенной сущности сострадания: «Так же, как нельзя заснуть на вчерашней добродетели, так и нельзя быть добродетельным завтра» (Древнее изречение) [цит. по 20,210].

Необходимо всячески заботиться о действенности сострадания: «В противовес развитию сентиментальности необходимо следить за тем, чтобы чувство сострадания, вспыхивающее в ребенке, соединялось в нем с доброжелательством и сопровождалось проявлением посильной помощи» (З.К.Столица) 1914. [34, с. 47]; а также Л.П.Никифорова. 1898. [24,с. 63]. При этом воспитатель «не должен…удовлетворяться пассивным состраданием, он должен побуждать питомца по мере возможности действительно облегчать чужие страдания или, по крайней мере, смягчать их утешением» (Ф.Э.Бенеке)

1875. [4, с. 312].

Важнейшим педагогическим условием развития сострадания в детях выступает «должная» (создаваемая, сострадательная) ситуация, в которую намеренно включается ребенок: «Чувства сострадания и жалости должны быть развиваемы в детях; а для этого требуется прежде всего ставить детей в такие условия, при которых эти чувства сами собой могут вспыхнуть в их сознании» (М.Манасеина.) [21, с. 206].

Таким образом, выступающий важнейшей составляющей формирования человеческой личности образовательный (образотворческий) потенциал педагогики сострадания обладает обширной содержательной базой развивающей преемственности.

Список литературы

1. *Антология мировой философии / Ред. коллегия: В.В. Соколов (ред.-составитель первого тома и авт. вступит. статьи) и др. – Т.1. ч.1 и ч.2. Философия древности и средневековь – М.: Мысль, 1969. – 936 с.*
2. *Аристотель. Риторика / С греч. перевела Надежда Платонова. – СПб.: Тип. В.С. Балашева и К°, 1894. – 204 с.*
3. *Астафьев, П.Е. Чувство, как нравственное начало. Реферат, читанный (под заглавием «О любви, как начале морали») в публичном заседании Общества Любителей Духовного Просвещения 30 мая 1886 г. / П.Е. Астафьев. – М.: Тип. Л.Ф.Снегирева, 1886. – 103 с.*
4. *Бенеке, Ф.Э. Развитие чувств // Бенеке, Ф.Э. Руководство к воспитанию и учению. Ч.I. Руководство к воспитанию ; Пер. с последнего нем. изд. под ред. Н.Х.Весселя. Изд. 2-е. СПб.: Изд. А.Черкесова и К°, 1875. – С. 307-313.*
5. *Берында, К.П. Лексикон славенороссский, составленный всечестным отцем Кир Памвою Берындою. Лексикон был напечатан в Киевопечерской типографии в 1627 г. // Сахаров, И.П. Сказания русского народа. Т.2. Кн. 5. Словари русского языка. – СПб.: Изд. Сахарова И., 1849. – С.11-118.*
6. *Виноградов, Н.Д. Педагогическая психология в связи и общей педагогикой: Лекции, читанные на Высших Женских Курсах / Н.Д. Виноградов. – Ч.I. (Пособие для экзамена). – М.: Типо-лит. С.М. Мухарского, 1913. – 240 с.*
7. *Волконский, С.М. Выразительное слово. Опыт исследования и руководства в области механики, психологии, философии и эстетики речи в жизни и на сцене / С.М. Волконский. – СПб.: Тип. «Сириус», 1913. – 215 с.*
8. *Гельвеций. О человеке // Гельвеций. Сочинения в 2-х томах. Т.2. / Сост. и общ. ред. Х.Н.Момджяна. – М.: Мысль, 1974. – С. 7-567.*
9. *Даль Владимир Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – Т. 4. – М.: Рус. яз., 1982. – 683 с.*
10. *Демков, М.И. Начальная педагогика для учащихся в народной школе и для грамотных крестьян / М.И. Демков. – М.: Изд-во т/д «Думнов, Клочков, Луковников и К°» под фирмою «В.В.Думнов, Наследники Бр.Салаевых», 1913.*

11. Демков, М.И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / М.И. Демков. – Ч.II. Теория и практика воспитания. – Изд. 5. – М.–Петроград–Харьков: Изд. т-ва «В.В.Думнов, Наследники Бр. Салаевых», 1918. – 366 с.

12. Е.Ф.Д. Ментор или руководство к образованию ума, сердца и вкуса, почерпнутое из умозрительных начал и опыта, особенно в пользу воспитания юношества / Пер. с нем. М.: в Синодальной типографии, 1808. – 300 с.

13. Ельницкий, К. Чувствования и воспитание их // Ельницкий, К. Общая педагогика. Пособие для учебных заведений, в которых преподается педагогика, и для занимающихся воспитанием и обучением детей / К. Ельницкий. – Изд. 2-е, пересмотренное. – С.Петербург: Изд. ж-ла «Семья и школа», 1885. – С. 143-183.

14. Ельницкий, К. Чувствования и воспитание их // Ельницкий, К. Воспитание и обучение в семье и школе / К. Ельницкий. – СПб.: Изд. Д.Д.Полубояринова, 1898. – С. 141-199.

15. Емельянов, Б. Чувствования // Емельянов, Б. Учебник педагогики. Общая педагогика / Б. Емельянов. – Каменецк-Подольск: тип. Св.-Троицкого Братства, 1913. – С. 100-137.

16. Золотая Энциклопедия Мудрости. – М. : РООССА, 2014. – 608 с.

17. Классовский, В. Теория и мимика страстей / В. Классовский. – СПб.: В тип. Якова Трея, 1849. – 68 с.

18. Кульчицкая, Е.И. Генезис гуманных чувств детей // Воспитание учащихся в духе коммунистического гуманизма. Ученые записки Московского областного педагогич. ин-та им. Н.К.Крупской / Е.И. Кульчицкая. – Т. 201. Педагогика. Вып. 14. – М., 1968. – С. 70-87.

19. Лозинский, Е. Нравственность // Лозинский, Е. Новые проблемы воспитания / Е. Лозинский. – Т. I. Религия. Нравственность. Сексуальное воспитание.– СПб.: Изд. Ил.В.Казначеева и И.С.Симонова, 1912. – С. 75-178.

20. Мамардашвили, М.К. Картезианские размышления / М.К. Мамардашвили. – М.: Издательская группа «Прогресс»; «Культура», 1993. – 352 с.

21. Манасеина, М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования / М. Манасеина. – Вып. 5А. Воспитание чувств, настроений, характера, воли, самообладания, нравственности, совести и эстетического отношения в человеке (до 8 лет).– СПб.: Тип. Е.Евдокимова, 1899. – 404 с.

22. Мантегацца, П. Физиономия и выражение чувств / Пер. с фр. под ред. и с предисловием доктора и проф. философии Н.Я.Грота и докт. медицины Вербицкого Е.В. / П. Мантегацца. – Киев: Тип. И.Н.Кушнерева и К°, 1886. – 304 с.

23. Минор, Л. Об изменении физиономии в нервных и душевных болезнях / Л. Минор // Вопросы философии и психологии. – 1893. кн.3 (18).– С. 14-25.

24. Никифорова, Л.П. Элементарный курс психологии (руководство

для воспитателей) (по Карре и Ликье) / Л.П. Никифорова. – М.: Изд-во редакции журнала «Детское чтение», 1889. – 84 с.

25. О страстях // Книга премудрости и добродетели или Состояние человеческой жизни. Индейское нравоучение. / Пер. Вас. Подшивалова. – М.: В университетской типографии Новикова, 1786. Ч. 1–3. Ч.I. Кн. II. – С. 38-47.

26. Продан, И.С. Практическое руководство по психологии (для VII кл. мужских гимназий и самообразования) / И.С. Продан. – Харьков: Тип. ж-ла «Мирный Труд», 1908. – 316 с.

27. Рукописный лексикон первой половины XVIII века. / Подготовка к печати и вступит. статья А.П.Аверьяновой. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1964. – 401 с.

28. Руссо, Ж.Ж. Эмиль, или о Воспитании / Ж.Ж. Руссо ; Пер. с фр. М.А.Энгельгарда. – Спб.: Изд. газеты «Школа и жизнь», 1912. – 491 с.

29. Систематический свод учения св. Отцов Церкви о душе человеческой / Сост. протоиереем Стефаном Кашлинским. – Ч.III. О взаимном соотношении души и тела. – Вятка: В тип. К.Блинова, 1865. – 157 с.

30. Словарь русского языка XI–XYII вв. – Вып. 9 (М). – М.: Наука, 1982. – 358 с.

31. Соколов, П.А. Чувствования // Соколов, П.А. Педагогическая психология (Из пед. чтений для народных учителей) / П.А. Соколов. – Изд. 3-е, испр. и дополн. – Екатеринослав: тип. Сем. Ив. Барановского, 1909. – С. 156-202.

32. Спенсер, Г. Альтруистические чувства // Спенсер, Г. Основания психологии / Г. Спенсер ; Пер. со 2-го англ. издания. – Т.IV. – СПб.: Изд. И.И.Билибина, 1876. ч. VIII. – С. 238-354.

33. Спиноза, Б. Этика // Спиноза. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – С. 325-591. ISBN: 5-222-00033-8

34. Столица, З.К. Воспитание нравственности в подрастающем поколении / З.К. Столица. – СПб.–М.: Изд. т-ва М.О.Вольф, 1914. – 73 с.

35. Сухомлинский, В.А. Труд души / В.А. Сухомлинский // Комс. правда.– 1971. – № 53. – С. 4.

36. Таранов, П.С. 500 шагов к мудрости / П.С. Таранов. – Т. 2. – Донецк: Сталкер, 1996. – 480 с. ISBN 966-7104-05-2

37. Тарханов, И. О влиянии музыки на человеческий организм / И. Тарханов. – СПб., 1893. – 62 с.

38. Токарский, А. Происхождение и развитие нравственных чувств / А. Токарский // Вопросы философии и психологии. – М. 1895. Кн. 26. – С. 115-144.

39. Токарский, А.А. Происхождение и развитие нравственных чувств / А.А. Токарский. – М.: Типо-литогр. Т-ва И.Н.Кушнерев и К°, 1895. – 23 с.

40. Тома, Ф. Воспитание чувств / Ф. Тома ; Пер. с фр. – Спб.: Издание Ф.Павленкова, 1900. – 245 с.

41. Троицкий, М.М. Психология [конспект лекций] / М.М. Троицкий. – М., (б.г.). – 376 с.

42. *Уроки Лихачева: Методические рекомендации для учителей средних школ / Сост. О.Е. Лебедев. – СПб.: Изд-во «Бизнес-пресса», 2006. – 160 с.*

43. *Философский словарь логики, психологии, этики, эстетики и истории философии / Под ред. Э.Л. Радлова. – 11-е бесплатное приложение к ж-лу «Вестник и Б-ка Самообразования» на 1904 г. – СПб.: «Брокгауз–Ефрон», 1904. – 284 с.*

44. *Шателен, Г. Воспитание, рассматриваемое в рассуждении сердца // Шателен, Г. Правила воспитания, приспособленные к понятию всякому… / Г. Шателен ; Пер. с фр. – М.: в Университетской типографии у В.Окорокова, 1790. – С. 62-113.*

45. *Шмаков, С.А. Истоки доброты // Шмаков, С.А. Гражданином быть обязан / С.А. Шмаков. – М.: Знание, 1982. – С. 70-78.*

46. *Шпурзгейм. Правила о нравственном и физическом воспитании детей. /Шпурзгейм ; пер. с фр. Ф.Громницкого. – М.: в Университетской типографии, 1828. – 253 с.*

ПОТЕНЦИАЛ МОНТЕССОРИ-ОБРАЗОВАНИЯ В АКСИОЛОГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Каргапольцева Д.С.
ГБУ ОШИ Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Аксиологические приоритеты модернизации российского образования, реализуемые в «новом пространстве-времени» человеческого бытия (Д.И. Фельдштейн), на этапе перехода к «культуре достоинства» (А.Г. Асмолов), связаны с утверждением гуманистической парадигмы воспитания, ориентирующей педагогическую науку и практику на отношение к растущему человеку как безусловной ценности, обосновывающей самоценную значимость детства в статусе особого, незаменимого периода личностного развития.

Актуализация воспитательных ориентиров и доминант, отраженно представленная содержанием федеральных государственных образовательных стандартов, существенно повышает роль базовых общекультурных ценностей в развитии личности, способной самостоятельно определять смысловые ориентиры должного жизненного пути, понимать и принимать высокий статус своего предназначения как творческого созидателя «образа жизни, достойной Человека» (Н.Е. Щуркова).

Значимым потенциалом инновационного обновления отечественного образования, приоритетно обращенным к гуманистическим ценностям *саморазвития* личности и в полной мере отвечающим «современным тенденциям развития педагогической науки» (Ю.И.Фаусек), обладает система Марии Монтессори – «яркий пример эффективной практической реализации идей гуманистической педагогики» (Г.Б. Корнетов), один из наиболее известных педагогических проектов XX века, связанных с осуществлением «идеалов свободного человека» (А.М. Лобок), одна из «хорошо проработанных программ воспитания» (Н.Б. Крылова), которая в последние годы стала «отдельным направлением в развитии российского образования» (Е.А. Хилтунен).

Как отмечала М. Монтессори, именно «личность» или «свободный ребенок», его свойства, потребности и тенденции *саморазвития* [1, с. 273] пребывают в аксиологическом центре «нового» образования. Не случайно отличительную черту своего Метода М. Монтессори формулирует императивным двуединством следующих утверждений: «На первый план выходит личность ребенка» и «*Величие* человеческой личности изначально» [2, с. 5,43].

Ориентированное на ценности свободного саморазвития, аксиологическое поле Монтессори-образования терминологически конкретизировано результирующим позитивом личностных качеств *воспитанников* и *учащихся*, выделяемых исследователями и педагогами-практиками в области:

– *интеллектуального развития*: самостоятельность суждений критическое мышление, любознательность, широта интеллектуальных интересов;

– *нравственно-духовного становления*: личная независимость, свободный выбор и ответственность, самодисциплина, самостоятельность действий, адекватная самооценка, положительная мотивация к работе, терпение, постоянство в работе;

– *социального взаимодействия*: дружелюбие, взаимопомощь, творческая активность, искренность, приветливость, интерес к работе других, культура автономии, взаимодействие без соперничества.

Утверждающиеся реалии «открытого образования» актуализируют проблему создания «среды, мотивирующей на развитие» (Д.И. Фельдштейн) [3, с. 10]. В этой связи исследователи выделяют феномен «креативной образовательной среды» как социокультурного пространства, содержащего «проблемные сферы и социальные связи, смыслы, ценности и традиции», взаимообусловлено включая в структуру названной среды аксиологическую (ценностно-ориентационное единство, субъектное богатство, событийная и предметная насыщенность) составляющую.

В этой связи отметим несомненную, подтвержденную более чем вековой успешностью социализирующего влияния воспитательную значимость подготовленной Монтессори-образовательной *среды* пребывания ребенка, которая призвана реализовать ту «форму свободы», которая необходима для его «внутреннего развития».

Педагогическая система М. Монтессори представляет собой *открытое* пространство образовательного становления и развития личности ребенка, предполагающее инструментально-содержательное и, соответственно, ценностное *обогащение* предметного дидактического материала подготовленной среды.

В процессе свободной деятельности в расширяющейся подготовленной среде ребенок возвышается нравственно, «приобретает *чувство самостоятельной ценности*, чести и сознание определенных нравственных принципов, которые соответствуют его возрасту и которые он может переживать….Надо позволить ему выйти в мир и приобрести живые контакты с природой. … Надо дать ему соприкоснуться со всеми кругами общества с тем, чтобы узнать и научиться ценить все формы жизни!», утверждала М. Монтессори) в одной из своих работ.

Таким образом, подготовленная Монтессори-развивающая среда по мере взросления ребенка имеет тенденцию к пространственно-временному, содержательному расширению, в том числе, за счет своеобразных, отличительно присущих Монтессори-образованию «выходов» воспитанников в изменяющийся и динамичный мир социума.

Определяющая роль в реализации аксиологического потенциала Монтессори-образования, обращенного к ценностному самопостроению личности подростка (взрослеющего человека), принадлежит «новому» учителю, Монтессори-педагогу, личностно-развивающий функционал

которого, на наш взгляд, с наибольшей успешностью реализуется в пространстве/времени *специфических* ценностных категорий – «освобождение», «спасение», «смирение», а также гуманитарно-трансформированных Монтессори-Методом традиционных образовательных ценностей – «наблюдение» и «помощь».

Возможности Монтессори-образования в аспекте педагогически опосредованного влияния на процесс и результат аксиологического развития личности реализуются в ориентации на ценности свободного саморазвития взрослеющего человека как действенного и действительного субъекта становящегося и обретаемого личностного достоинства, соотносятся с проектированием и осуществлением личностных программ развития учащихся на основе принципов свободного воспитания, направленным включением воспитанников в проектную исследовательскую деятельность, расширяющую ценностные представления в плоскости идей и идеалов «космического воспитания», организацией подготовки педагогов в гуманитарной среде Монтессори-образовательного тьюториала.

Тем самым категории «аксиологическое развитие личности», по своей образовательной сути выступает педагогически инициируемым процессом и результатом возвышения достоинства взрослеющего человека как субъекта ценностного самопостроения и поступочно-действенной самореализации; аксиологическое развитие личности происходит в жизненном контексте широко понимаемой *значимости*, непосредственно обращено к сфере *личностных ценностей*, образовательно ориентировано на ценностную категорию *возможного*, педагогически реализуется в опоре на феномен человеческого *достоинства* как абсолютную ценность индивидуального и общественного бытия.

Список литературы

1. М. Монтессори. Дети – другие / Пер. с нем. ; Вступ. и закл. статьи, коммент. К.Е. Сумнительный. – М.: Карапуз, 2004. – 336 с. ISBN 5-8403-0783-1

2. Разум ребенка (главы из книги) / М. Монтессори. – М.: Изд-во «ГРААЛЬ», 1997. – 176 с. ISBN 5-7873-0010-6

3. Фельдштейн, Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века : Доклад на общем собрании РАО 18.12.2012 г. – 13 с. : [электронный ресурс] ; режим доступа: http://www.smolin.ru/ actual/public/pdf/feldchteyn.pdf

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗОВ И УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ОРЕНБУРЖЬЯ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Каргапольцева Н.А.
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Происходящая в настоящее время объемная модернизация системы отечественного образования ориентирована на глубинную перестройку деятельности образовательных организаций, которые пребывают в активном поиске *новых форм взаимодействия и сотрудничества*, соответствующих вызовам времени и позволяющих обеспечивать высокое качество развития личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

Расширяющиеся реалии всемирной информатизации, усиление интеграционных влияний проникающего глобализма предельно актуализировали проблематику социально-образовательного партнерства, где вопросы организации и построения продуктивных моделей *сетевого взаимодействия* выступают в статусе одной из определяющих образовательных диспозиций личностного развития.

Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», вступивший в силу с 1 сентября 2013 года, вводит для участников образовательного процесса сетевую форму реализации образовательных программ, которая обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также иных организаций, обладающих необходимым ресурсным потенциалом программного освоения.

В настоящее время сетевое взаимодействие в сфере образования понимается как различное по типу и масштабу *социальное сотрудничество* между образовательными учреждениями по распространению функционала и ресурсов для достижения общих целей и решения общих задач.

Сетевое взаимодействие предполагает совместную деятельность нескольких образовательных учреждений, организованную для обучения, взаимообучения, совместного изучения, обмена опытом, проектирования, разработки, апробирования или внедрения учебно-методических комплексов, методик и технологий обучения, воспитания, новых механизмов управления в системе образования.

В условиях превращения информационно-коммуникативного пространства в новую среду развития личности совместная сетевая образовательная деятельность, продуктивное сетевое взаимодействие образовательных организаций, приоритетно ориентированное на активизацию личного творчества и самостоятельность принятия решений по праву становится *современной инновационной технологией*, которая позволяет

образовательным организациям не только выживать, но и успешно развиваться в динамичных условиях образовательного социума, восходя к жизнеспособным, конкурентоспособным и креативным доминантам *сетевого образовательного сообщества*.

Особую значимость рассматриваемой тематике придает тот факт, что один из важнейших государственных образовательных документов – «Программа развития *воспитательной* компоненты в общеобразовательных учреждениях» [2] своим основным целевым ориентиром утверждает систему *дополнительного образования* в качестве важнейшей сферы укрепления и развития воспитательного потенциала, в том числе посредством организация *межведомственного сетевого взаимодействия* общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования детей, включая в расширяющуюся сферу образовательного сотрудничества программы и проекты работы с одаренными детьми, реализуемые в совместной деятельности специализированных кружков, центров, *отделений вузов*, малых академий.

Следует подчеркнуть, что сетевое взаимодействие образовательных организаций уже изначально, в своих основных гуманитарных чертах обладает выраженным *педагогическим, воспитывающим* потенциалом, поскольку приоритетно обращено к совместной деятельности обучающихся и педагогов, инициативно осуществляемой в личностно-развивающем контексте принципов взаимопринятия, творчества, паритетности, доверия и сотрудничества.

Кроме того, преобладающая ориентация в принятии решений на интересы различных сторон и субъектов сетевого взаимодействия и, в первую очередь, обучающихся и их родителей, всяческая поддержка инициатив и возможность введения различных форм командно-групповой работы выступает, со своей стороны, одним из немаловажных факторов обогащения и развития *общественно-государственных форм управления* образованием.

В контексте нашего рассмотрения также отметим, что обеспечение повышения качества образования в соответствии с современными требованиями ФГОС и общества предполагает формирование *образовательных сетей*, развитие социального партнерства, создание сетевых образовательных программ с целью предоставления условий для развития ключевых компетенций и универсальных учебных действий обучающихся, самостоятельного и ответственного выбора индивидуальной образовательной траектории личностного развития.

В инициирующей плоскости ресурсной кооперации *образовательная сеть* представляет собой объединение образовательных организаций, групп и индивидов, действующих скоординировано на продолжительной основе по достижению согласованных целей в условиях конкурентного сотрудничества. Важнейшей основой функционирования образовательных сетей как формы существования сетевого образовательного сообщества являются *конкретные проекты,* создаваемые на основе сетевого взаимодействия, субъектами которого – в заявленном ракурсе нашего рассмотрения – выступают высшие учебные заведения и учреждения дополнительного образования детей

Оренбуржья.

Прежде всего необходимо отметить, что образование Оренбуржья, Оренбургское региональное образовательное сообщество имеет более чем десятилетний *действенный и продуктивный опыт* организации образовательного сотрудничества и взаимодействия, в том числе, с выраженной *сетевой* акцентуацией в рамках многогранной образовательной деятельности Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», созданной на базе *Оренбургского государственного университета* [1], субъектами которой выступают не только учебные заведения общего и среднего, но и высшего образования, а также учреждения дополнительного образования детей, научные организации, учреждения культуры, религиозные образовательные структуры и другие организации, принимающие участие в совместных образовательных проектах и инициативах Ассоциации.

Еще одной формой конкретной реализации (проектных возможностей) сетевого взаимодействия вузов и учреждений дополнительного образования детей является сотрудничество на *договорной* основе.

Значимый вклад в модернизацию образования Оренбуржья вносят образовательные проекты сетевой направленности, реализуемые Оренбургским государственным университетом как системообразующим центром Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» совместно с учреждениями дополнительного образования детей г. Оренбурга и Оренбургской области.

Организация обозначенного сетевого взаимодействия направлена на обеспечение занятости обучающихся в плоскости совместной, в том числе, с активным привлечением родителей учащихся и представителей общественности, реализации познавательных, исследовательских, эколого-географических, культурно-досуговых и других программ в рамках таких образовательных проектов Ассоциации, как «Интеллектуальное будущее Оренбуржья», организация и проведение Областного дистанционного конкурса по информатике и информационным технологиям «Компьютер и Ко», а также реализация личностно-развивающих возможностей совместных образовательных проектов «Открытие таланта», «Восхождение к Слову», «Педагогика медиаобразования».

В условиях образовательного взаимодействия ОГУ с управлением образования Оренбурга и учреждениями дополнительного образования вот уже на протяжении десяти лет успешно реализуется инновационный проект «Университетский тьюториал для старшеклассников», главная цель которого не только активизировать познавательную деятельность школьников, но и вызвать проявление творческих способностей в исследовательской и проектной деятельности.

Социально-воспитательное партнерство Оренбургского государственного университета и Ассоциации с учреждениями дополнительного образования г. Оренбурга, прежде всего с Ресурсным центром менеджмента образования, науки и информационных технологий, Дворцом творчества детей г. Оренбурга, переросло в сетевое взаимодействие по реализации таких социально-значимых образовательных проектов, как «Педагогический Олимп»,

«Оренбуржье: знаем, любим, бережем!», «Оренбуржье многонациональное», «Университетский лекторий».

Одним из ярких примеров сетевого взаимодействие вузов и учреждений дополнительного образования детей Оренбуржья в решении задач модернизации образования является договор о сетевом взаимодействии и сотрудничестве между Оренбургским государственным университетом, Оренбургским государственным педагогическим университетом и Оренбургским областным детским эколого-биологическим центром с целью развития дополнительного образования детей, предоставления индивидуальных образовательных траекторий каждому обучающемуся, обеспечения высокого качества реализации дополнительных образовательных (сетевых) программ.

В реализации этого проекта задействованы ведущие преподаватели вузов и лучшие педагоги дополнительного образования, организующие образовательную деятельность обучающихся в предметно-профильных творческих объединениях.

Преподаватели и педагоги понимают, что проблема формирования гуманистически ориентированного менталитета и мировоззрения юных граждан России требует заинтересованного и небезразличного участия *всех* образовательных организаций, социальных институтов в комплексном и межведомственном решении обозначенных задач, где сетевое образовательное взаимодействие, сетевое образовательное сообщество занимает одно из ведущих мест в успешном решении задач модернизации регионального образования.

Список литературы

1. Ковалевский, В.П. Университетский комплекс в обеспечении перспективных потребностей развития региона / В.П. Ковалевский // Вестник ОГУ. – 2005. – № 1. – С. 107-115.

2. Письмо Минобрнауки России от 13.05.2013 г. № ИР-352/09 «О направлении Программы» (вместе с «Программой развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях» : [электронный ресурс] : режим доступа: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.

РЕАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ИДЕЙ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГИКИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Касенова С.Р.
ГККП Детский сад «Кунекей», г. Кызылорда, Республика Казахстан

«Воспитывать ребенка надо свободно,
естественно в независимом духе»
М.Монтессори

Ребенок с рождения стремится совершенствоваться, тянется к знаниям. Поэтому педагоги детских садов должны идти в ногу со временем, не уставая совершенствовать национальные методы воспитания, постоянно обновлять принципы и задачи. Это требование современности.

Свободное воспитание – одно из направлений педагогической теории и практике, рассматривающее воспитание как помощь природе ребенка, естественно развивающегося в процессе освоения окружающего мира и свободно самоопределяющегося в нем.

Свободное воспитание направлено на формирование интересов воспитуемых и создание условий для свободного выбора форм и средств их удовлетворения.

Для детей 3-4 летнего возраста игровые упражнения, изучение и выразительное чтение стихотворений, разучивание и показ сценок в национальном стиле, таких, как «бесикке салар» или «тұсау кесер», обучение на компьютере, трехязыковая подготовка в соответствии с требованиями времени – для детей этого возраста не новость, а общепринятое содержание образовательного развития.

Детский сад «Күнекей» открылся 9 декабря 2011 года по программе Главы государства «Балапан». Детский сад оформлен и обставлен соответственно современным требованиям. Все комнаты детского сада обустроены таким образом, чтобы дети развивались творческии и креативно, свободно и самостоятельно. В детском саду 16 групп, 320 детей. В дошкольном учреждений работают воспитатели, психолог, логопед, медсестра, ведущие профессиональные педагоги по музыке, физическому воспитанию.

Учебная деятельность организуется на основе Стандарта Государственного Всеобщего Образования Республики Казахстан. Большое внимание уделяется новаторству и творчеству педагогов. В это отношении хорошие образовательные результаты получены по таким инновационным программам, как «Мир в моей фантазии», «Мы – гуманны», «Мир вежливости» (Короли и принцы), «Мир шахмат» и другим.

Во многих развитых странах в процессе воспитания детей используют методику выдающегося итальянского просветителя, педагога-психолога Марии Монтессори [1;2;3;4]. Два наших воспитателя, прошедшие курсы в Омске по

методу обладателя Нобелевской премии М. Монтессори, а также по системе немецкого музыканта К. Орфа, кроме того, организуются специальные курсы М.Монтессори в Астане.

Кабинет М. Монтессори удивляет своим оформлением в стиле национального воспитания: здесь созданы все условия для разностороннего развития детей. Это место предназначено для организации педагогического процесса на высшем методическом уровне, развития интереса дошкольников к самостоятельной деятельности, предоставлении возможности свободно передвигаться, стимулирования ребенка к саморазвитию, поместив его в подготовленную среду, имеющую четкую логику построения и соответствующую психологическим потребностям данного возраста. Задачей же воспитателя является помощь ребенку в организации своей деятельности в этой среде, нахождении собственного, уникального пути развития, наиболее полной реализации своего творческого потенциала.

Под руководством Монтессори-учителя дети в первой части занятия работают с дидактическими материалами, а во второй части занимаются по музыкальной системе К. Орфа. На занятий по музыке музыкальные инструменты изготавливаются из таких материалов, как серебро, рожок, и т.д. а так же из натуральных естественных материалов. Дети по своему выбору берут музыкальные инструменты и с помощью дыхательных упражнений и физических движений начинают практическое знакомство с азами музыкальной грамоты и исполнительства.

Музыкальные занятия также помогают в развитии речи и обогащении словарного запаса детей, а составление сказок и фантастических рассказов способствуют свободному формированию воображения. Развивают интерес детей к обучающему процессу также возможности интерактивной доски, компьютерного класса, индивидуального ноутбука.

В детском саду один раз в неделю в назначенное время педагоги-психологи общаются с родителями.

Согласно методу М. Монтессори, воспитатель выполняет роль активного и заинтересованного наблюдателя, помощника ребенка, что напоминает наших казахских бабушек, которые с заботой и вниманием наблюдают за своими внуками, с нежностью и лаской обращаются к ним и не мешают в деятельности ребенка, а только внимательно наблюдают и помогают.

Великий поэт казахского народа Абай говорил: «У человека всего три свойства: мужество, теплосердечность и светлый ум». Поэтому воспитание здорового, восприимчивого, умного, нравственного, образованного, спокойного, целеустремленного поколения – не только задача современного общества, но и родителей, бабушек и дедушек. Об этом свидетельствуют и просветительские труды М.Жумабаева, А.Байтурсынова и других известных казахских педагогов и мыслителей.

Недавно в нашем учреждении был проведен день открытых дверей на тему «Мы воспитанные дети». Во время проведения этого мероприятия мы еще раз убедились, что гуманистические основы воспитания, идущие от наших казахских бабушек и дедушек, являются непреходящей ценностью народной

педагогики, востребованной и сегодняшним днем. Эти незабываемые часы подарили детям луч света ума, чувства, нравственных качеств.

За годы работы по системе М. Монтессори у нас сложился ряд педагогических требований, законов и наставлений:

– у ребенка имеются возможности свободного и естественного развития; воспитывая ребенка, учитывай этот фактор;

– помоги ребенку самостоятельно ответить на вопрос: только в этом случае ему будет понятен как вопрос, так и ответ;

– не уставая учи ребенка, повторяя презентации материала и добиваясь положительного результата: помогай ребенку в достижении нужного результата с любовью, нежностью и большим терпением;

– уважай ребенка, который сознательно относится к своему поступку, наблюдая и анализируя самостоятельно действует: не отвлекай его внешней стимуляцией, но всячески помогай тем детям, которые не могут найти себе дело и не знают, с чего начать;

– уважай ребенка, который допустил ошибку и старается в тот момент или позже ее исправить; каждая самостоятельная мысль ребенка дает ему право действовать;

– развивай интерес ребенка к окружающему миру, побуждай к его изучению, инициируй детей активно участвовать в обсуждении, задавать вопросы и отвечать на них;

– бережно относись и цени время, когда ребенок может самостоятельно думать и творчески относиться к работе, наслаждаться своей свободной деятельностью;

– старайся «разбудить» мышление ребенка, научить его думать, анализировать и делать выводы;

– ребенок, самостоятельно работая, должен чувствовать уверенность в своих силах и не терять надежду на успешное выполнение дела: только в таких случаях ребенок начинает верить в себя.

Самый счастливый период человечества – это путешествие в детство. С годами, днями часами совершенствоваться и развиваться, быть востребованным – это великое достоинство и высокое достояние каждого народа, нации, государства.

На пути вхождения нашей республики в ряды развивающих стран мировой цивилизации молодое поколение страны должен быть образованным, воспитываться в духе независимости, свободно работать и трудиться любом уголке мира, постоянно совершенствоваться и творчески расти.

Список литературы

1. *Монтессори, М. Дом ребёнка. Метод научной педагогики. – М.: Задруга, 1913. – 339 с.*

2. *Монтессори, М. Воображение в творчестве детей и великих художников / Пер.с итал. А. П. Выгодской // Русская школа. – Кн. 5-6. – 1915. – С. 72-91.*

3. *Монтессори, М. Дом ребёнка. Метод научной педагогики / Пер. со*

2-е изд., испр. и доп. по 2-му итал. изданию. – М.: Сотрудник школ, 1915. – 375 с.

4. *Монтессори М. Дети - другие / Пер. с нем.; Вступ. и закл. статьи, коммент. К.Е. Сумнительный. – М.: Карапуз, 2004. – 336 с.* ISBN 5-8403-0783-1

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Коваленко В.А.
ГКОУ «Детский дом», г. Орск

Будущее детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как правило, определено сложившейся системой решения проблем: трудная жизненная ситуация (физическая потеря родителей) или лишение родителей родительских прав, изъятие ребенка из семьи и передача его в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а далее, по возможности, применение к нему различных форм семейного жизнеустройства или выпуск из детского дома. Изучая особенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, наблюдается, что взаимодействие с детьми данной категории строится, прежде всего, на личностно-ориентированном подходе к воспитанию и направлена на формирование социально адаптированной личности воспитанника организации, на воспитание у него позитивного образа будущего. В практической реализации воспитательной системы детского дома одним из значимых условий является формирование полноценной и социализированной личности, желания у каждого ребенка жить и воспитываться в семье (бывает и такое, что дети, давно проживающие в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не желают семейных форм устройства). В будущем каждый ребенок должен создать полноценную собственную семью.

В рамках данного подхода приоритетным направлением является работа педагогического коллектива детского дома по социальной адаптации и интеграции за счет имеющихся и доступных форм образовательно-воспитательной деятельности. Такое направление организации жизнедеятельности ребенка в любой организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и вне ее позволяет ему более успешно адаптироваться к новой социальной среде (в том числе и при семейных формах устройства), уменьшив тем самым количество возвратов и отказов.

Успешность формирования социальных навыков в условиях организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей имеет ряд направлений. Выделим основные:

- необходимо, чтобы у детей была жизненная мотивация на перспективу, позитивные желания, адекватная самооценка, постановка соразмерных жизненных целей, иначе выпускники детского дома, при наступлении негативных обстоятельств, станут угрозой для общества в массовом порядке.

- правовая составляющая воспитания должна быть направлена на формирование юридически грамотной личности, способной жить в условиях правового государства, но не доводить до состояния «мне все должны», «мне все обязаны». Делать это необходимо комплексно, с участием всех представленных в обществе социальных и правовых институтов.

- необходимо специально организовывать работу с «трудными» подростками, а также воспитанниками, состоящими на различных видах профилактического учета по различным инновационным образовательным и воспитательным программам в тесном взаимодействии всех организаций, в которые интегрирован каждый конкретный ребенок, должен доминировать личностно-ориентированный подход, а ребенок должен чувствовать, что он всем нужен.

Между тем, для решения основных проблем и выполнения своих функций в новых, постоянно меняющихся условиях, деятельность организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей должна иметь инновационную образовательную среду:

- система воспитательной работы должна включать теоретические и практические направления воздействия на личность ребенка, быть современной, отвечающей текущим запросам общества;

- необходимо активно пропагандировать здоровый образ жизни, опираться на примеры людей, «вырастивших себя» честным и упорным трудом;

- обучение и повышение квалификации педагогов должно стать наиболее конкретными и качественными, направленными на получение конечного результата;

- улучшение материально-технической базы организации, должно сделать знания и представления детей об окружающем мире максимально полными и актуальными;

- повышение статусов попечительских советов и социального партнерства при построении отношений в интересах социализации ребенка;

- развитие корпоративности в деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей путем внедрения положительного практического опыта;

- привлечение волонтеров для работы с детьми, направленной на получение положительного социального опыта, укоренение института «наставничества»;

- необходимо активизировать действия по созданию условий оказания детям государственной помощи и поддержки, быстро реагировать на нужды и запросы детей, обеспечить выпускникам детских домов качественное и доступное постинтернатное сопровождение.

Разумеется, в условиях детского дома, личность воспитателя должна быть ключевым звеном в воспитательной системе детского дома, ориентиром в большинстве видах жизнедеятельности детей, и от его подхода к работе зависит качество социализации детей в целом.

Весьма интересным здесь представляется изучение готовности воспитателей организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей быть этим ключевым звеном (работать комплексно, личностно-ориентированно, на основе компетентностного подхода) с помощью анкеты, взятой за основу в одном из лицеев и переработанной в ГКОУ «Детский дом» г. Орска Оренбургской области с учетом некоторых особенностей для максимально объективного результата. Анкета составлена с учетом того, что

воспитатель является первичным звеном воспитательной системы детского дома, который владеет всеми необходимыми навыками по формированию жизнеспособной личности ребенка, умеет сроить свою работу в условиях правового поля современного законодательства и инновационной образовательной среды.

Воспитатели провели самоанализ, составили листы самооценки и определили степень успешности в различных видах реализуемой воспитательной деятельности, направленной на социальную адаптацию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В состав критериев воспитательной деятельности наряду с традиционными, привычными для воспитателей педагогическими действиями (определение целей и задач воспитательной деятельности, дифференцированный подход в воспитании, построение профилактической работы и т. д.) были включены и такие, которые определяют специфику комплексного, личностно-ориентированного подхода. Это:

- освоение современных методических идей в парадигме компетентностного подхода;
- подготовка индивидуальных воспитательных и личностно-развивающих программ;
- поддержка интересов и способностей детей на основе выявленных склонностей;
- обучение воспитанников способам личностного развития;
- обучение воспитанников приемам самоанализа, самооценки, самоконтроля;
- поддержка активности, творчества в деятельности детей;
- использование воспитательных технологий на практико-смысловой, проблемной основе.

Результаты исследований показали, в традиционных, наиболее типичных для детского дома и воспитателя видах деятельности воспитатели почти не затрудняются. Были обработаны анкеты воспитателей, работающих в группах школьного и дошкольного звеньев. Их количество составило 36 человек, по половому признаку – женщины, возраст от 26 до 63 лет. Результаты опроса показали, что воспитатели детского дом используют технологии:

- на практико-смысловой основе – 52% (от числа опрошенных);
- на дифференцированной основе – 38%;
- выделение аксиологических аспектов – 24%.

Следовательно, воспитатели недостаточно готовы полноценно использовать инновационные педагогические технологии, основанные на личностно-ориентированном и компетентностных подходах в условиях инновационной образовательной среды.

Анализ воспитателями содержательной составляющей воспитания отразил:

- разработка авторских программ воспитателями ведется – 38%;
- обучение воспитанников детского дома формам и методам самостоятельного личностного развития – 58%;

- предупреждение образования «слабых звеньев» в социализации воспитанников – 32%;

-поддержка креативности, творчества, самоопределения – 46%.

Из приведенных цифр следует, что содержание воспитательного процесса в детском доме находится на недостаточно высоком уровне и требует детального анализа с дальнейшей реализацией задач на основе компетентностного подхода.

Дальнейший анализ анкет показал, что в этих же видах деятельности, а именно, – использование инновационных технологий и содержательная составляющая воспитания, достигая практически 86% по каждому компоненту, характеризующему педагогическую культуру воспитателя в системе комплексного личностно-ориентированного воспитания, испытываются значительные трудности. Обнаруживаются проблемы, которые требуют своего решения в связи с переходом детского дома на систему комплексного, личностно-ориентированного воспитания в условиях инновационной образовательной среды для успешной социализации воспитанников.

По результатам анализа анкет воспитателям указано на проблемы личностного развития детей, их социальную защиту и поддержку, на усиление творческого начала в деятельности, на развитие социальной компетентности воспитанников, освоение современных педагогических технологий воспитания. Эти проблемы связаны с углублением, повышением педагогической компетентности воспитателей в процессе реализации идей комплексного, личностно-ориентированного подхода в воспитании. В центре его – ребенок-сирота, человек, личность, его психическое здоровье и духовный мир, ценностные системы и нравственные позиции, проблемы его саморазвития и самоопределения в условиях правового государства.

Социальная адаптация и реабилитация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, проводится с целью привития навыков, количество которых очень велико. Они бывают достаточно простые и более сложные. Взрослый человек умеет выполнять большинство из этих действий автоматически, не останавливаясь на каждой отдельной части. У воспитанников детского дома эти навыки недостаточно сформированы, а зачастую слабо развиты, поэтому любое взаимодействие с другим человеком представляет собой отдельную задачу, зачастую трудно решаемую.

Список литературы:

1. Алексеенкова Е.Г. Личность в условиях психической депривации: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009.

2. Беличева С.А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений: Учебное пособие. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007.

3. Бобылева И.В., Аббасова А.А., Ракитина Н.Н., Дьячкова Г.В. Куратор выпускника интернатного учреждения: индивидуальное сопровождение: метод. пособие / Под ред. И. А. Бобылевой. – Благотворительный фонд социальной помощи детям «Расправь крылья», 2011.

4. Быков А.В., Шульга Т.И. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической поддержки для детей-сирот и подростков. – М., 2001.

5. Семья Г.В. Основы социально-психологической защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – М.: УРАО, изд-во БФРГТЗ, 2001.

6. Шульга Т.И. Смысложизненные ориентации выпускников интернатных учреждений // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2010. – №1. – М.: Изд-во МГОУ.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СУБЪЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ЗА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ РЫНКОВ ТРУДА

Ковальчук Г.А.
Киевский национальный экономический университет им. В. Гетьмана, г. Киев, Украина

Качественное образование и учебно-профессиональная подготовка является предпосылкой социальной стабильности человека и основой социально-экономического развития страны в целом, и региональных (административно-территориальных) образований в частности. В Белой книге Европейской комиссии «Преподавание и обучение: навстречу обучающемуся обществу» (White Book. Teaching and Learning. Towards the Learning Society, 1995) концептуально обосновано концепт качества, определены его основные элементы: как базовые умения и навыки, практическая ориентированность образования, владения учащимися иностранными языками и ИКТ, создающие основу конкурентоспособности и социального согласия.

Главные цели образования, основанные на концепции качества, являются повышение качества образовательных возможностей, обеспечение всех квалификациями высокого уровня и адекватной подготовкой для работы, подготовка к устойчивой занятости; подготовка к жизни в качестве активных граждан в демократических обществах; личное развитие и сопровождение, через преподавание, обучение и исследования, формирование широкой базы знаний [1]. Как отмечается в документах Европейского Парламента и Совета 2008 / С 111/01 «Об установлении Европейской квалификационной структуры для возможности получить образование в течение всей жизни», качество обучения является одним из важнейших компонентов качества образования и необходимо для достижения ответственности и совершенствования в сфере высшего образования и повышение квалификации [2]. Доказана прямая зависимость качества образования от уровня знаний учащихся, прослеживается влияние последних на дальнейшее обучение и карьерный рост молодых людей, а также на экономическое развитие территориальных общин.

Качество образования, в частности студентов по результатам профессиональной подготовки в вузе, является определяющей предпосылкой эффективной самореализации молодежи в практической профессиональной деятельности. Поэтому управление качеством в образовании имеет большое значение для формирования профессиональной компетентности, обеспечения конкурентоспособности и социальной интеграции будущих специалистов. Неконвертируемость результатов обучения ограничивает возможности трудоустройства выпускников территориальными рамками рынков труда, что, в конце концов, приводит к их квалификационному истощению [3].

Как отмечают исследователи, качество образования - это особое знание, что включает в себя: описание условий, позволяет отобразить уровень

конкурентоспособности используемых институциональных форм организации практик обучения; описание образовательных программ, что позволяет отобразить уровень эффективности используемых средств образовательной деятельности. С помощью таких описаний качество образования не просто оценивается внутри образования, а приобретает статус социально значимого понятия, влияет на становление человеческого и социального потенциала территории (Г.Н. Блинов, В.Г.Васильев, Г.М.Вебер, И. С.Криштофик, др.).

Управление качеством образования осуществляется на разных уровнях, как субъектами в самой системе образования, так и органами государственной власти (ОГВ), и органами местного самоуправления (ОМС) отдельных территориальных общин (ТО). В связи с усилением полномочий ОМС и расширением функциональных возможностей ТО, будет возрастать и роль этих субъектов в обеспечении качества муниципального образования.

На муниципальном уровне качество образования обеспечивается системой организационных мероприятий, управленческих и технологических решений, которые упорядочивают реализацию общегосударственных задач в области образования в сети территориальных учебных заведений, где качество образования и обучения определяется, прежде всего, качеством учебно-воспитательного процесса и взаимодействием его субъектов.

Управление качеством образования является социально-педагогической категорией, раскрывающая процессуальный и результативный аспекты. Процессуальный аспект отражает деятельность руководства учебным процессом по созданию условий, направленных на обеспечение качества учебно-воспитательного процесса. Результативный аспект - отражает достижения ожидаемых результатов, выраженных в качестве полученных знаний, умений, навыков учащихся, уровня поведенческой воспитанности, динамике их личностного развития.

В целях обеспечения качества развитие систем образования в Украине в настоящее время характеризуется распространением креативных инновационных процессов, поиском новых педагогических форм и методов, учебных технологий и инструментов, обеспечивающих качество учебно-воспитательного процесса на разных уровнях. Традиционный консерватизм образования сочетается с актуальными мерами для решения противоречия между несколько абстрактным содержанием и методами обучения с одной стороны, и обусловленными динамическими социально-экономическими условиями настоящего конкретными потребностями государства, социума, личности, территориальных рынков труда - с другой.

Однако, педагогическая действительность показывает, что описанная, несколько идиллическая, модель реализации образовательных целей не всегда может быть воплощена на практике: сокращаются расходы государственного бюджета на образование, снижается уровень качества образования в общеобразовательных учреждениях и вузах, качество профессиональной подготовки выпускников вузов в большинстве своем не соответствует требованиям рынка труда и т.п. Это подтверждают и результаты мониторинга качества среднего образования, которые определялись по специфике

поступления абитуриентов в вузы в 2014 р. Имеются много вузов, которые установили проходной балл на минимальном уровне (117-124 балла) и «доучивают» выпускников школ у себя на первом курсе, вместо реализации содержания учебной программы первого курса. То есть, снижение качества общего среднего образования непосредственно влияет на снижение качества профессиональной подготовки будущих специалистов в вузах.

В связи с нынешними новациями в законодательстве, регламентирующем образовательную деятельность, когда предлагается ввести оплачиваемое обучение в старшей школе (10-11 классы), обязательным и бесплатным остается только обучение до 9-ти классов, территориальные рынки труда дополнительно получат рост количества незанятой неквалифицированной молодежи, которая еще не может быть вовлечена в производство. В итоге, это будет оказывать значительное давление на социально-экономическое положение территориальных общин и семей, в частности. В таких условиях бремя общеобразовательного до-обучения и до-профессионального обучения непременно ляжет на ресурсы местных работодателей и домохозяйств.

Вопрос необходимо будет решать совместными усилиями, ведь незавершенность общего образования большинства учеников и их профессиональная де-профилирование повлечет общее снижение совокупного спроса в территориальных пределах, снижение качества трудовых ресурсов и, соответственно, качества жизни и социально-культурной среды. Ситуацию не спасут отдельные мероприятия корпоративной ответственности отдельных предприятий. В условиях значительной текучести кадров (60-100% за год) местные работодатели получат неквалифицированных работников, которые не смогут выполнять трудовые функции, и их миграционные установки, которые являются фактором риска для экономической безопасности предприятий.

Для решения многих из указанных проблем, по нашему мнению, целесообразным является внедрение системы кластерного образования с характеристиками мультиагентного и мультимодального обучения. ***Мультиагентное*** обучение в данном случае означает использование в пределах одной дидактической системы различных ресурсов для обучения и получения профильной специализации в определенной области знаний или производства. Учебными агентами могут выступать все источники и субъекты, которые обладают информацией и знаниями, целесообразными для достижения учебных целей. ***Мультимодальнисть*** здесь означает концептуальный подход к организации обучения, при котором участники учебных групп в одном учебном курсе используют разные формы и методы обучения (дневное, вечернее, дистанционное обучение, I-обучение, web- обучение, взаимообучения и т.д.).

В контексте концепции кластерной образования целесообразно создание целостной образовательно-профессиональной среды (своеобразной образовательно-профессиональной «экосистемы»), компонентами которой являются субъекты обучения различных уровней, работодатели конкретного территориального пространства, ОГВ, ОМС, органы образовательного процесса, общественность, представленная заинтересованными лицами (профессиональные ассоциации, фонды, научно-исследовательские центры) и

т.д. Муниципальная система обеспечения качества профессионального обучения, по нашему мнению, должна составлять такой образовательный кластер: школы, вузы, учреждения дополнительного (внешкольного) образования, учреждения повышения квалификации, координационный муниципальный центр образовательных ресурсов, местные предприятия, образовательные учреждения удаленного доступа. Такой подход позволит совершенствовать возможности для обеспечения непрерывности и преемственности в реализации образования всех уровней: среднее - профессионально-техническое - высшее - последипломное (дополнительное) - открытое в системе муниципального образования, что является основным условием формирования социально-зрелой личности..

В настоящее время основную роль в обеспечении качества образования играют непосредственно учебные заведения (администрация и педагогический персонал), координирующую роль играют управления местных администраций. Однако, в силу специфики их деятельности, четко оговоренной законодательством о государственной службе, эти управленческие структуры не могут оказывать влияние на хозяйствующих субъектов, содержание и методы обучения учащихся.

Решение проблем обеспечения непрерывности качественного образования должно основываться на принципах общей ответственности, солидарности и целостности, с учетом субъектных позиций с точки зрения содержания, структуры и участия всех заинтересованных сторон.

Для реализации идеи автором предлагается создание координационного муниципального центра образовательных ресурсов (КМЦ ОР), который имеет формат деятельности учебно-профессионального co-working центра. Такое учреждение может быть организовано в соответствии с законодательством о внешкольном образовании и / или законодательства о государственно-частном партнерстве в области образования и профессиональной подготовки трудовых ресурсов для территориальных рынков труда. В условиях КМЦ ОР целесообразно организовать взаимодействие учебного заведения с вузами и корпоративными учебными структурами удаленного доступа. В настоящее время в Украине существует практика партнерства между учебными заведениями разных уровней (школа - ВУЗ, учебное заведение - предприятие). Такая традиция оправдывала себя в условиях конкуренции учебных заведений между собой. Однако, с т.зр. «другой стороны» - для партнера по обучению особой эффективности не было из-за отсутствия конкуренции среди выпускников с одинаковым базовым образованием. При переходе на обязательное 9-ти классное обучение, уровень конкурентоспособности выпускников школ, потенциальных абитуриентов и работников еще снизится.

Все эти условия учитывают работодатели, руководители предприятий и их ассоциации, которые определяют особенности рынка труда и принимают свои меры для обеспечения надлежащего уровня профессиональных компетенций работников средствами профессионально-ориентированных тренингов и последипломного образования. При этом субъекты муниципального образования остаются за пределами этой рыночной динамики,

а следовательно, и традиционное образование остается в «вчерашнем дне».

Для дальнейшего развития муниципального образования, чтобы образование учеников была актуальной и все совершенствовалась согласно растущих требований социально-экономической среды целесообразно внедрять такие организационные и управленческие меры, основываясь на положениях действующего законодательства,:

1. Расширять диапазон мероприятий для реализации внешкольного (дополнительного) образования и развития профильного (до-профессионального) обучения в пределах территориальной общины.

2. Совершенствовать возможности для обеспечения преемственности в реализации образования разных уровней: среднее - профессионально-техническое - высшее - последипломное (дополнительное) - открытое.

3. Внедрять элементы европейской директивы «Образование в течение жизни» и положение о европейских квалификационные уровнях.

4. Развивать учебные связи отделов образования и учебных заведений населенных пунктов с ведущими вузами и корпорациями других стран средствами дистанционного, Е-образования, систем MOODLE и совместных тематических WEB-конференций.

Необходимость обеспечения качественного образования и формирования среды совместной ответственности заинтересованных субъектов, обусловливает научные и методические поиски инструментария для ее реализации. Важным шагом в обеспечении качества учебно-образовательного процесса является установление круга «всех заинтересованных лиц» - субъектов качества образования.

Список литературы

1. Final Declaration on the Conference Theme "Governance and Quality Education" - 24th session - Helsinki, Finland, 26-27 April 2013.

2. Рекомендація Європейського Парламенту і Ради 2008/С 111/01 «Про встановлення Європейської кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту протягом усього життя» від 23 квітня 2008 року. Документ 994_988. [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_988

3. Ковальчук, Г.О. Муніципальна система забезпечення якості навчання та управління знаннями / Г. О. Ковальчук // Проблеми освіти : Наук. зб. / Кол. авт. — К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. — Вип. 77. – С. 70 – 75.

4. Ковальчук, Г.О. Проектування компонентів технологій керованої результативності навчання в системі неперервної економічної освіти : Навчально-методичний комплекс / За заг. ред. д.п.н., професора В.П. Сергієнка. — Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова — Центр моніторингу якості освіти. — К. : НПУ, 2013. — 511, [1] с. - ISBN 978-966-483-765-8.

О РОЛИ СОВРЕМЕННЫХ ВИДОВ КОММУНИКАЦИИ В УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Кодякова Н.В.
ФГБОУ ВПО «Оренбургский Государственный Медицинский Университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации г. Оренбург.

В последние десятилетия многие учёные мира пишут о воздействии информационных потоков на сознание и поведение человека, о влиянии социальных и интеллектуальных сетей не только на взрослого человека, но и, что особенно важно, о роли такого воздействия на развитие детей и подростков, на формирование их жизненных ориентиров и активизацию процесса социализации.

Информацию разного рода мы получаем с самого рождения и на протяжении всей жизни: от членов семьи, с экрана телевизора, из учебников, газет и журналов, из сети интернета и т.д.

После провозглашенного в России в 90-е годы XX века идеологического плюрализма, свободы слова и печати, на страну обрушился поток рекламы ценностей западного образа жизни, и особенно американского образа жизни (США), пропагандируемых как общечеловеческие. Рекламой (явной и скрытой) ценностей западного образа жизни пропитаны даже мультфильмы для детей, демонстрирующие жажду наживы любой ценой, и компьютерные игры, дающие ощущение вседозволенности. Всё это вызывает тревогу учёных (педагогов, психологов, социологов), политиков, родителей, общественности, потому что «на первый план выдвигаются, навязываются в качестве нормы жизни материальное благополучие, развлечения, раскованность, а в основе всего этого — бездушное отношение к окружающим, имеющее четкую аксиоматическую базу, декларирующую: во-первых, все разрешено; во-вторых, ты никому не обязан; в-третьих, все обязаны тебе, а это работает на разрушение личности, “разжижение” интеллекта, воли» (1)

В настоящее время на основе уже произошедших и постоянно происходящих изменений любой человек за очень короткий промежуток времени благодаря Интернету и телевидению может побывать в разных городах и странах, на разных континентах Земли, на дне океана и в космосе, пообщаться с самыми разными людьми, что, по словам выдающегося российского учёного, академика РАО Д. И. Фельдштейна порождает, помимо всего прочего, «ломку привычных процессов мыслительной деятельности, и разрыв устоявшихся связей, взаимозависимостей, и интеллектуальную, эмоциональную, физическую, психологическую напряженность, неустойчивость. В целом в результате таких преобразований изменяются восприятие человека, его сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера. Весьма тревожно, что эти изменения достаточно выпукло проявляются не только в смысле появления новых возможностей, усиления энергетического ресурса человека, но и в части нарастающих недостатков — эгоизма, жестокости, потери нравственных

ориентиров, стремления к благополучию любой ценой».(4)

В процессе работы над статьёй было проведено анонимное анкетирование родителей учащихся 3-го и 7-го классов двух школ г. Оренбурга, а также студентов первого курса нашего университета. Анкета содержала вопросы о роли семьи, школы, вуза, средств массовой информации и интернета в формировании системы ценностей детей и подростков, об ответственности родителей и школы за воспитание детей. Анализ анкет родителей показал, что они в полной мере осознают свою ответственность за воспитание детей и только часть из них (35%) отмечает также и ответственность школы за воспитание детей, но большая часть родителей определяет роль школы как общественного института, дающего ребёнку начальное и среднее образование и возможность общения со сверстниками, способствующее их успешной социализации. На вопрос о том, какими они хотели бы видеть своих взрослых детей (в будущем), родители дали похожие ответы, среди которых были определения «счастливыми», «образованными», «успешными», «самостоятельными», «воспитанными», «умными», «добрыми», «здоровыми», «порядочными», «целеустремлёнными» (перечисление определений идёт по убывающей). Только один из родителей написал, что он (или она) хочет видеть своего ребёнка богатым. Таким образом, можно сделать вывод, что возрастание роли денег в жизни нашего общества при попытках навязать нам западную и американскую систему ценностей не позволяет утверждать, что в обществе главенствует культ денег. Деньги в современном российском обществе воспринимаются и имеют ценность преимущественно в качестве средства обеспечения выживаемости и успешности, но не являются целью и смыслом жизни. Отношение родителей к воспитанию детей и формированию у них жизненных ориентиров и ценностей вселяет надежду на лучшее будущее нашего общества, ведь успешность страны в целом, как и всего человеческого сообщества, зависит во многом от успешности каждого гражданина, от его активности, образованности, самостоятельности и других положительных качеств.

Анализ анкет студентов первого курса нашего вуза дал результаты, очень похожие на ответы родителей школьников: практически все отдали приоритет в деле воспитания семье, отметив важность закладываемых в семье основ формирования жизненных ориентиров и ценностей, указав на важную роль семьи и школы в успешной социализации детей и подростков. В отношении влияния газет и журналов на воспитание подрастающего поколения ответы респондентов были схожи в том, что их влияние является очень незначительным. Гораздо большее значение обе группы опрашиваемых отвели телевидению и особенно интернету. Родители учеников отмечают всё возрастающее воздействие телепередач и сайтов интернета на детей («плохо влияет на детей», «ребёнок не выпускает телефон из рук, постоянно в Сети», «пытаемся ограничить время нахождения в Сети», «можно найти полезную информацию, но у детей появляется зависимость» и т. д). Студенты показали в основном нейтральное отношение к телевидению («нет времени на просмотр телепередач») и положительное отношение к возможности пользоваться

интернет-сайтами с целью поиска необходимой учебной и дополнительной информации, общения со сверстниками в социальных сетях, скачивания музыкальных клипов, фильмов и т. п.

Проблема восприятия детьми и подростками различных телепередач и контента интернет-сайтов, которые стимулируют разные эмоциональные и поведенческие реакции, связана с мерой допустимости и социальной целесообразностью широкого "вторжения" разнообразнейшей информации в душу и разум подрастающего поколения. Российские психологи отмечают значимые изменения, которые произошли на подростковом этапе психического развития современной молодёжи. В частности, активизация процесса социализации, развертывание общения и возросшая потребность предъявить себя миру блокируются отсутствием соответствующих структур, адекватных потребностям и возможностям растущего человека. Отсюда неустроенность, повышенная тревожность, выход на новые, в том числе неформальные, объединения, поиск другого через Интернет. (4)

Общество и государство заинтересованы в воспитании добропорядочных, самостоятельных, успешных членов общества, высоконравственных, толерантных, готовых к продуктивной деятельности, умеющих определять актуальные задачи и находить пути их эффективного решения, способных и стремящихся к самосовершенствованию. Перед российским обществом как никогда остро встаёт задача стимулирования внутреннего, духовного роста и совершенствования подрастающего поколения, воспитания уважения к старшему поколению, формирования ценностных ориентиров детей и подростков. Положительное воздействие на детей оказывают наши народные и традиционные, классические сказки народов мира, добрые фильмы, познавательные передачи, посвящённые изучению истории и традиций российских народов, обучающие программы. Если мы, родители, учителя, общественные организации, не будем заниматься воспитанием наших детей, мотивируя свое равнодушие занятостью на работе, стремлением обеспечить детей материальными благами, то их воспитанием займутся те, кто всеми силами стремится подчинить себе нашу страну и её граждан. Примеры такого «воспитания» мы видим каждый день на телеэкране и в интернете. Это не призыв к введению цензуры, а осознание проблемы выживания, самосохранения как нации и независимого государства.

Современные виды коммуникации приобретают всё большее значение в успешной социализации детей и подростков, школьников и студентов. Необходимо шире использовать возможности средств массовой информации и коммуникации для формирования гражданского самосознания, противодействия экстремизму, воспитания культуры межнационального общения, успешной социализации подрастающего поколения.

Список литературы:

1.Национальная идея России : в 6 т. М., 2012. Т. 3. С.1768).

2. Каргапольцева, Н.А. Социализация и воспитание личности в пространстве образовательной интеграции. Информационно-методический журнал «Университетский округ» - 2011.- №14, С. 23.

3..Постановление Правительства Российской Федерации о федеральной целевой программе «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 - 2020 годы)» № 718. М., 2013 г.

4.Фельдштейн Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века. Доклад на общем собрании РАО, 2012год.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ

Кондратьева А.А.
МОАУ «Гимназия №2», г. Оренбург

Признание активной роли учащегося в учении приводит к изменению представления о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение более не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как сотрудничество – совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения начальной школе коммуникативных универсальных учебных действий.

Развитие любой компетенции, в том числе и коммуникативной, предполагает активное взаимодействие педагога с учащимися, высокий уровень общей и коммуникативной культуры педагога, применение особых форм и методов обучения.

На первый план в педагогическом процессе выносится сам процесс общения ученика и учителя, а не разнообразные технологии передачи знаний. Взаимоотношения рассматриваются как первичная материя, из которой строится вся система обучения и воспитания.

В связи с этим остро встает вопрос о повышении профессиональной коммуникативной компетентности педагога, способного выступить образцом риторического речевого поведения. Риторическую грамотность учителя мы считаем одной из главных составляющих педагогической культуры.

К сожалению, нельзя сказать, что уже познаны и сформированы все закономерности, позволяющие эффективно обучать речевой деятельности, но одно можно утверждать с уверенностью: основой методического содержания современного урока должна быть коммуникативность.

Очень важно, чтобы учитель осмысливал урок не только как последовательность этапов, приводящих учащихся к выводам и итогам познавательной деятельности. Необходимо, чтобы педагог выстраивал коммуникативную линию своего речевого поведения, а также речевого поведения своих учеников. В этом случае в результате деятельности учащихся на уроке будет рождаться отклик, высказывание в определенном речевом жанре. Общение на уроке приобретает жанровый характер.

По своему опыту знаем, что это нелегко. Для каждого этапа урока приходится на канву содержания учебного материала накладывать партитуру коммуникативных действий, продумывать каждый вопрос не только по содержанию, но и искать внутренний его нерв, способный побудить ученика к высказыванию. Приходится затрачивать больше времени на подготовку к учебному занятию. Но результат стоит того. Такая организация способствует продуктивному речевому взаимодействию и, как итог, наиболее продуктивному решению задач обучения.

Существует определенные противоречия между необходимостью выстраивания педагогом коммуникативного линии своего речевого поведения и

отсутствием у него четких представлений о речевом жанре и его модели. Без этого невозможно систематическое использование жанровых моделей на любом уроке. А ведь именно такая система работы обеспечивает эффективное развитие коммуникативных универсальных учебных действий школьника. При этом становится еще актуальным способность учителя начальных классов интегрировать предметы в учебном процессе на основе речевых жанров. Таким образом, у педагога возникает необходимость устранить имеющиеся несоответствия, расширив свои риторические компетенции.

Еще более обостряются противоречия в основной и средней школе. Здесь дети встречаются с коллективом педагогов, преподающих разные учебные дисциплины и подчас работающих обособленно, в рамках лишь своего предмета. В этих условиях для учителей основной школы необходимо создать особое риторическое пространство, то есть педагогические условия для использования приемов риторизации в учебном процессе. Учителя – предметники должны стать единомышленниками в этом смысле. Совершенствование профессиональных знаний и умений педагога должно быть ориентировано на «коммуникативный» и «деятельностный» аспект.

Коммуникативный аспект занимает в деятельности педагога значительное место, но коммуникативная компетентность – это не только и не сколько успешность будущего учителя в общении, сколько успешность реализации целей и задач обучения. Под коммуникативной компетентностью обычно понимается способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. Такого рода компетентность предполагает умение расширять (или сужать) круг общения и умения варьировать его глубину (умение вести общение на разных уровнях доверительности), понимать и быть понятым партнерами по общению.

Коммуникативная компетентность есть развивающийся и в значительной мере осознаваемый опыт общения между людьми, который формируется и активизируется в условиях непосредственного человеческого взаимодействия. Формируясь и реализуясь коллективно, межличностный опыт между тем является индивидуальным. Равным образом ошибочно представлять коммуникативную компетентность как замкнутый индивидуальный опыт, игнорируя общественный характер данного социально-психологического качества.

Коммуникативную компетентность нельзя считать итоговой характеристикой человека. Приобретение коммуникативной компетентности есть движение от «интер» к «интра», от актуального мира личностных событий к результатам осознания этих событий, которое закрепляется в когнитивных структурах психики в виде умений и навыков и служит человеку при дальнейших контактах с окружающими. Способность к учению в коммуникативных ситуациях возрастает по мере освоения человеком культурных, в том числе идейно-нравственных норм и закономерностей общественной жизни.

Разумеется, будущий учитель должен научиться использовать коммуникативные знания для наличной ситуации, уровни общения (вербально

– невербальное, рулевое – личностное, диалогическое – монологическое, манипулятивное – адаптивное), диагностировать свои коммуникативные возможности. Проблема заключается в том, что многие воспитанники педагогических вузов хорошо владеют методикой обучения и знают методику внеурочной воспитательной работы, но они слаб в сфере установления и поддержания отношений с учениками и другими участниками педагогического взаимодействия.

Компетентностный подход в образовании предполагает, что профессиональное становление педагога включает в себя такие компоненты, как профессиональная компетентность, самореализация, самоактуализация. И педагог в системе образования не аморфное лицо, оторванное от реальности бытия, а саморазвивающаяся личность, которая при помощи постоянной работы над собой совершенствует свои профессиональные и личностные качества, цель и смысл которой состоит в том, чтобы научиться быть лучшим человеком, реализует гармонию отношений себя и мира через достижение предельных бытийных и профессиональных ценностей, тем самым способствует развитию и становлению воспитуемых.

Список литературы

1. *Андреева, И. Эмоциональная компетентность в работе учителя/ И. Андреева //Нар. образование: 2006. - №2. - С. 216-222; //Пед. техника: Секреты пед. мастерства. – 2006. - N2. - С. 74-86*
2. *Лухтанова Е. Формирование коммуникативной компетентности педагогов: программа образовательного модуля (повышение квалификации педагога и психолога) / Е. Лухтанова // Школьный психолог (газета). - 2007. - № 19. - С. 18-26.*
3. *Прозорова Е.В. Коммуникативная компетентность учителя. – М., 1998.*

КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА: НОВЕЙШАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ДЛЯ СЕВАСТОПОЛЯ

Кондрашихин А.Б.
Академия муниципального управления МОН Украины, г. Киев

Обновление регионального образовательного пространства происходит под воздействием внешних и внутренних факторов, при этом важнейшим из второй группы выступает кадровый состав (потенциал) учебного округа. Изучение структуры и качества профессорско-преподавательского состава (ППС), проживающего в регионе, наличие специалистов-практиков в актуальных областях знаний, состояния научных разработок и патентного дела, методического сопровождения учебного процесса для университетов составляет предмет отдельного исследования и может выполняться в режиме непрерывного мониторинга. Органы муниципальной власти также обязаны владеть информацией о кадровом потенциале для образовательного пространства региона, иметь специальное подразделение, способное эффективно управлять высшим образованием и своевременного готовить для него кадры.

Город Севастополь является уникальным местом на карте мира по своему геополитическому, историческому, духовному значению, структуре производительных сил. Состоянием на 01.01.2014 г. в городе проживало 385,7 тыс. жителей [1]. Развитие системы высшего образование для него рассматривается не только в преемственности поколений студентов, преподавателей, ученых и интеллигенции города, но и в неразрывной связи с промышленным потенциалом, природно-рекреационными возможностями, сакральными особенностями территории [2-4], а также в динамике возникающих противоречий [5-7]. Ежегодный мониторинг численности научных кадров, учреждений высшего образования и их ППС по открытым источникам информации даёт погрешность до 10-12%, которая не превышала ежегодной динамики любого из названных показателей в целом по городу.

По состоянию на начало 2014 года в Севастополе насчитывалось 35 высших образовательных учреждений (университетов, академий, институтов, их филиалов или представительств, центров, учебно-консультационных пунктов, колледжей, училищ), из них 8 имели III-IV уровень аккредитации для выпуска бакалавров, специалистов и магистров [8], в том числе подавали свои данные в Единую государственную базу образования – 25 (71,43%) [9]. Численность студентов на начало 2010/2011 учебного года составила 17654 человека с годовым уменьшением на 6,89% [10]. Наибольшей популярностью у поступивших на I курс обучения пользовались специальности направлений: «Транспорт и транспортная инфраструктура», «Экономика и предпринимательство», «Педагогическое образование», «Электротехника и электромеханика», «Информатика и вычислительная техника», «Медицина», «Гуманитарные науки», «Автоматика и управление» [1]. В городе действуют

два научно-исследовательские учреждения – институты Национальной академии наук Украины, работники которых привлекаются в учебный процесс ВУЗов.

Кадровый состав университетского учебного округа, каковым можно условно предположить Севастополь, оценивался из доступных источников информации по количественным показателям численности остепененных преподавателей (доктора и кандидаты наук) и их ученых званий (профессор, доцент). Так в 2010/2011 учебном году во всех ВУЗах города обеспечивали учебный процесс 1561 преподаватель, из них 102 – доктора наук (или 82,26% общей численности докторов наук, учитываемых городской статистикой, включая тех, кто не смог получить рабочего места в городе состоянием на 01.10.2011 г.), 478 кандидата наук (или 57,52% общей численности кандидатов наук, учитываемых городской статистикой на тот же период) [1].

В городе представлены ученые по 23 научным отраслям из 27, нормированных ВАК Украины [11], за исключением фармацевтических, культурологии и социальных коммуникаций [8]. Ученое звание профессора имели 113 человек (7,24% от общей численности ППС), доцента – 349 (22,36%). Эти показатели системы высшего образования Севастополя приблизительно эквивалентны Омскому государственному техническому университету: 17 000 студентов (96,30%) с подготовкой по 65 специальностям, 43 направлениям бакалавриата, 20 направлениям магистратуры; 105 докторов (102,94%) и 484 (101,26%) кандидата наук [12].

Подготовку научных кадров для системы высшего образования в Севастополе осуществляют 4 учреждения (докторантура) и 5 учреждений (аспирантура), из них 3 аспирантуры и 2 докторантуры были созданы при ВУЗах, 2 аспирантуры и 2 докторантура – при научно–исследовательских институтах [1]. По данным городского управления статистики на 1 января 2013 г. количество докторантов составило 7 человек, аспирантов – 194, из них по отраслям наук: технические – 45,5% от общего количества, биологические – 15,3%, национальной безопасности – 7,9%, иные – 31,3%.

Возрастная структура ППС в предполагаемом университетском округе деформирована в сторону представителей пенсионного возраста. Так, 87,5% руководителей ВУЗов III-IV уровня аккредитации (их подразделений в городе) составляют лица пенсионного возраста, из них только 42,86% имели научную степень доктора наук (ученое звание профессора). Возраст аспирантов и докторантов выглядит следующим образом: большинство аспирантов до 30 лет – 77,8% от общего количества (из них 45,0% – до 25 лет, 32,8% – 25-29 лет), большинство докторантов (57,1%) от 40 лет и старше [1].

Финансовое обеспечение образовательного пространства и кадровой подготовки для него в 2012 г. выглядело так: 98,9% от общего количества аспирантов и 100% докторантов обучалось за счет средств государственного бюджета. Результативность докторантуры и аспирантуры в том же периоде была такой: защищены 1 докторская и 13 кандидатских диссертация [1]. Усилению кадровой нестабильности в пространстве высшего образования Севастополя способствуют стохастические внешние воздействия [13-16].

Новейшей проблематикой для пространства высшего образования Севастополя сегодня можно считать:

1) отсутствие концептуального, нормативно-правового и стратегического обоснования для программирования кадрового состава в измерениях образовательного округа;

2) недостаточную привязку научных исследований и подготовки научных кадров (научного кадрового резерва) к системе производительных сил города;

3) отсутствие доступных показателей для оценки качественного состава ППС;

4) внешние интервенции в город людьми с научными степенями и учеными званиями;

5) неэффективное регулирование возрастной структуры ППС и деятельности аспирантуры, докторантуры для жителей города.

Сейчас принято решение о создании единого государственного университета в образовательном пространстве города-героя Севастополя [17, 18], что предполагает совершенствование работы с научными кадрами в регионе, ликвидацию дефицита рабочих мест для ППС допенсионного возраста, формирование в ближайшем будущем университета в лучших национальных и мировых традициях.

Список литературы

1. *Главное Управление Государственного комитета статистики в Севастополе. Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sevstat.sevinfo.com.ua/ .*

2. *Пріоритети та завдання розвитку економіки Криму / М.В. Мних, Т.В. Ларіна, В.Г. Рожманов та ін. [Текст] / за ред. академіка НАН України Б.М. Данилишина. – Севастополь : Телескоп, 2010. – 200 с.*

3. *О принятии в Российскую Федерацию Республики Крым и образовании в составе Российской Федерации новых субъектов – Республики Крым и города федерального значения Севастополя / Федеральный конституционный закон от 21.03.2014 № 6-*ФКЗ.

4. *Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию / 04 декабря 2014 р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dialog.ua/news/30692_1417689782. – Время доступа 17.12.2014 – 6:39 мск.*

5. *О признании российского правового статуса города Севастополь / Решение Севастопольского городского Совета от 23 августа 1994 г. №41.*

6. *Про рішення Севастопольської міської Ради народних депутатів «Про статус міста Севастополя» від 23 серпня 1994 року / Постанова Верховної Ради України від 15 вересня 1994 року № 162/94-ВР [Електронний ресурс]. 15.09.2014. – 6-39. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/162/94-вр.*

7. *Севастополь не нуждается в «летних резиденциях» «материковых» институтов. Мы можем воспитать свои научные кадры / ForPost*

Севастопольские новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sevastopol.su. – Время доступа: 12.07.2014 - 21:03:40 мск.

8. Кондрашихін А. Б. Кафедра у просторі вищої освіти: монографія. – К.: АМУ, 2013. – 375 с.

9. Інформаційна система «Конкурс». Вступ до вищих навчальних закладів України I-IV Рівнів акредитації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.vstup.info. – Час доступу : 17.02.2014 – 05:33.

10. В Севастополе 9 ВУЗов и 18000 студентов / ForPost Севастопольские новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sevastopol.su. – Время доступа: 11.11.2011 - 15:48:46.

11. Паспорти спеціальностей. – Бюлетень ВАК України. - №№ 6,7. – 2007.

12. Омский государственный технический университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.omgtu.ru . – Время доступа: 31.01.2014 – 12:28.

13. «Харьковский десант» в Академии ВМС Украины // Слава Севастополя. – 2010, 07 июля. – С.2.

14. Крымскому профессору грозит 15 лет за продажу супермощного украинского оружия. VGORODE.UA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://crimea.vgorode.ua/news/sobytyia/195413-krymskomu-professoru-hrozyt-15-let-za-prodazhu-supermoschnoho-ukraynskoho-oruzhyia. – Время доступа: 17.10.2013 – 09:23.

15. Шесть садиков а-ля Петергоф и другие достоинства Севастопольского института банковского дела поразили воображение .. / ForPost Севастопольские новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sevastopol.su. – Время доступа: 16.07.2010.

16. Перезагрузка предприятий Севастополя невозможна без развития высшей школа, - А. Чалый / ForPost Севастопольские новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sevastopol.su. – Время доступа: 09.12.2014 - 23:13:06 мск.

17. О создании Севастопольского государственного университета. / Распоряжение Председателя Правительства РФ от 11.10.2014 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://government.ru. – Время доступа: 10.12.2014 - 13:11 мск.

18. В СевНТУ назначен новый ректор / Пульс Севастополя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sevastopol.su. – Время доступа: 17.12.2014 - 12:17 мск.

РОЛЬ ВЫСШЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЕСТНОГО СООБЩЕСТВА

Кондрашихина О.А.
Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

Среди отличительных черт современной действительности можно выделить динамизм, нестандартность процессов, высокий уровень неопределенности и изменчивости. Человек сталкивается с массой стремительно актуализирующихся проблем, как профессиональных, так и личных, которые, переплетаясь, образуют единую систему его жизненного пространства. Далеко не всегда ему удается справляться с кругом задач, которые возникают в его столь изменчивой жизни. Так, в России по данным ВОЗ на 100 тысяч жителей приходится 19,5 случаев самоубийств (2013-2014). Поскольку в официальную статистику самоубийств попадают только явные случаи суицида – реальное число самоубийств значительно превосходит официальные цифры. Цифры по депрессивным расстройствам еще более емкие. Таким образом, можно говорить о дефиците конструктивных способов преодоления сложных жизненных ситуаций, навыков саморегуляции, способности понимать и преобразовывать свое эмоциональное состояние, способности к рефлексии – то есть того, что в своей совокупности формирует психологическую культуру личности.

В современной отечественной психологии существует множество концепций психологической культуры личности (Н.И. Исаева, Е.А. Климов, Л.С. Колмогорова, Н.И. Обозов, О.И. Мотков, Л.Д. Дёмина, Я.Л. Коломинский и др.). Так, согласно концепции Л.Д. Дёминой [2], психологическая культура личности понимается как «часть общей культуры человека, сложная функциональная система взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов, обеспечивающих информированность личности о законах психического отражения окружающего мира и порождения собственной психической реальности, способах управления внутренней и внешней активностью на основе функционирующего (персонального) образа мира» [2, с. 12]. В концепции Н.И. Исаевой психологическая культура рассматривается как способ гармонизации внутреннего мира личности, системообразующим конструктом которого является «Я», и гармонизации внутреннего мира с миром внешним [8]. Е.А. Климов считает, что психологическая культура – это часть общей культуры человека, предполагающая освоение им системы знаний в области основ научной психологии, основных умений в деле понимания особенностей психики (своей и окружающих людей) и использования этих знаний в обыденной жизни, в самообразовании и профессиональной деятельности [3]. Я.Л. Коломинский выделяет два основных блока в структуре психологической культуры личности: теоретико-концептуальный, подразумевающий системные теоретические знания по психологии, а также практический, связанный с их реализацией в практической деятельности [5]. К.М. Романов рассматривает

психологическую культуру как систему психических процессов и свойств человека, благодаря которым осуществляется понимание себя и других людей как субъектов и как личностей, эффективное воздействие на других людей и на самого себя, адекватное отношение к людям (включая и самого себя) как к личностям [7] .

Анализ работ отечественных и зарубежных ученых позволил выделить ряд внешних и внутренних факторов, связанных с формированием и трансформацией психологической культуры. К внешним факторам относятся окружение определенного культурного сообщества и обусловленное им влияние культурных систем граничащих государств, культурное наследие Цивилизации. Совокупность внутренних факторов может быть представлена как макрофакторами – культуральными, историческими, социально-психологическими, групповыми (гендерными, профессиональными, возрастными), так и микрофакторами – индивидуально-психологическими детерминантами. То есть психологическая культура является интегральной функцией психологической культуры отдельных индивидов и групп, входящих в структуру данного социума.

Системно-социологический подход к анализу феномена «местное сообщество» рассматривает его как подкласс социальных систем. Л.П. Морозова выделяет такие критерии, по которым местное сообщество можно выделить из иерархии социальных систем [6]:

1. Компактность постоянного или преимущественного проживания населения на определенной территории, обозначенной определенными географическими, экономическими, экологическими и иными границами.

2. Относительная (в зависимости от уровня развития общества) ресурсная обеспеченность территориальной общности для удовлетворения основных потребностей населения.

Важным фактором формирования психологической культуры местного сообщества выступает получение высшего психологического образования. На сегодняшний день число выпускников психологических факультетов в стране становится все более и более значительным. Так, только в г. Севастополе в 2014 году число лиц с психологическим образованием составляло около 3,5 тысяч человек, что равно примерно 1% населения города.

Это значит, что в сообществе должны быть значимо представлены такие компоненты психологической культуры, как: психологическая грамотность, компетентность, ценностно-смысловой, рефлексивный, культуротворческий компоненты.

Однако, судя по числу нервно-психических расстройств, столь высокая численность лиц с профессиональным психологическим образованием не меняет общую для страны картину. Конечно, можно связать данную статистику с негативными, длительно действующими факторами (более чем 20-ти летний отрыв от исторической родины, попытки украинизации и т.д.), но вряд ли существует какое-нибудь сообщество с идеальными условиями существования, и, следовательно, влияние негативных факторов в той или иной мере испытывают все социальные группы.

Таким образом, потенциал высокой профессиональной «психологизации» общества реализуется не в полной мере или нивелируется определенными ограничительными факторами.

Рассмотрим их более детально в контексте отдельных компонентов психологической культуры.

1. Психологическая грамотность – означает овладение психологическими знаниями, умениями, символами, правилами и нормами в сфере общения, поведения и т.д. Может проявляться в кругозоре, эрудиции, осведомленности по поводу разнообразных явлений психики, как с точки зрения научного знания, так и с точки зрения житейского опыта. Согласно Е.А. Климову – это своеобразная «душеведческая» направленность мышления; интерес к стороннему человеку; владение элементами психологического познания. С увеличением численности выпускников психологических факультетов уровень психологической грамотности общества в целом возрастает. На сегодняшний день большей части населения знакомы с понятиями темперамента, его видов, активно используют такие термины, как креативность, характер, Эго, психологический кризис, истерия и др. Однако, хотя данные понятия вошли в обыденный лексикон, их подлинный смысл не всегда однозначно, одинаково и главное аутентично понимается авторами высказываний. Зачастую неграмотное использование данных терминов может актуализировать явление «навешивания ярлыков», что, учитывая их научное звучание, обладает большой силой внушения и формирует определенные установки в поведении лиц, в отношении которых они были использованы.

2. Психологическая компетентность как особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющих принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности (М.А. Холодная [9]). Другими словами, психологическая компетентность – это способность эффективно использовать психологические знания в решении повседневных проблем. То есть просто накопление психологических знаний еще не предопределяет их использование в обыденной жизни и зачастую они остаются неиспользованным багажом или забываются, особенно, если человек не остался в профессии «психолог», работает не по специальности.

Психологическая компетентность может проявляться:

- в понимании психологического смысла различных жизненных ситуаций;
- в распознавании детерминант поведения и переживаний других людей и самого себя в условиях конкретных жизненных ситуаций;
- в прогнозировании поведенческих, эмоциональных реакций (как собственных, так и других людей) в контексте конкретных жизненных ситуаций;
- в выборе конструктивных видов копинга и защитных стратегий;
- в способности устанавливать контакты с различными людьми;
- в умении адекватно выражать и регулировать интенсивность собственных эмоций;

•в умении использовать эмоции для оптимизации общения и деятельности;

•во владении навыками психологической защиты от манипуляций, эмоционального заражения со стороны других и др.

Психологическая компетентность может формироваться и развиваться как стихийно, в процессе жизнедеятельности человека, а может и стать предметом внимания профессионального психологического образования.

3. Ценностно-смысловой компонент психологической культуры личности представляет собой совокупность стремлений, идеалов, убеждений, позиций человека, его взаимоотношений, самоотношения, уровень его толерантности к индивидуальному своеобразию другого человека, стремление к саморазвитию и оказанию помощи другим людям в развитии их личности. Ценностно-смысловой потенциал обусловлен уровнем нравственного развития личности и является, в отличие от предыдущих – операциональных компонентов – базисным компонентом психологической культуры. Между тем, многочисленные научные исследования мотивов выбора профессии психолога и причин интереса к психологии в обществе показывают, что мотив влияния на других людей, расширения собственного манипулятивного арсенала устойчиво занимают верхние позиции в иерархии мотивов, устойчиво конкурируя с мотивами оказания помощи людям (при этом декларация последних вовсе не всегда означает их реализации.)

4. Рефлексивно-оценочный компонент – осознание себя как изменяющейся личности, субъекта деятельности и поведения. Получение психологического образования студентами, расширение интереса к психологии в обществе и, как следствие, чтение психологической литературы, посещение тренингов, групп и др. приводит к росту рефлексивных способностей человека [1].

Таким образом, ресурс развития психологической культуры местного сообщества, связанный с ростом числа лиц, имеющих высшее психологическое образование, используется не в полной мере. Можно надеяться, что улучшение качества психологического профессионального образования, создание системы психологических лекториев и школ выходного дня, различных психологических групп по развитию эмоциональной саморегуляции, самосознания, самопонимания и др., реализуемых на высоком профессиональном уровне, приведут к развитию соответствующих компонентов и психологической культуры в целом, что станет мощным ресурсом развития определенного регионального сообщества.

Список литературы

1. Двойнин, А.М. Эмоциональный интеллект и рефлексивность студентов-психологов / А.М. Двойнин, Г.И. Данилова // Вестник ПСТГУ Педагогика. Психология. – 2012. – Выпуск 1. – С.121-134.

2. Демина, Л.Д. Психологическая культура преподавателя высшей школы: проблемное поле, дискуссии, находки [Электронный ресурс] /

Л.ДДемина // Психология обучения 2009. – №3. – Режим доступа: http://www.edit.muh.ru/content/mag/magcontent.php?link=po0309.

3. Климов, Е. А. На дальних подступах к психологии психолога / Е.А. Климов // Мир психологии. – 1997. – № 3.

4. Колмогорова, Л.С. Становление психологической культуры личности как ориентир современного образования / Л.С. Колмогорова // Педагог. – № 3. – Режим доступа: http://sci.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_3/at14.html.

5. Коломинский, Я.Л. Психология педагогического взаимодействия : учеб. Пособие / Я.Л. Коломинский, Н.М. Плескачёва, И.И. Заяц, О.А. Митрахович; под ред. Я.Л. Коломинского. − СПб.: Речь, 2007. − 240 с.

6. Морозова, Л.П. Факторы развития местного сообщества в условиях современной России: на примере местных сообществ Мурманской области / Л.П. Морозова // Автореф. дис. ... канд. соц. наук. – СПб., 2009.

7. Романов, К.М. Психологическая культура: проблемы и перспективы исследования / К.М. Романов // Психологическая культура человека: Теория и практика. Материалы научной конференции, 27-28 февраля 2012 г., Саранск / Отв. ред. К. М. Романов. – Саранск, 2012.– 292 с.

8. Семикин, В.В. Психологическая культура в образовании человека: монография / В.В. Семикин. – СПб., 2002. – 108 с.

9. Холодная, А.М. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / А.М. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ МБУДО ЦДТ Г. ОРЕНБУРГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

Легостаева Л. Ю.
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр детского творчества», г. Оренбург

Модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит учреждению дополнительного образования стать конкурентоспособным в мире 21-го века. В условиях реализации нового закона «Об образовании» Центру детского творчества г. Оренбурга придется претерпеть ряд радикальных изменений, начиная с функционального назначения учреждения, содержания деятельности и заканчивая частными методическими приемами и формами работы с детьми. Данные изменения распределены по времени, поэтапно.

Целью предыдущей программы развития являлось создание инновационного образовательного «поля» ЦДТ для развития творческого потенциала личности воспитанника, готовой к жизненному и профессиональному самоопределению в современном мире.

В новой программе развития акцент делается не на создание, а на развитие. Цель новой программы развития такова: развитие инновационной образовательной среды, обеспечивающей качество образования, успешную социализацию и готовность к личностному и профессиональному самоопределению воспитанников УДО. Содержание развития образовательной среды представлено в программе развития центра. Там же выделены этапы и условия реализации программы.

Этапы и условия реализации программы развития ЦДТ

Реализация программы развития ЦДТ идет поэтапно и связана с решением следующих задач:

1этап. Подготовительный (2013-2014 уч.г.).

Основная задача: формирование концепции развития ЦДТ.

Частные задачи:

- анализ содержательных и организационных аспектов образовательного процесса с целью выявления проблемных зон и дальнейшей коррекции с учетом установленных потребностей всех субъектов образовательного пространства (педагогов, воспитанников, родителей воспитанников);
- определение базовых теоретических положений, определяющих содержание и организацию образовательной деятельности ЦДТ;
- разработка и апробация целевых программ развития мониторинговых систем, подготовки педагогических кадров и развития психолого-педагогического потенциала педагогических кадров;
- изучение инновационного потенциала педагогического коллектива.

2 этап. Поисково-конструирующий (2014г. – 2015 уч.гг.)

Основная задача: разработка программы развития инновационной развивающей среды.

Частные задачи:

- анализ результатов реализации программы развития МБУДО ЦДТ;
- развитие профессионального психолого-педагогического потенциала педагогического коллектива учреждения;
- определение стратегических направлений и задач развития ЦДТ на период с 2014 г. по 2018 г. в свете реализации нового закона об образовании;
- определение локальных и модульных изменений по каждому направлению деятельности ЦДТ;
- разработка программы развития, ее реализация.

3 этап. Формирующий (2015-2018 гг).

Задача этапа: реализация в полном объеме программы развития ЦДТ;

Частные задачи:

- внесение модульных и системных изменений в содержание образовательного процесса. Предполагается, что локальные изменения коснутся, в основном, обновления форм и методов работы отдельных педагогов (например, хореографическая студия «Гранд»). Модульные изменения – это изменения в целом отделе. Например, внедрение нового направления, или существенные изменения в работе старого направления. Системные изменения могут касаться всего центра.
- обновление содержания и вариативности образовательных услуг по уровню реализации образовательных программ (основной и средний), т.е. расширение вариативности предлагаемых образовательных услуг по возрастному признаку;
- модернизация программно-методического обеспечения образовательного процесса с целью приведения его в соответствие с новым законом «Об образовании», с новыми образовательными стандартами.

<u>Основные направления развития научно-методической компетентности педагогов ЦДТ:</u>

1. Поднятие престижа научно-методической деятельности на основе морального и материального стимулирования педагогов.
2. Дальнейшее развитие эффективной системы научно-методической подготовки педагогов.
3. Формирование разноуровневых методических объединений в соответствии с потребностями педагогов, создание временных творческих групп для реализации исследовательской деятельности.
4. Создание условий для оперативного и систематического информирования педагогов о реализации программы развития учреждения, о результатах научно-методической деятельности педагогов.
5. Расширение возможностей для предоставления результатов научно-методической деятельности педагогов через участие в конкурсах, конференциях, грантах и т.п.
6. Развитие инновационного потенциала педагогов в области инновационных технологий обучения и воспитания.

- развитие системы управления качеством образования;

- реализация целевой программы повышения управленческой компетентности руководителей структурных подразделений;

В качестве основных задач в области реорганизации системы управления будут выступать:

1. Переход от вертикальной командно-административной системы управления к горизонтальной, профессиональной системе сотрудничества, усиление роли коллегиальных органов управления ЦДТ.
2. Реализация контроля за внедрением инноваций.
3. Усиление роли МО в повышении профессионального мастерства и эффективности профессиональной деятельности педагогов.

В качестве частных задач определены:

1.Оптимизация взаимодействия с ОУ по реализации внеурочной деятельности в рамках внедрения федерального государственного образовательного стандарта.

2. Внесение корректив в содержание и организацию работы мониторинговых систем отслеживания эффективности образовательной среды.

3. Совершенствование системы административного контроля на уровне структурных подразделений.

В последующее время будет проводиться апробация мониторинга развития профессиональной компетентности педагогов ЦДТ.

- развитие инновационного профессионального психолого-педагогического потенциала педагогического коллектива учреждения (внедрение инновационных образовательных и воспитательных технологий в практику деятельности педагогов);
- реализация мониторинга эффективности образовательного процесса;
- обновление программно-методического оснащения ДООЛ «Полянка».
- модернизация материально-технической базы ЦДТ.

С целью совершенствования воспитательной системы ЦДТ необходимо решить следующие задачи:

1. Разработка и реализация целевых программ по направлениям воспитательной работы, обеспечивающих единство образовательного и воспитательного процесса (должна быть сквозная программа по гражданско-патриотическому воспитанию, которая будет охватывать все отделы (не каждый отдел сам по себе, а должно быть объединяющее звено), духовно-нравственному, художественно-эстетическому);
2. Обновление содержания и вариативности образовательных услуг по направлениям образовательной деятельности (культурологическому, социально-педагогическому, так как фактически у нас в этом направлении работают только школы раннего развития, военно-патриотическому, туристско-краеведческому, физкультурно-спортивному).
3. Формирование комплекса нормативно-правового и организационно-методического обеспечения функционирования воспитательной системы.

3. Реализация мониторинга воспитанности и личностного развития воспитанников ЦДТ (диагностические карты для изучения уровня воспитанности разработаны, но еще не внедрены в практику).

4. Создание банка методического обеспечения функционирования единой системы воспитательной работы в условиях многопрофильного учреждения дополнительного образования – ЦДТ г. Оренбурга.

В качестве частных задач совершенствования воспитательной системы выступают:

1. Оптимизация просветительской работы с родителями.
2. Расширение спектра воспитательных воздействий, форм и методов работы с детьми разных возрастных категорий.
3. Адресное развитие профессиональной компетентности педагогов в области организации воспитательной работы с детьми.

4 этап. Рефлексивный (2018- 2019 уч.г.г).

Основная задача: - рефлексивный анализ результатов реализации программы развития ЦДТ.

Частные задачи:

- анализ эффективности образовательной деятельности ЦДТ, выделение проблемных зон, внесение корректив в содержание и организацию деятельности;
- анализ эффективности развития воспитательной системы ЦДТ, выделение проблемных зон, внесение корректив в содержание и организацию деятельности;
- анализ эффективности развития управленческой подструктуры ЦДТ, выделение проблемных зон, внесение корректив в содержание и организацию деятельности;
- анализ эффективности деятельности структурных подразделений ЦДТ, выделение проблемных зон, внесение корректив в содержание и организацию деятельности;
- анализ эффективности системы взаимодействия ЦДТ с различными социальными институтами, выделение проблемных зон, внесение корректив в содержание и организацию деятельности;
- обобщение позитивного опыта деятельности ЦДТ.

Условия, необходимые и достаточные для реализации концепции развития ЦДТ:

1. Кадровые условия:

- достаточный уровень профессиональной компетенции педагогов в вопросах организации образовательной деятельности;
- наличие целевой программы формирования профессиональных позиций педагогического коллектива.

2. Мотивационные условия:

- благоприятный психологический климат взаимодействия и общения;
- мотивационная готовность педагогических кадров к инновационной деятельности.

3. Организационные условия:

- программа развития, программа деятельности ЦДТ;
- рефлексивная система управления развитием ЦДТ;
- достаточная материально-техническая база.

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ УКРАИНЫ: ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА (КОНЕЦ XX-НАЧАЛО XXI ВВ.)

Лесик А. В.
Институт высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев

Развитие демократической Украины – сложный, многоуровневый процесс, основу которого составляет образование гражданского общества. Отсутствие осознания роли социально-гуманитарных дисциплин в формировании гражданских и человеческих добродетелей крайне вредит системе высшего образования в процессе государственного становления и прогрессивного развития общества. Необходимость реформирования системы образования с позиций ее очеловечивания утверждают следующие документы: Государственная программа развития и функционирования украинского языка на 2004 – 2010 гг. Стратегия реформирования образования в Украине, программа «Глобальное образование с космическим видением жизни», Концепция гуманитарного развития Украины на период до 2020 гг., Национальная стратегия развития образования Украины на период 2012-2021 гг. В результате принятия положений Болонского процесса образовательное пространство требует анализа мирового опыта преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Анализ последних источников и публикаций свидетельствует о том, что основные тенденции модернизации высшего образования Украины рассматривают В. Андрущенко, В. Астахова, Л. Губернский, И. Надольний и др. Тенденции развития историко-педагогической науки и воспитания в вузе исследуют С. Витвицкая, Л. Медведь, В. Буряк, Л. Лимаренко, Г. Переухенко, А. Ржевская и др. Вопросы, связанные с обучением студентов отдельным дисциплинам соціально-гуманитарного цикла (философии, политологии, социологии) рассмотрели в своих научных трудах А. Герасимчук, П. Гнатенко, Д. Гусев, Н. Кудинова, Ф. Кирилюк, Е. Мамонтова, А. Новиков, В. Полторак, Г. Платонов, Т. Пимонов и другие. Активизации учебно-познавательного процесса при изучении социально-гуманитарных дисциплин посвящены исследования И. Глушко, С. Гасанов, Н. Иванова, В. Рыбалко, И. Ступницкий и др.

Цель статьи заключается в выяснении существующих тенденций в преподавании дисциплин социально-гуманитарного цикла и перспектив развития системы высшего образования Украины в контексте процесса европеизации.

Образовательный процесс на данном этапе достаточно зависимым от политических, социально-экономических и культурных факторов, которые в целом характеризуют человеческое общество в соответствующий исторический период развития. XXI век закрепляет за собой переход к информационно развитому обществу, а образование и социально-гуманитарная подготовка

выступают маркерами человечности и развития гуманности. Как уже отмечалось, целый ряд документов выдвигают требования к выпускникам высших учебных заведений, которые должны быть наделены не только профессиональными знаниями, но и умением их использовать в профессиональной среде и повседневной обстановке; ориентироваться в процессах, которые возникают и обновляются почти каждый день; уметь систематически обновлять и совершенствовать собственные профессиональные достижения; самостоятельно решать сложные политические, экономические, социальные, культурные проблемные вопросы современного общественного процесса.

В этом смысле образование и образовательный процесс является специфическим цементирующим элементом, который соединяет в единую целостность не только то или иное конкретное социокультурное пространство, но и гарантирует коммуникативное и этико-аксиологическое единство человечества. Оно (единство) может быть описано как некий континуум, в котором путем творческой реализации потенциала каждой отдельной личности достигается суммарный результат, который имеет отношение к обществу в целом [16, с. 136].

Исторический опыт убеждает, что конечной целью образования в высшей школе является человек, его внутренний мир и здоровье – духовное, интеллектуальное, физическое. Воспитывать сознательную личность в человеке, пробуждать и культивировать в ней высокие духовные ценности и добродетели – вот то, что должно быть в центре внимания теории и практики высшего образования. Итак, основной ценностный ориентир в деятельности высших учебных заведений – личность студента, его человеческий потенциал – духовно-нравственный, интеллектуально-творческий, физический [7, с. 222].

Поэтому одной из характерных тенденций динамично подвижной современности является поиск наиболее эффективных систем образования и воспитания, интегративных процессов в образовательной системе, налаживание взаимодействия между странами и укрепления международного сотрудничества в этом направлении. Это было предусмотрено положениями Болонского процесса, где отмечалась сближение европейских образовательных стандартов и документов. Однако следует отметить, что Украина, разделяя и поддерживая данную стратегию, стремится сохранить национальную образовательную составляющую.

Одним из приоритетных направлений государственной политики по развитию высшего образования, как определено в Национальной доктрине развития образования в Украине [9], является подготовка квалифицированных кадров, способных к творческому труду, профессиональному развитию, освоению и внедрению наукоемких и информационных технологий, конкурентоспособных на рынке труда.

Для изучения и прогнозирования векторов развития традиций использования опыта преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла в воспитании будущих специалистов необходимых для понимания взаимозависимости между социокультурными и историко-педагогическими

явлениями необходим анализ тенденций трансформации образования в период модернизации украинского образования. Подчеркнем, что анализ теоретических исследований конца XX – начала XXI века позволяет говорить об актуальности междисциплинарного подхода при изучении проблематики дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Во многих странах Европы и Америки при организации учебных заведений высшего образования акцентируется внимание на профессионально-ориентированных программах обучения параллельно с университетским сектором, целью которых является удовлетворение потребностей рынка труда. Примечательно, что при этом используются исследования прикладного характера, которые способны восстановить и улучшить уже существующее профессионально-ориентированное образование [4].

Конкретными путями реорганизации содержания образования, характерными для современных образовательных реформ в большинстве стран являются: усиление внимания к изучению математики и иностранных языков, что обусловлено активизацией глобализационных тенденций. Изучение иностранного языка рассматривается как средство усиления конкурентоспособности личности на рынке труда, так и как средство активизации межкультурного общения и сотрудничества. В целом ряде стран изучение иностранных языков введено к содержание обучения в начальной школе [11, с. 148 – 149].

Подавляющее большинство высших учебных заведений включает в учебные планы небольшое количество гуманитарных предметов. Изучение цикла гуманитарных и социально-экономических дисциплин, как правило, предусматривает шесть предметов: три – из гуманитарного цикла, три – из социально-экономического.

Перспективным путем развития системы высшего образования Великобритании считают установление непосредственных связей вузов с промышленностью, создание единых органов планирования для всей системы высшего образования, переход к междисциплинарным курсам и междисциплинарным комплексным исследованиям, дальнейшую интенсификацию применения проблемного подхода в учебном процессе [11, с. 86].

Высшие учебные заведения США направляют усилия на подготовку специалистов, способных систематически мыслить, творчески подходить к решению задач, обобщать и оценивать результаты. Отличным от нашей подготовки в вузе является то, что акцент делается не на объем, а на фундаментальность обучения, на знание специалистами концепций развития определенных отраслей науки и техники, а также формирование навыков самообразования в течение жизни.

В работе Н. Ничкало и В. Кудиной «Профессиональное образование в зарубежных странах: сравнительный анализ» указано, что фундаментальная общенаучная и гуманитарная подготовка предусматривает достижение следующих целей: получение знаний по основам наук, имеющие первостепенное значение в развитии общества, науки и техники; развитие

способностей выявлять, критически анализировать и оценивать соціально-экономические проблемы; формирование умений логически мыслить и высказывать свои суждения; общее знакомство с шедеврами искусства, литературы и понимания их роли и влияния на развитие цивилизации; развитие моральных, этических и социальных качеств, которые являются важными для становления личной концепции жизнедеятельности; формирование интереса и потребности в непрерывном образовании как основы построения служебной карьеры [10, с. 223 – 224].

Из вышеупомянутого следует первоочередность задач высшей школы, которая заключается не просто в наполняемости личности знаниями, а в формировании специалиста способного самостоятельно овладевать знаниями, ставить и решать конкретные практические задачи, интегрировать знания из различных областей науки. Важным условием умений применять и переносить знания из одной сферы в другую является усвоение на высоком уровне теоретических знаний и практических навыков в их органичном сочетании. Эффективность в данном случае достигается благодаря гибкости учебных планов, их вариативности, внедрению инновационных технологий обучения, оптимизации обучения и преподавания предметов социально-гуманитарного цикла, предоставлению возможности студентам свободного выбора вариативных курсов.

Предметы социально-гуманитарного цикла выполняют следующие социальные функции: социально-экономические, которые позволяют сформировать и развить интеллектуальный потенциал общества; социально-политические, позволяющих реализацию безопасности и развития общества, включенности общих цивилизационных процессов; культуротворческие, которые способствуют развитию духовной жизни личности и общества, воспитывают чувство социальной ответственности, необходимости сохранения, развития и приумножения духовного наследия. Данные функции нельзя разделить и рассматривать как факторы, формирующие определенные компетентности, однако следует объединить их общей тенденцией взаимно перехода и образования культурного континума личности.

Проведенное автором исследование показывает, что на данный момент отражает деятельность социально-гуманитарных кафедр: происходит поиск методов повышения гуманистических потенций, обогащения учебного процесса новыми формами (олимпиадами, викторинами, конкурсами, чтением); расширяется спектр форм методической работы, направленной на индивидуализацию, дифференциацию, активизацию обучения: организация авторских лабораторий и курсов, творческих групп, встреч, научно-практических конференций, чтений, тематических дискуссий, круглых столов, опережающих занятий; рассматриваются новые подходы к разработке форм и методов обучения, т.е. педагогических технологий (информационные и коммуникационные, интерактивные, традиционные). Также усиливаются процессы сотрудничества высшей школы Украины с высшими учебными заведениями других государств (двусторонний обмен студентами, аспирантами, педагогическими работниками, их участие в международных научных

программах). Стало заметным то, что интеграционные процессы в области образования и науки имеют две составляющие: формирование содружества ведущих европейских университетов под эгидой Великой хартии университетов и объединение национальных систем образования и науки в европейское пространство с едиными требованиями, критериями и стандартами.

Среди ведущих тенденций развития образования XXI века. выделяют: изменения в ритме и стиле общественной и индивидуальной жизни человека в сторону интенсивности, индивидуальной ответственности, творчества; практической реализации человеческих ценностей; новые требования к внутреннему развитию человека; появление толерантной личности; преодоление монометодологизму, переход к плюрализму концепций; демократизации образования, в двух измерениях: а) обучение демократии; б) перестройка учебно – воспитательного процесса на демократических началах с возможностью выбора [1, с. 16]; использование нових форм и методов обучения, повышают активность, самостоятельность студентов [3, с. 4]; разнообразие спектра учебных заведений с целью учета интересов молодежи; предоставление большей свободы педагогическом творчестве [8, с. 323]. Эти тенденции также наблюдаются и в преподавании предметов социально-гуманитарного цикла.

Системный кризис высшего образования, в том числе и в ее социально-гуманитарном блоке, обусловлен глубинными социально-экономическими изменениями, которые произошли в Украине в 90-е годы прошлого столетия. Фактически, экономические условия внедрения рыночных отношений, к которым психологически не было готово общество, нивелировали социально-гуманитарную составляющую подготовки в высшей школе. Разрушение взаимосвязей экономики и образования, разбалансировка системы обеспечения региональных потребностей в подготовке кадров, привело к падению престижа образования. Хотя, в то же время увеличилось количество высших учебных заведений и студенческого сообщества в стране.

В истории хранятся только те социально-духовные ценности, без которых народ не может иметь своей ментальности, неповторимости. Среди таких феноменов современности, как свобода, истина, справедливость место принадлежит творчеству, в которой заложена жизнеутверждающая, ориентированная на будущее энергия. Актуальна потребность в развитии творческого потенциала каждой личности, нации, общества. Практика же показывает, что процесс обучения творчеству, еще не стал нормой вузов [11 с. 481-482].

Сегодня социально-гуманитарные дисциплины превращаются в профильную дисциплину, которая стоит в одном ряду с общетехническими и даже специальными: ценность выпускника вуза на рынке труда в условиях активного развития международных контактов во многом определяется уровнем сформированности профессиональной коммуникации.

Таким образом, главной тенденцией в развитии образовательных систем конца XX в. стала переориентация учебно-воспитательного процесса на

развитие личности, ее способностей, создание максимально благоприятных условий для формирования самостоятельной активной жизненной позиции во всех социальных сферах.

Список литературы:

1. *Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу)/ В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – №1. – С. 11–17.*
2. *Великая Хартия Университетов (MAGNA CHARTY UNIVERSITATUM). – Режим доступу: http://www.magna – charta.org/*
3. *Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Метод. посіб. для студентів магістратури. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.*
4. *Каверіна О.Г. Інтегративні тенденції розвитку змісту гуманітарної підготовки майбутніх інженерів // Ольга Геннадіївна Каверіна. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/e – journals/ITZN/em14/content/09kogeft.htm*
5. *Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/30817/*
6. *Левочко М.І. Теоретичні засади вищої освіти в Україні та перспективи її розвитку / М.І. Левочко // Вища освіта України – 2006. – №2. – Дод. 3. – Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору». – С. 227.*
7. *Манько В.М., Манько А.В. Тенденції розвитку вищої освіти України та США / В.М. Манько, А.В. Манько // Вища освіта України. – 2013. – №3. – Дод.1. – Темат. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 2. – 296 с. – С.168 – 173*
8. *Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посіб. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.*
9. *Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – Режим доступу: http://univd.edu.ua/index.php?id=99&lan=ukr*
10. *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія / за ред. Н.Г. Ничкало, В.О. Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002. – 322 с.*
11. *Сафонова Н.М. Реформування системи вищої освіти в Україні (90 – ті рр. XX – початок XXI ст.): історичний аспект. Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата історичних наук за спеціальністю 07.00.01 – історія України. – Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Луганськ, 2005. – 20 с.*
12. *Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. – Суми: Ред. – видав. відділ СДПУ, 1999. – 300 с.*
13. *Указ Президента України № 344/2013 О Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 года – Режим доступу: http://president.gov.ua/documents/15828.html*
14. *Філософія: навч. посіб. / Л.В. Губерський, І.Ф. Надольний, В.П. Андрущенко та ін.: За ред. І. Ф. Надольного. – 2 – ге вид., випр. – К.: Вікар, 2001. – 516 с.*

15.Фольварочний І.В. Гуманістичні тенденції євро інтеграційного розвитку освіти дорослих на сучасному етапі / І.В. Фольварочний // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2009. – Вип. №2. – Режим доступу: http://www.intellect – invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2009_st_2/

16.Ярошовець В. Глобальні трансформації соціо-гуманітарного дискурсу в сучасній парадигмі філософії освіти // Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір / авт. кол.: В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 220 с. – С. 135 – 142.

17.Altbach P. G. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution / Altbach P. G., Reisberg L. and Rumbley L. E. // UNESCO. – 2009. – 254 p.

18.Higher Education in Europe. Vol. 30. №2, July 2005.

19.J. Valimaa, D. Hoffman Knowledge Society Discourse and Higher Education // High Educ. – 2008. – №56. – P. 265–285.

20.Levin H. M. What is World – Class University? /Levin, H. M., Dong Wook Jeong, Dongshu Ou [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www. tc. columbia. edu/centers/coce/pdf_fi les/c12. pdf.

21.Times Higher Education (THE) [Електроннийресурс]. – Режим доступу : http://www. timeshighereducation. co. uk/story. asp?sectioncode=26&s torycode=411907&c=1.

К ВОПРОСУ О СИНГАРМОФОНОЛОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКЕ ЛИНГВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Майгельдиева Ж.М.,
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда

В своем Послании народу Казахстана «Казахстанский путь-2050: единая цель, единые интересы, единое будущее» Президент страны Н.А.Назарбаев, обозначая перед системой отечественного образования главный приоритет на пути к светлому будущему, отметил: «Наш путь в будущее связан с созданием новых возможностей для раскрытия потенциала казахстанцев. Развитая страна в XXI веке – это активные, образованные и здоровые граждане. Все развитые страны имеют уникальные качественные образовательные системы. Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования» [1].

Задачи, обозначенные Главой государства, обусловливают задачу повышения качества подготовки специалистов, конкурентоспособных на современном рынке труда. Одним из непременных условий конкурентоспособности современного специалиста, несомненно, является и знание мировых языков: русского, английского. Сегодня уже невозможно достичь высоких показателей в своей профессии, ограничиваясь лишь знанием одного (родного) языка. Мировая глобализация экономики, конкурентоспособность современных кадров, их академическая мобильность во многом обеспечиваются в том числе лингво-информационной и речевой компетентностью на русском языке. Особую актуальность данная проблема приобретает в условиях индустриально-инновационного развития страны.

Правительство Республики Казахстан, Министерство образования и науки Республики Казахстана уделяют большое внимание обучению языкам, развитию полилингвизма. Приняты Концепция, Программа развития полиязычного образования. Владение обучающимися несколькими языками – одно из приоритетных требований времени. Согласно государственной программе развития образования в Республике Казахстан в вузах страны функционируют центры полиязычного образования, реализуются программы академической мобильности, осуществляется привлечение зарубежных ученых, что отвечает положениям культурного проекта «Триединства языков», в которой серьезное внимание уделяется овладению студенческой молодежью государственным (казахским), русским и английским языками.

Обучение русскому (английскому) языку (в частности русскому (английскому) литературному произношению) студентов казахских групп технических специальностей является серьезной лингводидактической и методической проблемой. Без прочного усвоения норм произношения немыслима полноценная языковая, речевая коммуникация.

В современной казахстанской лингвистической и методической науке отечественными исследователями разработаны научно-теоретические и научно-методические основы обучению русскому и казахскому языкам в условиях учебного двуязычия/полиязычия [6;7].

Овладение русским литературным (английским) языком предполагает усвоение всех его норм, включая и орфоэпические. Это формирует лингво-информационную компетенцию, в основе которой лежат языковая, лингвистическая, речевая, коммуникативная, межкультурная, профессиональная, информационная, стратегическая компетенции будущих инженеров [2;3;4].

Неправильное произношение нарушает языковую коммуникацию, отвлекает слушающего от восприятия и понимания звучащей речи, в дальнейшем влияет на качественное выполнение производственных и др. задач, что является актуальным.

Сингармофонологическая характеристика лингво-информационной компетенции студентов осуществляется на основе сопоставительного анализа сингармонических свойств казахского языка и несингармонических свойств русского (английского) языка при изучении студентами-казахами русского (английского) языка в условиях полиязычного образования.

Лингво-информационная компетенция студентов-казахов формируется на основе следующих компетенций: языковой, лингвистической, речевой, коммуникативной, межкультурной, коммуникативной, а также профессиональной, информационной, стратегической - с учетом сингармонического характера казахского языка, являющегося родным языком обучающихся, и орфоэпических норм русского (английского) языков.

Для формирования лингво-информационной компетенции необходимо обучать свободному владению жанрами научного стиля, которые являются профессионально значимыми для конкретной инженерной/технической специальности; формировать умение употреблять термины в профессиональном контексте с использованием информационных и инновационных технологий, так как значение употребляемых слов в профессиональном контексте часто отличается от обиходно-разговорной лексики; формировать знание межкультурных этикетных речевых моделей в полиязычном общении, которые являются неотъемлемой частью профессиональной коммуникации с целью получения или обмена информацией.

Для того, чтобы хорошо понять и усвоить термины специальности, свободно читать различного рода технические тексты (государственные технические стандарты, стандартные нормы и правила, проекты, планы и чертежи инженерных сооружений и конструкций и др.) и реализовывать вышеуказанные знания, умения и навыки в целом, студенты технических специальностей должны, в первую очередь, владеть навыками правильного произношения.

Правильное произношение – необходимое условие успешного овладения языком в условиях полиязычного образования. При изучении русского

(английского) языка в русской (английской) речи студентов-казахов полиязычных групп встречаются произносительные ошибки сингармонического характера, которые являются типичными, высокочастотными и устойчивыми [4;6;8;9;11].

Сингармоническая звуковая интерференция сопровождает весь процесс продуцирования на русском (английском) языке и нередко сохраняется после изучения русского (английского) языка в частности, и к концу учебы студентов в целом.

В этой связи научная новизна направлена на сингармофонологическую характеристику лингво-информационной компетенции студентов технических специальностей, которая осуществляется на основе сопоставительного анализа сингармонических свойств казахского языка и несингармонических свойств русского (английского) языка, что способствует успешному овладению студентами неродным (русским) языком и далее иностранным (английским) языком в условиях полиязычного образования.

Также, научная новизна данного исследования заключается в разработке специальной системы упражнений с учетом сингармофонологических свойств родного (казахского) языка и орфоэпических норм русского (английского) языков.

Список литературы

1. Послание Главы государства Нурсултана Назарбаева народу Казахстана Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее.- Астана, 2014

2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.:Слово, 2000. – 357 с.

3. Формирование лингво-информационной культуры будущих специалистов технического профиля в процессе профессионально ориентированной языковой подготовки. – автореф.дис…..к.п.н.- Фурсина Г.А. – Самара, 2008.

4. Фурсина Г.А. Исследование сформированности лингво-информационной культуры студентов технического вуза в процессе реализации профессионально ориентированной языковой подготовки // Известия Самарского научного центра РАН: «Педагогика и психология». «Филология и искусствоведение», №1. Июль-сентябрь. Самара, 2008. – С.89-93. – 0,3 п.л.

5.Джусупов М., Сапарова К.О. Стилистические маркеры книжного произношения в русском и узбекском языках // Казахстанское общество: национальные приоритеты и ключевые факторы конкурентоспособности: Труды Междунар. науч.-практ. конф.-Тараз: Университет «Аулие-Ата», 2007.-Т.2.-С. 275-279.

6. Джунисбеков А. Сингармонизм в казахском языке. – Алматы: Наука, 1980. – 78 с.

7. Джунисбеков А. Проблемы тюркской словесной просодии и сингармонизм казахского языка: Автореф. дис. ... докт.филол.наук. – Алма-Ата, 1988.- 59 с.

8. Джусупов М. Звуковые системы русского и казахского языков. Слог. Интерференция. Обучение произношению. – Ташкент: Фан, 1991.- 240 с.

9. Джусупов М. Сингармонический звуковой строй в сопоставлении с несингармоническим (на материале казахского и русского языков): Автореф. дис. ...докт. филол.наук. – Алма-Ата, 1992.- 38 с.

10. Джусупов М. Фонемография А. Байтурсынова и фонология сингармонизма. – Ташкент: Узбекистон, 1995. – 176 с.

11.Майгельдиева Ж.М. Фонологические процессы в словообразовательных моделях стыка морфем сингармонического (казахского) и несингармонического (русского) языков: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. – Алматы, 1998. – 130 с.

12.Земская Е.В. Современный русский язык. Словообразование. – М.6 Просвещение, 1973. – 304 с.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – НОВЫЙ ТИП СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Майгельдиева Ш.М., Ашимова М.Е.
Кызылординский государственный университет им.Коркыт Ата, г.Кызылорда, Республика Казахстан

Коммуникативная компетентность - это важнейшее качество, необходимое человеку во всех ситуациях жизни. Коммуникативная компетентность – это готовность и способность человека к взаимодействию, вербальному и невербальному, с другими людьми. Сегодня мы наблюдаем, что выпускники школ обладают этой способностью в неудовлетворительной степени. Здесь ситуация усугубляется тем, что различные альтернативные традиционному уроку открытые формы обучения, как исследовательские проекты, предполагающие командные формы работы, коллективные учебные обсуждения и представление/презентация результатов, направленные на формирование ключевых компетенций, находятся в зависимости от элементарной готовности и способности учащихся к коммуникации. В большинстве западных образовательных программ коммуникативная компетентность входит в число «ключевых», важных, что означает перенос ответственности за формирование этой компетентности с отдельной предметной области на образовательный процесс в целом.

Почему эта компетентность является ключевой, главенствующей? На наш взгляд, ***первая причина*** связана с общественным запросом, а именно:

1) Запрос от взрослого профессионального делового мира, который остро ощущает дефицит в практических коммуникативных умениях выпускников школ. Не случайно, мы наблюдаем сейчас всплеск интересов к различным коммуникативным тренингам, курсам делового общения и ораторского искусства. Роль общества в современном деловом мире постоянно возрастает. Решение проблемы определяется сегодня не уникальностью мышления того или другого специалиста, а эффективной организацией коллективной работы разных специалистов, то есть их коммуникативной компетентностью. Также сегодня возросла роль электронных коммуникационных систем, и в связи с чем, отметим, что появились такие понятия, как «виртуальные переговоры», «виртульная сделка», «телеобмен», «виртуальная конференция», «интернет-конференция» и др. Как видим, уже мало быть хорошим специалистом, необходимо быть еще и хорошим сотрудником. Это, в первую очередь, означает уметь работать в команде на общий результат, участвовать в принятии решений, уметь сделать понятным смысл своего высказывания для другого и понимать точку зрения своих партнеров. Нужно работать с информацией, используя различные информационные технологии продуктивно решать конфликты, публично представлять результаты своей работы, учитывая содержательную критику. По данным исследований от 64 % до 96 % рабочего времени топ-менеджеров занимает непосредственное и опосредованное общение – запланированные совещания, незапланированные обсуждения с

коллегами, малые разговоры, телефонные разговоры, работа с электронной почтой, работа с документацией и др. Необходимо сказать и о бурном развитии производства услуг и интеллектуальных продуктов, причем услуги совершаются в процессе взаимодействия между клиентом и представителями фирмы, что также предъявляет определенные требования к профессиональным умениям работников. С появлением рынка труда устройство на работу зависит от правильно составленного резюме, умения правильно подать себя в процессе собеседования, а в дальнейшем и умения позитивно строить свои взаимоотношения с коллегами на работе. Значит, можно с твердостью констатировать, что коммуникативная компетентность становится важнейшим требованием для многих современных профессий. И, во-вторых, роль языковых школ, центров в повышении коммуникативной компетентности человека любого возраста на сегодня становится более значимой.

2) Запрос от формирующегося гражданского общества, который, во-первых, состоит в развитии горизонтальных общественных связей в противовес вертикальным иерархическим, что требует изменения коммуникативной культуры общества. Во-вторых, стирание границ, перемешивание различных этнических и социальных групп приводит к возникновению так называемого поликультурного общества, что требует развития компетентности в сфере межкультурной коммуникации.

3) Развитие массовой коммуникации, ее тотальность, использование манипулятивных технологий требуют от современного человека умений ориентироваться и в этой сфере, осваивая роль «критического зрителя» или «критического читателя». Умение давать оценку сказанному или прочитанному, умение высказывать свою точку зрения, умение делать «генерализацию» идей, на основе мнений большинства людей и др. – тоже входят в содержание коммуникативной компетенции.

Вторая причина может быть сформулирована, исходя из потребностей самой сферы образования. Если определить основной смысл образования как развитие практических способностей/умений, необходимых человеку для достижения успеха в личной профессиональной и общественной жизни, то одной из главных является его коммуникативная компетентность. В списке общеучебных умений навыков и способов познавательной деятельности учащихся, предлагаемых стандартом образования, половина из них связана с коммуникацией:

- адекватно воспринимать устную речь и быть способным передавать содержание прослушанного текста в сжатом или развернутом виде в соответствии с ситуацией речевого общения;
- выбирать и использовать средства языка в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения;
- владеть монологической и диалогической речью, соблюдая принятые этические нормы общения;
- владеть навыками осознанного, беглого чтения текстов различных стилей и жанров, проводить их информационно-смысловой анализ;

- создавать письменные высказывания, адекватно передавая содержание прослушанного или прочитанного текста с заданной степенью конкретизации; составлять план, тезисы, конспект;

- владеть хотя бы одним иностранным языком на уровне функциональной грамотности [1] .

Третья причина, выдвигающая коммуникативную компетентность в число ключевых, заключается в том, что коммуникация, понятая как «обмен значениями (информацией) между индивидами посредством общей системы символов (знаков)», не сводится только к вербальной коммуникации и является способом, и одновременно условием существования любого макро- или микро-человеческого сообщества.

Общеизвестно, что каждая наука рассматривает то или иное явление со своих позиций и описывает своим языком. Поэтому в психологии, лингвистике, социологии и в смежных с ними областях существуют свои описания коммуникативной компетентности и ее состава как объекта исследования. Однако сфера образования имеет дело не с объектами, которых нужно описать, а с человеком, которому средствами существующей культуры помогают развивать свои способности и освоить умения, позволяющие ему жить в данном обществе. Подобный смысл образования не является общеупотребительным. Основным результатом образования в нашей школе считается совокупность предметных знаний или иначе сведений, усвоенных учащимся. Причем подобные знания ученик не использует в практических ситуациях своей жизни и деятельности. Логика компетентностного подхода предполагает формирование таких умений и развитие на их основе таких способностей, которые позволяют человеку максимально реализовать себя в данном обществе. Таким образом, коммуникативная компетентность, с одной стороны, является характеристикой личности человека, его способностью, которая, с другой стороны, проявляется в его поведении, деятельности, позволяя разрешать жизненные, практические ситуации, в том числе и коммуникативные. В трактовках коммуникативной компетентности эти две стороны противопоставляются друг другу. Большинством российских ученых (С.В.Кривцова[2], Д.Равен [3], Д.А.Иванов[4]) определение «коммуникативная компетентность» относится к понятию личность, а не к понятию поведение, то есть не рассматривается деятельностью. Логика рассмотрения коммуникативной компетентности как свойства личности приводит к пониманию, что среди нас есть как более коммуникативно способные, так и менее коммуникативно способные. У одних коммуникативная компетентность проявляется бурно и ярко, у других находится, если так можно выразиться, в зачаточном состоянии и требует значительных усилий. Логика деятельностного рассмотрении коммуникативной компетентности диктует необходимость создания в процессе образования условий для осуществления успешной осмысленной деятельности, в которой учащийся приобретал бы опыт реализации коммуникативных умений, рефлексии и корректировки своего коммуникативного поведения. Коммуникативные умения помогают развить коммуникативную способность и достичь коммуникативной компетентности.

Такая логика не отменяет понятия способности, но не сводит коммуникативную компетентность целиком только к ней.

Говоря о коммуникативной компетентности, нужно, на наш взгляд, также определить, какое понимание коммуникации берется за основу. В лингвистической науке выделяются две модели коммуникации: субъект-объектная и субъект-субъектная. При первой произвольное коммуникативное действие осуществляется только одним участником коммуникации, характеристикой же действий других участников является спонтанность, реактивность, управляемость, заданность. При второй - произвольное коммуникативное действие осуществляется со стороны каждого участника коммуникации. Безусловно, говоря о компетентности, можно рассматривать только субъект-субъектную позицию участника коммуникации, так как ведомый, спонтанно реагирующий человек не может быть назван компетентным.

В современном обществе, стремительно растущем и развивающемся, где постоянно возникают разные группы со своими интересами, языками, субкультурой, особое значение приобретает субъект-субъектная модель коммуникации, т.е. умение слышать друг друга и договариваться.

Таким образом, коммуникативная компетентность есть способность ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера/партнеров, выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность коммуникации, быть готовым к изменению собственного речевого поведения. Все перечисленные коммуникативные задачи – это необходимые условия успешной коммуникации. Другими словами, коммуникативная компетентность – это готовность и способность к осуществлению успешной коммуникации.

Список литературы

1. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования): Утверждено Постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080. – Астана,2012.

2. Кривцова, С.В. Мухаматулина Е.А. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками. – М.: Генезис – 2004г, 184 с. – ISBN 5-85297-090-5.

3. Равен, Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: КОГИТО-ЦЕНТР,2002. – С.281-296.

4. Иванов, Д.А. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании // Школьные технологии. Научно-практический журнал. – 2007. – №5. – С.51-62.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОКРУГА

Майорова Г.А.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия № 5», г. Оренбург

Перед современной системой образования сегодня выдвинут очень серьезный социальный заказ, выполняя его, педагоги должны сформировать в своих воспитанниках множество качеств, которыми должен быть наделен выпускник. Принципиальным отличием школьных стандартов нового поколения является их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности обучающихся: личности конкурентоспособной, социально активной, владеющей компетенциями, обеспечивающими успешность на всех этапах дальнейшего образования. Эта сверхзадача, поставленная перед системой образования обществом, тем более трудна, что многие из педагогов имеют только теоретическое представление о том, как можно обладать всем этим набором качеств и быть при этом простым российским школьником. Изменению мышления педагогов способствуют новые подходы и способы обучения, работающие на развитие личностного потенциала учащихся.

Педагогический коллектив нашей гимназии считает, что одним из эффективных механизмов, способствующих максимальному развитию личности обучающихся, а значит и реализации учебно-воспитательной составляющей ФГОС, основных направлений национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», особенно таких, как «Развитие системы поддержки талантливых детей», «Совершенствование профессионального мастерства педагогических работников», «Сохранение и укрепление здоровья обучающихся», являются технологии проектной и исследовательской деятельности [4].

В процессе научно-исследовательской деятельности независимо от образовательной области, у обучающихся формируются общеучебные компетентности, культура рефлексивного мышления, навыки выбора направлений деятельности и принятия решений, дискуссионная культура. Включение в научно-исследовательскую деятельность, несомненно, способствует эмоциональному и личностному развитию обучающихся, росту их социальной активности и является залогом будущей успешности при получении профессионального образования. Кроме того, технология научно-исследовательской деятельности эффективна для применения со всеми возрастными группами детей, как с одаренными, так и не проявляющими особых талантов.

Но не всегда методическая компетентность педагогов позволяет грамотно и корректно осуществлять руководство обучающимися в этих видах учебно-воспитательной деятельности. Все это требует активного поиска новых

резервов подготовки учительских кадров, способных к реализации предъявляемых требований. Противоречие состоит между актуальностью формирования проектных и исследовательских компетенций у учащихся и невысоким уровнем теоретических знаний и практических навыков их реализации у учителя.

Педагогический коллектив гимназии считает, что решить данную проблему можно путем создания «инновационного поля».

Поэтому, учитывая государственную стратегию развития образования, систематизировав социальные ожидания родителей, обучающихся и педагогов, была разработана программа «Одаренные дети» в рамках Программы развития гимназии «Формирование социального опыта личности в образовательном пространстве МОБУ «Гимназия № 5». Инновационность Программы состоит в том, что педагоги будут выступать не в роли объекта, а в роли субъекта обучения, являясь партнером ученика. В ходе тренингов, помогая детям разрабатывать различные мини-проекты, педагоги будут погружены в атмосферу научно-исследовательской деятельности. Обучение будет происходить в ходе совместной деятельности учителя и ученика.

Сейчас для образовательного сообщества ключевые вопросы: Чем является исследование для развития мышления учащихся? Какие его характеристики, жизненно необходимые в современном обществе, приобретаются при реализации именно этой деятельности и менее продуктивно при других способах обучения? Каковы роли исследовательского поведения, работы, деятельности в становлении личности? В попытках найти ответы на эти вопросы практики, реализующие личностно-ориентированное, проблемное, развивающее и продуктивное обучение с использованием проектных и исследовательских методов, многие двигались, во многом полагаясь на свои представления. Это привело к тому, что представители разных организаций перестали друг друга понимать, когда речь заходит о различных (эффективных на практике) формах индивидуальной работы с обучающимися, как то: организация учебных исследований, реализация метода проектов, повышение мотивации к учебной деятельности средствами индивидуальных тематических заданий (созданием рефератов) и т.д. Эту проблему усугубляет отсутствие нормативной базы исследовательской деятельности обучающихся: каждая образовательная организация создает (в пределах существующего нормативного поля) свои документы, положения; однако научно обоснованных рекомендаций для такого рода работы явно недостаточно. В ряде организаций создается ситуация, когда творческий педагог не может опереться на конкретные документы для обоснования необходимости развития исследовательской деятельности: это направление оказывается незащищенным, зависящим от личных пристрастий руководителя.

С введением Единого государственного экзамена и профильного обучения возникает крен в сторону приоритета развития профессиональных компетенций обучающихся в ущерб универсальным (таким, как способность к анализу, обобщению, синтезу и др.). Форсированно развиваются методики оценки достижений школьников с помощью тест-рейтинговых систем взамен

экспертной оценке их творческих успехов. И это происходит на фоне достижений психологии и педагогики, где показывается принципиальная неадекватность таких подходов в обучении новых поколений, которым предстоит эффективно работать в современном мире [3, с. 85].

Педагогической общественностью осознается, что проектно-исследовательские методики способствуют развитию важнейших творческих, ориентационных, общих компетентностных способностей и навыков. Однако пока еще сложно выделить качества и способности личности, наиболее успешно развивающиеся при реализации исследовательской деятельности, обосновать их важность для социализации и профессионализации, предложить методики фиксации образовательного результата. Решение этой проблемы могло бы способствовать изменению представлений о содержании профильного обучения.

Практики ставят вопрос о разработке узкопредметных методик учебных исследований. Однако не в методиках дело; при массовой реализации исследований ключевым является вопрос об изменении позиции школьного учителя: отказ от образа носителя суммы готовых знаний и переход к функциям организатора и аналитика самостоятельной работы учащихся. Значимо, чтобы учитель умел выделить проблемы в учебном материале и мотивировать учащихся к их творческому решению; самостоятельно разрабатывал методику исследовательской работы – иначе он возвращается на проторенный путь репродуктивной индивидуальной работы с обучающимися (каковыми является, к примеру, репетиторство). В этом аспекте важнейшим представляется освоение учителем культуры исследовательской деятельности и исследовательского мышления; овладение способами проектирования таких форм образовательной деятельности, в которых учитель был бы по отношению к ученику соратником, старшим товарищем в решении учебных задач.

Важная проблема – различение учебного и научного исследования. В современной практике зачастую можно услышать выражение «научно-исследовательская деятельность учащихся»; среди критериев оценки детских работ встречаются такие, как «научная новизна», «актуальность», «практическая значимость». При этом многие положения и критерии, применяемые при подготовке дипломных работ в вузах, диссертаций, монографий, механически переносятся в школу. Учителям кажется, что они занимаются «большой наукой», формируя завышенную самооценку учащихся, видят свою задачу в подготовке себе подобных – молодых специалистов в своей предметной области, т.е. решают задачи профессионального образования. В этом отношении важным становится различие между учебным исследованием в общем и начальным профессиональным образованием – оно в этих двух случаях имеет разные цели.

Перед научным и педагогическим сообществом, взявшим на себя ответственность за развитие исследовательской деятельности обучающихся, стоит еще целый ряд вопросов, не имеющих в настоящее время однозначного ответа. В чем воспитательное значение учебного исследования? Каковы морально-этические основания выбора объектов исследовательских работ

растений и животных, социальных объединений и персоналий? Возможно ли производство опытов над ними, и где граница допустимости таких опытов? Каково соотношение между аналитическим взглядом на объект при реализации исследовательской методики и человеческой привязанностью к нему, одухотворяющей этот объект для ребенка? Какие предметные области являются наиболее предпочтительными для разработки исследовательских задач с точки зрения адекватности возрастным особенностям юного исследователя и возможности адаптации научных методик и с точки зрения освоения им важнейших мыслительных навыков и предметных знаний? В каких образовательных областях можно рекомендовать учителю вести разработку исследовательских задач в приоритетном порядке? Как исследовательская деятельность может быть применена к работе с различными контингентам детей – разных возрастов, способностей, физических возможностей? Какие модели образовательных организаций, форм организации учебной работы, соответствуют задачам эффективного образования этих контингентов обучающихся? Какое место, нормативную и материальную поддержку должна иметь исследовательская деятельность в работе с одаренными детьми? Подобных вопросов еще довольно много.

Исследование в культурных формах реализуется, в первую очередь, в институте науки, т.е. мы в определенной степени нацелены на воспитание ученых будущего.

Если мы будем говорить об ученом как о личности, которая является носителем определенных культурных ценностей, в том числе ценностей науки, мы выходим на проблему трансляции культуры. Также не следует забывать, что, работая в сфере образования мы говорим именно о развитии личности. Говоря о развитии личности, о ее самоопределении, следует задавать не только вопрос, как она развивается, но и где, в каком контексте. Развитие личности так или иначе связано с ее вхождением во вторую реальность бытия человека, созданную им же самим, в культуру, то есть, говоря словами Л.С. Выготского, интериоризацией (присвоением) культуры личностью. Присвоение культуры – не пассивный, а активный процесс в активной роли, роли субъекта присвоения культуры, а после – и ее носителя – выступает личность.

Возвращаясь к проблеме ученых в будущем, можно говорить, что трансляция науки как культурной традиции может совершаться благодаря, в первую очередь, людям, которые являются носителями, то есть учеными.

Исследовательская деятельность обучающихся – творческий процесс совместной деятельности двух субъектов (двух личностей) по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения. При этом мировоззрение формируется у двух сторон социокультурного взаимодействия, так как в межличностном общении обе стороны претерпевают взаимное воздействие. Учитель в данном случае выступает как носитель опыта организации деятельности, а не как источник «знаний в последней инстанции». А позиция того, кого мы ведем (ученика), – позиция не пассивно ведомого, а позиция самостоятельно «идущего за

ведущим». В исследовании осуществляется активное взаимодействие субъектов, благодаря взятию конкретно-функциональных обязанностей каждой из участвующих сторон [5, с. 173].

В гимназии № 5 за годы существования сформировался достаточно большой опыт организации социокультурного взаимодействия в различных сферах, с максимальным использованием разнообразных контекстов и организационных приемов. Во многих школах, лицеях, гимназиях, домах творчества известен ряд во многом аналогичных форм работы. Особенность нашей системы выступает в том, что разная по форме деятельность выстраивается в систему по единому принципу организации позиционного социокультурного взаимодействия между участниками на разнообразной предметной и проблемной основе исследовательской деятельности.

Организация взаимодействия ученых и обучающихся в схеме образовательного процесса происходит по учебно-исследовательским специализациям (межклассные научные группы). Одним из центральных звеньев организации деятельности специализации является проведение исследовательских экскурсий.

Важно продумывать логичные схемы организации вхождения ребят в различные культурные контексты, прописывать концепцию исследовательской деятельности, но не менее важным остается вопрос о критериях, по которым можно судить об изменениях, происходящих в мировоззрении учащихся, в их субъективном мире, благодаря реализации этих концепций и планов. Это значимо для развития работы образовательной организации со все той же, единственной целью – создание среды для творческого развития личности благодаря разнообразному социокультурному межличностному взаимодействию.

Наука на конференциях для обучающихся и конкурсах исследовательских работы выступает не как самоцель, а как средство, позволяющее расширить мировоззрение участников, обогатить их интеллектуальный и жизненный опыт, укрепить единство социокультурного пространства страны, включенного в мировое сообщество. Данные цели достигаются при условии, если складывается особая внутренняя организация временного сообщества обучающихся, педагогов и ученых, которая позволяет сориентировать сознание молодых людей на саморазвитие и обогащение в процессе участия на конференции и взаимодействия с другими участниками [1, с. 24].

Мы имеем перед глазами практику многих стран, где исследовательская деятельность школьников рассматривается как важнейшая подсистема государственного образования, имеет свои институты, финансовую поддержку. В настоящее время Россия идет по этому пути, и этому имеется ряд ярких подтверждений в Москве и регионах.

Тесно сотрудничая с Оренбургским государственным университетом в отношении научно-исследовательской работы, в МОБУ «Гимназия № 5» уже заметно существование временного сообщества обучающихся, педагогов и ученых, проявляющегося в непрерывной совместной работе. Ежегодно Ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ» и отдел

профильного довузовского образования и работы с одаренными детьми Управления довузовского образования Оренбургского государственного университета организует групповую и индивидуальную работу в виде консультаций для обучающихся школ города Оренбурга. Особое внимание уделяется обучающимся, получившим сертификаты на индивидуальное консультирование преподавателями вуза по итогам ежегодно проводимого Конкурса исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья. При этом «в стороне» не остаются и обучающиеся, проявившие особый интерес к данному виду деятельности и имеющие уже определенные наработки по интересующим их проблемам. Так, по итогам проводимой работы, из 22 исследовательских работ, принявших участие в конкурсе, двое обучающихся гимназии № 5 стали обладателями диплома 1 степени, трое обучающихся – диплома второй и третьей степеней, 6 обучающихся стали обладателями сертификатов на индивидуальное консультирование педагогами университета. Такая плодотворная работа в сотрудничестве с учеными принесла уже в 2014-2015 учебном году свои первые плоды: по итогам XXI городской открытой конференции обучающихся «Интеллектуалы XXI века», посвященной 270-летию образования Оренбургской губернии, обучающаяся 8 класса в секции «Математика» стала обладателем диплома 3 степени, а обучающаяся 9 класса – диплома 1 степени в секции «Словесность. Лингвистика иностранных языков», она же была награждена дипломом «За региональную актуальность исследования» в секции «Естествознание. География».

Исследование – бескорыстная любознательность. И в жизни человека исследование выступает универсальной способностью, так или иначе включенной во все виды деятельности, выступая основой познания мира и себя в нем. При этом развивающийся человек, постоянно находясь в противоречивом состоянии выбора – исследовать или принимать на веру, должен определиться в этом выборе. Но важно помнить, что прекращая реагировать с исследовательской позиции на разнообразные житейские ситуации (или глобальные проблемы), мы становимся неготовыми к значимым жизненным изменениям [2, с. 256].

Эффективное средство развития исследовательской позиции в условиях образования – учебно-исследовательская деятельность. Она нами понимается как средство личностного развития и формирования мировоззрения через сотрудничество учителя и ученика. Учитель в этом случае понимается широко – это может быть и школьный преподаватель, и педагог дополнительного образования, и ученый-исследователь. Результат же исследования выступает не как самоцель, а лишь как средство; результат подчинен приоритету образования и воспитания участников исследовательской деятельности. И для того, чтобы исследовательская деятельность заняла центральное место в построении процесса образования, задачей школы в целом и конкретного учителя в частности становится создание максимально насыщенной среды, стимулирующей развитие познания.

Список литературы

1. Зыков, М. Б. Формирование и развитие всесторонне развитой личности (человеческого и социального капитала) как цель национальной системы образования. – М.: ФИРО, 2008. – 72 с.

2. Исследовательская деятельность учащихся: Научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А. С. Обухова. – Т. 2: Практика организации. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – 495 с.

3. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. – М.: Издательство «Прометей» МПГУ, – 2006. – 224 с.

4. Распоряжение Правительства РФ «О реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»» (от 27.02.2010 № 246-р)

5. Региональные ресурсы развития культурно-образовательной среды – ведущее условие самореализации личности: Сб. материалов Междунар. науч.-практ. конфер. 11-13 апреля 2011 г., г. Смоленск. – Смоленск: ГАУ ДПОС «СОИРО», 2011. – 344 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Майорова С.В.
ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

На сегодняшний день не все общеобразовательные школы готовы качественно обучить одаренного ребенка, не навредив, а напротив, всесторонне развить, учитывая все особенности такого таланта. Я работаю в учреждении, которое направлено на выявление и обучение одаренных детей. И, безусловно, перед педагогами становиться настоящая проблема, заключающаяся, во-первых, в выявлении склонности ребенка к нестандартному мышлению и, во-вторых, в необходимости выработки индивидуальной траектории его развития.

Безусловно, кроме хорошей предметной подготовки, педагоги должны научить психологическому самоконтролю, а также умению задействовать весь ресурс знаний, в том числе не нужно забывать и о развитии быстрой реакции.

Отметим, что одаренный ребенок - это личность, склонная к нестандартным решениям, порой имеющая тенденцию к неуравновешенности. Работа с такими детьми требует установления учительского авторитета, поскольку они часто склонны к провокациям, критики (особенно если чувствуют себя компетентнее), и в тоже время, бережного отношения к самолюбию учащегося. Именно поэтому возникает необходимость использования в практике обучения личностно ориентированного подхода. Все плюсы данного подхода уже давно отмечены, но, тем не менее, подчеркнем, что учебный процесс станет более разнообразным, комфортным, благодаря которому раскроются познавательные подлинные возможности и проявится творческий потенциал. Применяя личностно ориентированное обучение можно создать психолого-педагогическое пространство, которое позволит повысить успешность обучения одаренного ребенка. Установив определенную учебную среду, она обеспечит на уроке такую обстановку, когда ученику сложно будет получить неудовлетворительных оценок и остаться разочарованным. Целью таких уроков является развитие индивидуальности ребенка в системе образовательного процесса.

Основными принципами личностно ориентированного подхода по определению доктора педагогических наук проф. И.С. Якиманской являются:

- использование субъективного опыта ребенка;
- предоставление ему свободы выбора при выполнении задания;
- накопление знаний, умений и навыков не в качестве самоцели, а как важного средства реализации творческого потенциала;
- обеспечение на уроке личностно значимого эмоционального контакта ученика и учителя на основе сотрудничества, мотивация достижения успеха через анализ результата учебного труда и самого учебного процесса.

В числе современных педагогических технологий, используемых при подготовке личностно-ориентированных уроков, особого внимания

заслуживает блочно-модульная технология. Данную технологию относят к индивидуальной форме обучения, которая разнится с традиционной школой, но в ее основе лежит принцип дифференцированного подхода к обучению.

В основе блочно-модульной технологии – создание и работа по так называемой маршрутной карте самостоятельного обучения ученика. Под модулем мы подразумеваем разработанный курс, в который может войти одна или более тем.

Маршрутная карта помогает осуществлять индивидуальный подход к учащимся, КОТОРЫЕ ВЫНУЖДЕНЫ ПРОПУСКАТЬ УРОКИ или ОСОЗНАННО готовы работать самостоятельно. Данный документ является высшим этапом личностно-ориентированного образования, позволяющий по-новому строить и работу с учащимися по ликвидации пробелов в знаниях и с одаренными личностями, которые способны искать, анализировать и осваивать большие объемы информации не только из учебной литературы, но и из дополнительных источников.

Как уже отмечалось, такая КАРТА поможет включить каждого в осознанную учебную деятельность, мотивировать, формировать навыки самообучения и самоорганизации. И самым главным плюсом, которое особо важно в период обучения 21 века, ученик является не пассивным реципиентом, а он готов сотрудничать с учителем.

Маршрутная карта должна включать в себя учебные элементы. Их количество в модуле может быть различным, но всегда необходимым и достаточным для достижения интегрирующей дидактической цели. Однако, при любом их количестве, существуют обязательные учебные элементы, которые должны входить в каждый модуль. Учитель расписывает сроки изучения; цели; последовательность изучения учебных элементов; особенности работы над содержанием модуля; основные результаты, которые должны быть достигнуты; способы их оформления и проверки; критерии оценивания результатов и т. д.

Прочитав в маршрутной карте указания учителя, ознакомившись со всеми особенностями, ученик выполняет самостоятельные работы, согласно заданным рамкам времени. Кроме того, учитель может примерно указать требуемое время на освоение той или иной темы. Также для ученика необходимо пояснить и будущую форму контроля. Так, как вариант, ученику стоит предложить самостоятельную проверку по эталонам решений. Эталон учитель демонстрирует ученику, когда тот объявляет о завершении самостоятельной работы над данным учебным элементом. Ученик сравнивает свое решение с эталоном, исправляет ошибки и выставляет себе оценку, которую учитель заносит в оценочный лист. У некоторых учеников проверять работы может и учитель, например, в ходе личностной беседы, проверочной работы, проведения части урока, консультирования одноклассников, создания проекта и т.д. Нормативы оценивания должны быть известны ученикам.

Стоит подчеркнуть, что перед началом работы, особенно если работа ведется дистанционно, необходимо написать приветственное письмо (приложение 1) для повышения мотивации учеников. Так, в письме, как

правило, приветствуют, указывает некоторые нюансы курса, сроки и желают успехов. И, как выяснилось, для большей комфортности и самоконтроля в маршрутной карте все же стоит выводить отдельную графу (приложение 2), где обучающие смогут ставить отметку (галочку) о проделанной работе. Дополнительные задания предлагаются на выбор.

Разработанная таким образом маршрутная карта самостоятельной работы ученика может быть направлена на развитие ассоциативного, критического или творческого мышления, при котором формируются внутренняя потребность к преодолению познавательных трудностей и рефлексии. Такая система позволяет учитывать склонности, особенности темперамента, свойств мышления и памяти одаренных детей. Индивидуальный маршрут ученика предоставляет ему возможность в системе воспринимать все особенности работы с данным модулем.

Приложение 1

Dear All,

Because of quarantine and our missed lessons, I am sending you the activities that you have to complete and send back your required work. In the attached files you will find the workload for the coming week from 25th February to 3rd March. Again we will be doing units about sport and working with word building. I believe your work on the course activities will be even more beneficial to you.

Please, mind that all your work is recorded and graded: all the resources and exercises that you have worked on, the posts you have uploaded, the assignments and reflective notes as well. Those of you who work only occasionally and in a hurry may not benefit from the course as well as those of you who work really hard considering the unit topics and their own experience on the course. My advice to you all is to manage your time as well as possible while you are on the course to take as much out of it as possible.

The DEADLINE IS MARCH 3.

Those of you who will have not completed the tasks, please, do so asap.

This course works best if you participate actively and collaborate with your fellow participants.

Reflective task – Please do not forget that this activity is assessed optional. Write answers to the questions given in this activity box.

If you experience any problems, please write to me.

I hope you will enjoy this course and benefit from it a lot.

Best wishes,

S.V.

Приложение 2

Маршрутная карта по английскому языку

Сроки: 25.02.2013- 3.03.2013, предполагаемое время – 4 часа

	Задания + ссылка на материал	Форма работы	Отметка о выполнении ученика/ уч-ля	
Тема: «Спорт. Взлеты и падения».	Работа с новыми лексическими единицами стр.18 упр.1 ДОПОЛНИТЕЛЬНО Составить предложения/ситуации, отражающие смысл новых слов	САМОСТОЯТЕЛЬНО Перевод, анализ слов (разбор слова) Обмен с одноклассниками (отгадай значение)		
	Обсуждение текста. *Прочитать текст «So you think you what is goo for you?» и ответить на вопросы стр.19*	(50-80 слов) САМОСТОЯТЕЛЬНО - ответить не менее чем на 3 вопроса после текста; РАБОТА В ПАРЕ - составить 3-5 вопросов однокласснику, обменяться		
	Письмо другу	Написать письмо другу, комментируя одно из утверждений текста (100-140 слов)		
	ДОПОЛНИТЕЛЬНО Произношение стр.18 упр.2,3	Прослушать аудиофайлы, повторить за диктором		
	Выполнение упражнения после текста *(работа с новой лексикой)* - LANGUAGE FOCUS упр. 1 a,b	Самостоятельно, ответы занести в таблицу		
	Упражнение по грамматике *(образование прилагательных)* упр.5 a,b стр.21			

	Введение нового грамматического материала *Grammar analysis:* *Common suffixes № 1* *Common prefixes №2* *Other prefixes №3* стр.22 ДОПОЛНИТЕЛЬНО Изучение доп.источников (BBC learning English, British Council)	Анализ правил, оформление Консультирование одноклассников Просмотреть доп. образовательные сайты, выполнить упражнения на закрепление		
	Размышление «Что является причиной твоего успеха?»	В ГРУППЕ (3-4 человека) Создать презентацию		
	Рефлексия Что тебе понравилось в пройденной теме, что оказалось чуждо, ново? Какие ошибки ты совершал время работы?	50-100 слов		

Список литературы

1. *Наседкина С.В.Создание креативной дидактической среды на среднем этапе обучения обучения иностранным языкам в лингвистических гимназиях: автореф. дис. … канд. пед. Наук / С.В. Наседкина – М., 2004.*
2. *Патык А.Г. Индивидуальный образовательный маршрут как средство развития детей с разными учебными возможностями: 2008.*

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШЕКЛАССНИКА В УСЛОВИЯХ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Максимова Е.З.
МОБУ «Гимназия № 5» г. Оренбурга

Современное общество требует инициативных молодых людей, способных найти "себя" и своё место в жизни, нравственно стойких, социально адаптированных, способных к саморазвитию и непрерывному самосовершенствованию.

В связи с этим проблема социально-личностного развития – развития подростка во взаимодействии с окружающим его миром - становится особо актуальной на современном этапе.

Данный факт находит своё отражение в основных федеральных документах, определяющих деятельность органов управления и учреждений образования.

Так статьи 12 и 13 Закона РФ "Об образовании" устанавливают общие требования к программам и содержанию образования, которое в первую очередь должно ориентироваться на адаптацию личности к жизни в обществе, на обеспечение самоопределения личности и создание условий для её самореализации.

Личность является одним из тех феноменов, которые редко истолковываются одинаково двумя разными авторами. Все определения личности, так или иначе, обусловливаются двумя противоположными взглядами на ее развитие. С точки зрения одних, каждая личность формируется и развивается в соответствии с ее врожденными качествами способностями, а социальное окружение при этом играет весьма незначительную роль.

Представители другой точки зрения полностью отвергают врожденные внутренние черты и способности личности, считая, что личность – это некоторый продукт, полностью формируемый в ходе социального опыта. Очевидно, что это крайние точки зрения процесса формирования личности.

Несмотря на многочисленные понятийные и другие различия, существующие между ними, почти все психологические теории личности едины в одном: *личностью, утверждается в них, человек не рождается, а становится в процессе своей жизни.* Это фактически означает признание того, что личностные качества и свойства человека приобретаются не генетическим путем, а вследствие научения, то есть они формируются и развиваются.

Личностное развитие – необходимый процесс в жизни человека, раскрывающий окружающие нас возможности. Это не конечный путь, который можно пройти до конца, а постоянный процесс, сопряженный с расширением кругозора, понимания и отношения к происходящему, и, конечно же, совершенствованием навыков.

Сегодняшний день объективно требует новых подходов к социальному развитию ученической молодёжи. При этом значительное место отводится выбору личностью системы жизненных ценностей, формированию собственных мотивов деятельности, определению интересов, развитию организаторских способностей, которые обеспечивали бы самоутверждение молодого человека в обществе.

Воспитательная система образовательного учреждения «Гимназия № 5» г. Оренбурга даёт возможность приобрести навыки продуктивного общения и реализации творческих способностей гимназистов в рамках широкой сети кружков, творческих объединений, курсов по выбору, предоставления дополнительных образовательных услуг, включения в деятельность детского движения и другое.

Универсальным механизмом, который помогает молодёжи овладеть необходимыми ей моделями социального сосуществования, навыками общественного поведения, закалить свои волевые качества, приобрести необходимые умения для успешного жизнеутверждения может быть *ученическое самоуправление.*

Школа – это большой и сложный организм, эффективность которого во многом зависит от опоры педагогов на ученическое сообщество, которое бы взяло на себя функцию регулирования общественной жизни учащихся. Именно через участие и работу в таком сообществе, через активную деятельность учащийся получает полезный для него опыт, приобретает необходимые навыки для реализации собственных идей.

Самоуправление гимназистов мы рассматриваем как необходимый компонент содержания современного воспитания личности. С помощью самоуправления создаются условия, способствующие непрерывному личностному росту каждого школьника. Цель – адаптация их к жизни в изменяющихся условиях. Она обусловлена тем, что современная жизнь требует от выпускников школы быстрого самоопределения.

Одной из основных задач, стоящих перед ученическим самоуправлением, является формирование навыков самостоятельности и ответственности в процессе практической, творческой и общественной деятельности подростков.

В деятельности по развитию ученического самоуправления проявиляются тенденции: чем более активно школьник участвует в самоуправлении, тем более высоким оказывается уровень его самостоятельности и ответственности как высших показателей его личностного роста. Кроме того, степень участия в самоуправлении определяется уровнем личностных достижений школьников, которые обусловлены разным уровнем их доминирующих потребностей.

Как будущие полноправные граждане, подростки нуждаются в стимулирующем участии в социальной жизни для развития их самоуважения, социальной и личностной компетентности.

Идеи развития ученического самоуправления все более распространяются в практике российского образования...

Вспомним тот период в истории становления новой России, когда практически были ликвидированы детские общественные организации, когда хотели школы устранить от организаторской воспитательной работы среди учащихся. В течение 5-6 лет в начале 90-х годов в этой проблеме наблюдалась некая неразбериха в том, чем должны заниматься школьники вне учебного плана, вне программы обучения и как они должны самоорганизовываться для того, чтобы стать ответственными гражданами, чтобы подготовиться к активной жизни в обществе. Соответствующие потери здесь мы понесли, если отбросить фактор идеологизированности бывших пионерских, комсомольских организаций, существовавшей системы органов ученического самоуправления, а принять во внимание сверхзадачу такой деятельности - возможность проявить детям, подросткам свои личностные способности, найти интересное дело, организовать его, принимая на себя личную ответственность за его выполнение.

Характеризуя свой воспитательный идеал, А.С. Макаренко писал: «Он (ученик) должен уметь подчиняться товарищу и должен уметь приказывать товарищу. Он должен уметь быть вежливым, суровым, добрым и беспощадным – в зависимости от условий его жизни и борьбы. Он должен быть активным организатором. Он должен быть настойчив и закален, он должен владеть собой и влиять на других; если его накажет коллектив, он должен уважать и коллектив, и наказание». Самоуправление является лучшей школой воспитания таких качеств. Ведь они будут закономерным результатом организованных педагогами отношений и деятельности учащихся в органах самоуправления.

По своей природе дети - это творцы, созидатели, лидеры, стремящиеся что-то совершать, открывать, создавать. Такую энергию необходимо направить в полезное русло, помочь им в благих намерениях. Иначе все это проявится на улицах. Органы ученического самоуправления должны стать не краткосрочной программой или разовым мероприятием, когда дети лишь "играют в демократию". Все это следует направить на воспитание лучших качеств личности, на самовоспитание, используя здесь потенциал коллективного участия, внутренней и внешней дисциплины, к которой побуждают совместные общественно значимые дела.

Примечательно, что школы свободны в выборе этих моделей, они опираются на свой опыт, свои находки и традиции. Сегодня существует множество вариантов организации самоуправления, когда школы ориентируются на личностные и коллективные интересы, потребности, способности всех участников образовательного процесса (обучающихся, педагогов, родителей). Немало примеров, когда ученические самоуправляющие органы направляют энергию на социально полезные дела, активно взаимодействуют с местной властью. Складываются своего рода типы или модели самоуправления, например административная (условное название "Школьный совет"), с помощью которой школьники реализуют свои гражданские права на участие в управлении делами образовательного учреждения и местного сообщества. Или игровая модель, когда дети создают

так называемые школьные парламенты, демократические республики, проецируя деятельность основных структур государства. Игровая технология в данном случае позволяет решать воспитательные, образовательные, социализирующие задачи.

Модель ученического самоуправления гимназии № 5 – система органов ученического самоуправления, как часть государственно-общественного управления гимназии. Включает в себя три уровня: *Совет гимназии, Уровень коллектива гимназии*: Конференция гимназистов, Советы по возрастным категориям учащихся (Совет старшеклассников, Совет лидеров 5-8 кл., Совет активистов (1-4 кл.), Временный Совет Дела*), Уровень классных коллективов* (Общее собрание, Совет класса, Временный Совет дела класса, сектора).

Структура Совета старшеклассников представляет собой государственную структуру органов управления, во главе которой стоит Председатель Совета, выбирается из учащихся 9-11 классов на 1 год. Выборы Председателя происходят в сентябре, подготовку выборов и контроль за ними осуществляет центральная избирательная комиссия Совета. Структура Совета старшеклассников представлена: председателем, заместителем председателя, общим собранием членов Совета, шестью комитетами: ОРГком, СОЦПРОЕКТком, УЧком, СПОРТком, КРЕАТИВком, ИНФОРМком.

Педагогический коллектив гимназии на протяжении многих лет уделяет особое внимание развитию ученического самоуправления в школьном коллективе. И не случайно: стратегические устремления школы, направленные на формирование человека, умеющего строить достойную жизнь в достойном обществе, потребовали воспитания и развития у учащихся таких качеств, как творческая инициатива, умение ставить цели и достигать их, самостоятельность, ответственность за себя и других. Ученическое самоуправление формирует у учащихся лидерские качества, делает жизнь классных и школьных коллективов интересной.

Гимназия № 5 - дипломант областного этапа всероссийского конкурса моделей ученического самоуправления, обладатель диплома 3 степени в городском конкурсе воспитательных систем, диплома 3 степени в Областном конкурсе Портфолио лидеров ученического самоуправления, участник областного конкурса выборных органов ученического самоуправления, победитель регионального этапа, участник Всероссийского конкурса общеобразовательных организаций России, развивающих ученическое самоуправление.

Согласно Концепции модернизации российской системы образования, необходимо расширять субъективность участников образовательного процесса, а поэтому педагогический коллектив школы рассматривает ученическое самоуправление как составную часть государственно-общественного управления образовательного учреждения.

Сегодня мы живем в эпоху демократии, свободы личности. Современный ученик должен научиться быть свободным гражданином, то есть ответственным, самостоятельным активным членом общества. Но как же

научиться предъявлять, отстаивать свое мнение, мнение маленького гражданина. И не только отстаивать, что, в общем, умеют многие, но, самое главное, нести ответственность за него! Школьное самоуправление как нельзя лучше предоставляет возможность вырастить гражданина с активной жизненной позицией. Школьники в самоуправлении не просто помогают учителям в воспитательной работе. Они, прежде всего, имеют возможность саморазвития, самовоспитания, имеют возможность формирования гражданской позиции!

Самоуправление учащихся - это самостоятельность в проявлении инициативы, принятии решений, их реализация в интересах своего коллектива. В повседневной жизни самоуправление воспитанников выражается в планировании и организации деятельности своего коллектива, анализе своей работы, подведении итогов сделанного и принятии соответствующих решений. Так как речь идет о проведении воспитательной работы в условиях педагогического учебного заведения, то смысл ее состоит в том, чтобы способствовать формированию не только личностных качеств, но и качеств необходимых для будущей профессиональной деятельности. Т.е. самоуправленческая жизнедеятельность учебной группы должна способствовать формированию у каждого учащегося опыта и умений, готовности к жизни в будущем трудовом коллективе.

Суть ученического самоуправления не в управлении одного человека другим, а обучении всех детей основам демократических отношений в коллективе. Самоуправление школьников мы рассматриваем как необходимую форму управления учебно-воспитательным процессом в гимназии, фактор, влияющий на становление и развитие личности. Коллектив гимназии придерживается в своей работе взглядов китайского философа Лао-цзы: "Мудрость состоит не в том, чтобы управлять другими, а в том, чтобы управлять собой. Величие состоит не в том, чтобы иметь власть и должность, а в развитии своих способностей - и тогда ты в себе найдешь весь мир. Счастье состоит не в том, чтобы иметь богатство и занимать высокое положение, а в гармонии".

Список литературы

1. *Лизинский В.М. Практическое воспитание в школе. Часть 1, 2 / М.: Центр «Педагогический поиск», 2002 г., 160 с.*
2. *Михайлова В. Опыт организации самоуправления в 5 классе //Воспитание школьников №8 2006 г*
3. *Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761)*
4. *Нечаев М.П. Методика создания и развития системы школьного самоуправления // Методист № 4/2006 г.*
5. *Никифорова Г.Н. Программа по воспитательной работе для 10-11-х классов «Будущее в настоящем» // Классный руководитель № 3/2002 г.*
6. *Планирование и организация воспитательной работы // Классный руководитель № 3/2003 г.*

7. Прутченко А.С., Новикова Т.Г. Бизнес-игра – модель ученического самоуправления // Методист № 4/2006 г.

8. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / Под ред. Селивановой Н.Л. / М.: «Педагогическое общество России», 2001 г., 284 с.

9. Степанов Е. Самоупровление в коллективе класса: теоретические основы//Воспитание школьников №1 2006г.

10. Чашников Л.А. Современные модели информационно-аналитического обеспечения школьного управления // Вопросы психологии. 1993. № 9. С.36-41.

РОЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В УГЛУБЛЕНИИ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ И РАЗВИТИИ ДРУЖЕСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ МЕЖДУ РОССИЙСКИМ И КАЗАХСТАНСКИМИ НАРОДАМИ

Марченко Л.А.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Развитие интеграционных процессов между народами России и Казахстана является важным направлением формирования гражданского общества. Стремление к взаимной интеграции на современном этапе позволяет нам создавать условия для развития конкурентоспособности производств и экономик наших государств на мировом рынке.

"В трудное время для мировой экономики интеграция наших стран имеет положительное значение", - заявил Нарсултан Абишеевич Назарбаев, назвав Россию и Казахстан "локомотивами интеграции".

Именно поэтому, на нашем форуме идет серъезный разговор о сотрудничестве наших народов, о том, что мы, представители гражданского общества, можем сделать для плодотворного развития наших государств.

С этой целью, многое делается Президентами России и Казахстана, представителями региональных и муниципальных органов власти.

В частности, губернатор Оренбургской области Юрий Александрович Берг неоднократно подчеркивал, что Республика Казахстан является важнейшим стратегическим партнёром Оренбуржья. Нас связывает самый протяжённый участок государственной границы, составляющий 1876 километров. Имеет место рост казахстанских инвестиций в экономику региона. Реализуется целый ряд совместных проектов в гуманитарной сфере: культурные и спортивные обмены, оказание высококачественной и неотложной медицинской помощи, совместные образовательные программы и природоохранные мероприятия. Взаимодействуют и общественные организации, в том числе – женские.

Заключены соглашения о сотрудничестве и с акиматами казахстанских городов. Как пример можно привести сотрудничество между городом Оренбургом и Городом Уральском. Эти два города одни из первых подписали в 2001 году договор о сотрудничестве. За эти годы реализованы совместные мероприятия в области экономики, образования, ЖКХ и культуры. Происходит регулярный обмен опытом работы между работниками образования, медицины, культуры и спорта. По инициативе главы города Оренбурга уже несколько лет подряд проводится молодёжный форум «Мы + Быз». Это особенно значимо, так как для углубления интеграции наших государств необходимо участие молодёжи.

Но, пожалуй, самая значимая наша совместная акция – это российско-казахстанская, историко-культурная, экологическая экспедиция по бассейну реки Урал.

Идея проведения первых вёсельных походов по реке Урал родилась почти

два десятка лет назад в акимате города Уральска. Глубоко символично, что с идеей организации экспедиции обратились представители гражданского общества – учёные-экологи, педагоги, работники культуры, общественные деятели, ветераны. Идейным вдохновителем, организатором и руководителем экспедиции стала Елена Ивановна Тарасенко – талантливый педагог и общественный деятель, депутат Мажилиса Парламента Республики Казахстан.

Первоначально экспедиция решила пройти водным маршрутом экспедиции Валериана Правдухина – известного писателя, уроженца Оренбургской губернии, который долгое время жил и работал в Казахстане.

Но повторение правдухинского маршрута стало не единственной целью экспедиции. Уже самый первый поход ставил пред собой задачу: привлечь внимание общественности к проблемам нашей жемчужине – Уралу.

12 лет тому назад экспедиция приобрела статус международной, российско-казахстанской, к экспедиции присоединилась оренбургская сторона. В одной из экспедиций принимал участие масштабный политик, наш земляк – Виктор Степанович Черномырдин. («Слишком много мы брали от Урала. Пришла пора отдавать долги»).

Объединились все представители гражданского общества – власть, бизнес, общественные организации. Сегодня можно сказать, что существует уже своеобразное народное движение, которое обеспокоено судьбой реки. И призыв нашей экспедиции был услышан.

Вопрос сохранения экосистемы бассейна реки Урал неоднократно выносился на рассмотрение федеральных и региональных органов власти, общественных женских организаций, а также на межгосударственный уровень – во время встреч глав государств России и Казахстана. В этой связи нам всем очень отрадно осознавать, что вопрос спасения Урала переходит от призывов и увещеваний в русло реализации конкретных мероприятий. На сегодняшний день есть ряд конкретных поручений наших Президентов, решение которых позволит принять действенные меры по спасению реки.

Конечно, нам не стоит уповать только на Межправительственную комиссию по сотрудничеству между республикой Казахстан и Российской Федерации в вопросе сохранения бассейна реки Урал. Одним из основных негативных факторов влияния на санитарно - экологическое состояние реки является загрязнение берегов бытовыми отходами. Ни в России, ни в Казахстане не соблюдается водоохранное законодательство. Уровень культуры населения по отношению к природным водным ресурсам остается низким. Нужно формировать у наших жителей экологическую культуру. И это еще одна из главных задач нашей экспедиции.

Поэтому, встречаясь с населением, участники экспедиции рассказывают не только об истории наших отношений, о дружбе и сотрудничестве между нашими странами, но и проводят большую пропагандистскую работу, призывают к совместным действиям по спасению нашей жемчужины – Урала.

Считаем, что проблему захламления прибрежных зон бытовыми отходами можно решить силами муниципальных образований и их жителей.

Органами власти Оренбургской области разработан и утвержден план мероприятий по охране и поддержанию надлежащего санитарного состояния прибрежных защитных полос рек Урал и Сакмара на 2013 год, в том числе запланировано проведение ставшей традиционной акции «Нашим рекам – чистые берега!».

Кроме того, уже несколько лет подряд в Оренбурге проводится акция «Международный день очистки водоемов», в ходе которой около ста добровольцев-аквалангистов, волонтеров очищают дно городского пляжа.

Тем не менее, данных мер для достижения чистоты прибрежных зон водоемов явно недостаточно, поэтому одной из основных целей является формирования нового экологического мышления среди подрастающего поколения.

Значимую работу в этом направлении проводит и областной совет женщин (председатель Хромушина О.Н.).

С учетом вышеизложенного считаем, что назрела острая необходимость активизации работы Межправительственной комиссии по сотрудничеству между Республикой Казахстан и Российской Федерации в вопросе сохранения бассейна реки Урал, а также целенаправленного организационно-правового оформления территории Российско-Казахстанского приграничья, что позволит решить основные эколого-географические проблемы этой территории, и вывести решение проблемы сохранения экосистемы трансграничной реки Урал на качественно новый уровень! Бюро правления Союза женщин России приняло решение о проведении Всероссийской акции «За чистый Дом, чистую Страну, чистую Планету». Предлагаем присоединиться к этим инициативам. Наша общая задача – сделать всё возможное для сохранения природного богатства наших приграничных территорий будущим поколениям.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Масликова Э.Ф.
ГБУ «Региональный центр развития образования Оренбургской области», г. Оренбург

Введение федеральных государственных образовательных стандартов предусматривает изменение целей и содержания всех организационно-управленческих структур. Безусловно, к ним относится и методическая работа. «От того, как строится научно-методическая работа в системе повышения квалификации, как она развивается, вовремя реагирует на преобразования, прогнозирует те или иные перспективы развития, зависит не только уровень компетентности педагогов, содержание учебно-воспитательного процесса, но и качество образования». [1]

«Проблема повышения качества образования сегодня затрагивает всех учителей, руководителей разного уровня, методистов, поскольку новые экономические условия создают ситуацию востребованности инновационных программ, их активное внедрение в практику работы образовательных учреждений, создают ситуацию взаимодействия внешних и внутренних мотивов повышения квалификации как самого надежного, а по сути единственного фактора, определяющего развитие содержания образования, развитие нашей школы»[2]

Мониторинг работы муниципальных методических служб показал, что в регионе складывается собственный опыт научно-методической работы с учетом требований новых стандартов.

В области проводится целенаправленная работа по совершенствованию учительского корпуса, основанная на принципах непрерывности и персонифицированности через повышение профессионального мастерства, социального статуса и улучшение материального положения педагогических кадров.

«Школу совершенствовать можно только совершенствуя квалификацию учителя. Каков учитель - такова и школа», - писал Я.А.Каменский. [4] Важным звеном стала организация методической работы по повышению квалификации учителей. За три предыдущих года профессиональную переподготовку и обучение на курсах повышения квалификации прошли 14447 педагогических и руководящих работников общеобразовательных организаций области, в том числе 1368 руководителей, 12665 учителей и 414 прочих педагогических работников.

Наиболее востребованными были курсы по подготовке к введению федеральных образовательных стандартов нового поколения. Доля педагогов и руководителей общеобразовательных организаций, обученных для работы в соответствии с ФГОС, в 2013 году составила 92,3%.

В продолжение начатой работы с января 2014 года ИПК и ППРО ОГПУ реализуются дополнительные образовательные программы по подготовке

руководителей к работе в условиях дальнейшей модернизации региональной системы образования «Современный образовательный менеджмент», рассчитанные на 5 лет и состоящие из нескольких модулей. Результатом обучения по каждому из них станут практико-ориентированные документы для организации внутришкольного контроля, обновления системы оценивания, заключению эффективного контракта и т.д.

Не менее значимой была работа по повышению профессиональной компетенции педагогов в рамках подготовки к государственной итоговой аттестации обучающихся основной и старшей школы.

Региональными вузами с 2008 года разработаны и реализуются специальные программы проблемных курсов «Подготовка школьников к итоговой аттестации», которые корректируются в зависимости от выводов предметных комиссий ЕГЭ, видоизменяются и являются обязательными для прохождения учителями, работающими в выпускных классах. Обучение за эти годы прошли все учителя-предметники, работающие в основной и старшей школе, только в 2013 году были обучены около 2000 человек.

Отдельно организована работа с учителями, преподающими в 10-11 классах и требующими дополнительного методического сопровождения. Это, в первую очередь, учителя математики, преподающие в 11 классах общеобразовательных учреждений муниципалитетов, показывающих из года в год худшие результаты на ЕГЭ. Для них Оренбургским государственным университетом разработана программа обучения на 108 часов, состоящая из 13 модулей (обязательных – 6), набор которых варьируется в зависимости от результатов входной диагностики и образовательного уровня педагогов. Занятия проводятся как в очном режиме, так и в дистанционном – по скайпу. Причем задания для выполнения дистанционно подобраны таким образом, что совпадают с тематикой изучаемого и повторяемого школьниками материала. Таким образом, повышая свою квалификацию, учитель одновременно готовится к урокам.

С учителями, выпускники которых показывают стабильно низкие результаты на ЕГЭ, ведется индивидуальная консультативная работа профессорско-преподавательским составом Оренбургского государственного педагогического университета. Для них организовано блочно-модульное обучение по основным содержательным и предметно-методическим аспектам преподавания.

В течение последних лет ведется большая работа по повышению квалификации такой категории педагогических работников, как «условные» специалисты, что является особенно актуальным при наличии в области большого количества малокомплектных школ. Положительной тенденцией стало уменьшение числа «условных» специалистов на 622 чел. (на 2,5%) за счет получения высшего педагогического образования заочно.

В рамках повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителя имеют возможность выбора программ и образовательных учреждений, в том числе и в других регионах, что позволяет им знакомиться с инновационным опытом за пределами Оренбургской области. Так, в 2013 году

25 руководителей общеобразовательных организаций обучались в Челябинском филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ по программе подготовки управленческих кадров.

Значительно возрос интерес оренбургских педагогов к профессиональному общению в различных формах с целью обмена перспективным опытом и повышения педагогического мастерства. Особое значение приобретают в этих условиях профессиональные конкурсы педагогов.

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Маяковская Т.К.
МОАУ «Гимназия №2», г. Оренбург

Участие России в Болонском процессе, инновационный национальный проект «Образование» показывают необходимость изменений в отечественной системе образования, поскольку мировое сообщество требует от выпускников средних общеобразовательных учреждений владения иностранным языком как средством позитивного диалога между представителями культур разных стран.

Новые политические, социально-экономические и культурные реалии в России и во всем мире, влияние технологических достижений цивилизации на развитие мировой языковой индустрии потребовали расширения функций иностранного языка как учебного предмета и уточнения целей его изучения в современном обществе.

Если говорить о французском языке, то он является официальным языком 33 стран и крупнейших всемирных организации (ООН, МВФ, ЮНЕСКО). Франция – самая большая страна Западной Европы, почти пятая часть Европейского Союза. По своему внутреннему валовому продукту она является четвертой экономической державой мира. В центре ее внешней политики стоит участие в процессе строительства Европы, обеспечения процветания европейских народов. Активная позиция Франции на международной арене повышает престижность французского языка. Поэтому, мы считаем, что знание французского языка поможет достичь учащимся успеха в будущей профессиональной деятельности в условиях поликультурного мира.

Тем более, что социальные изменения, глобальный процесс становления информационного общества, взаимопроникновение культур и языков в условиях взаимозависимости мира предъявляют сегодня новые требования к человеку. Ученые связывают это с тем, что демократическое гражданство ставит перед собой цель построения и развития свободного, плюралистического демократического общества, напрямую зависящего от уровня образованности молодежи, которой отводится ведущая роль в жизни общества.

Будущие граждане России должны быть независимыми, свободными; адекватно оценивающими свои возможности, в которых независимость во взглядах сочетается с чувством ответственности; осознающими и гордящимися своим культурным наследием; способными выступить в защиту своих прав и интересов и в то же время с уважением относящимися к правам и интересам окружающих; готовыми к пониманию и принятию других членов общества, способными общаться с принадлежащими к различным слоям и культурным сообществам людьми для совместного обсуждения целей и путей их достижения; способными разрешать конфликты мирным путем.

Однако, очевидны проблемы, связанные не только с изучением иностранных языков, но и иноязычных культур: беспомощность учащихся в условиях реального межкультурного общения, предвзятость в оценках,

неосведомленность в сфере бытового общения, неспособность проанализировать или даже осознать непонимание, возникшее из-за различий в культурах. Данные анкетирования, письменных опросов и бесед, а также обобщения опыта преподавания иностранного языка в гимназии свидетельствуют о недостаточном уровне развития одного из компонентов коммуникативной компетентности – социокультурной компетентности, необходимой для успешной межкультурной коммуникации.

Причиной сложившейся ситуации является тот факт, что полный перенос умений и навыков общения с соотечественниками на общение с иностранцами невозможен из-за особенностей этнического сознания, ценностей, стереотипов, установок сознания человека, проявляемых в общении в конкретных условиях его социального и культурного развития. Вторая причина необходимости формирования социокультурной компетентности связана с усилением в России националистических взглядов, ростом ксенофобии, неприязни к чужакам, религиозным меньшинствам и этническим мигрантам.

Итак, приобретение социокультурной компетентности как владение совокупностью знаний, умений и качеств, необходимых для межкультурной коммуникации, в соответствии с социальными и культурными нормами коммуникативного поведения, позволит создать основу для жизнедеятельности старшеклассников, их мобильности и самореализации. Поэтому, мы можем говорить об актуальности формирования социокультурной компетентности старшеклассников при обучении французскому языку.

В связи с этим происходят изменения в обучении иностранным языкам. Сегодня, когда образовательное пространство представляет собой диалог культур, человеку важно определить свою позицию в отношении ценностей, традиций, истории страны изучаемого языка. Более того, в условиях поликультурной реальности и диалогового режима обучения взаимовлияние и взаимопроникновение культур ведет к пониманию между людьми. Это может служить средством согласия между народами.

Основная цель обучения иностранному языку – развитие способностей учащихся использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций мира. Эта цель предполагает взаимосвязанное коммуникативное и ***социокультурное*** развитие школьников средствами иностранного языка для подготовки к межкультурному общению в сфере молодежного туризма, народной дипломатии, делового партнерства и т.д.

При овладении языком как средством общения у учащихся формируется коммуникативная компетентность, которая представлена следующими видами:

- лингвистическая – языковые знания, умения и навыки в области фонетики, лексики и грамматики;
- речевая – способность адекватно использовать языковые средства для построения высказываний и текстов в соответствии с нормой языка в устной и письменной речи;
- социолингвистическая – способность использовать языковые средства в соответствии с ситуацией общения;

- социокультурная – способность применять знания о национально-культурных особенностях франкоязычных стран;
- стратегическая – умение отобрать и использовать наиболее эффективные способы и приемы решения различных коммуникативных задач.

Очень важно при обучении иностранному языку решить задачи, направленные на формирование позитивного отношения к образу жизни другого народа, его традициям и обычаям, воспитание интереса к получению сведений о стране изучаемого языка, а также воспитание творческой, интеллектуально-активной, высоко нравственной личности. Для этого считаем необходимыми лингвострановедческие знания: знания языковых средств, содержащих национально-культурную информацию (неологизмы, аббревиация, терминологическая лексика), знания реалий страны изучаемого языка в рамках тематики (денежные меры, обращения, названия учреждений), знания узуальных форм речи (этикетные формы, ситуационные клише), знания невербальных языков (жесты, мимика).

Кроме этого, особую актуальность приобретают лингвострановедческие и страноведческие умения: умение обсудить, высказать, принять участие в деловой беседе, переговорах, умение употреблять разговорные формулы и клише этикетного характера, умение распознать фоновую и безэквивалентную лексику в тексте, умение оперировать страноведческими знаниями в ходе построения собственных высказываний.

Итак, в условиях интеграции культур различных стран: растущей мобильности населения всего мира, расширения спектра возможностей общения с представителями других культур, развития туризма и личных контактов – знание иностранного языка становится необходимостью, что обусловливает выдвижение формирования социокультурной компетентности в качестве одной из основных целей обучения иностранным языкам.

Список литературы

1. Корнилова, Л.А. Социокультурная компетенция как одна из составляющих профессионального мастерства учителя иностранного языка: Международный сборник научных трудов / Отв. ред.: В.М. Курицын. – Шуя: Изд-во "Весть", ШГПУ, 2002. С.40-43.

2. Мильруд, Р.П., Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку / Р.П. Мильруд, И.Р Максимова. // ИЯШ – 2000 - №4. С.14-19

3. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. // - М.:Просвещение, 1988.

ИННОВАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ БЕСПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ЗАВЕДУЮЩЕГО КАФЕДРОЙ

Мельникова И.Н.
Институт высшего образования НАПН Украины,
Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова,
г. Киев, Украина

Управленческая деятельность в современных очень не простых социально-экономических условиях с приоритетными установками на демократизацию требует развития лидерских способностей руководителей всех уровней и рангов, в том числе и заведующих кафедрами. Именно лидерство в последние годы рассматривается как наиболее значимое качество любого профессионала с высшим образованием и является одной из кардинальных проблем психологии управления.

При рассмотрении проблемы лидерства следует отметить, что в зарубежной психологии понятие «лидер» и «руководитель» отождествляются. Отечественные ученые эти понятия различают.

Учитывая, что руководство – это процесс правового воздействия, а лидерство – психологического влияния, то социально приемлемым и наиболее эффективным в соответствии с современными требованиями является руководство, осуществляемое в форме лидерства.

В идеале эти две роли должен выполнять один и тот же человек, но на практике, как показывает наше исследование, это довольно-таки редкое явление.

«Руководитель кафедрой – это не значит лишь отдавать приказы, контролировать их выполнение, давать указания, поощрять и наказывать подчиненных, – отмечает в своем интервью один из опытных заведующих, известный ученый, доктор психологических наук, профессор Бондаренко О.Ф. – возглавлять профессорско-преподавательский коллектив – это создавать такие условия, при которых каждый стремится и может наилучшим образом, с большим желанием, увлеченно заниматься своей любимой преподавательской деятельностью, а общение с «кафедралами» приносит эмоциональное удовлетворение и заряд вдохновляющей энергии.

Уильям Артур Уорд афористически охарактеризовал учителя следующим образом:

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

Этот афоризм в полной мере можно отнести к личности заведующего кафедрой и, разумеется, заведующий-лидер – вдохновляет.

Понятие «лидер» и «руководитель» (в нашем контексте – «заведующий кафедрой») по анализу смыслового содержания имеют много

общего, т.к. характеризуют членов коллектива или группы, которые организуют остальных на выполнение определенных задач, достижение поставленных целей и т.п. Но значительная разница заключается в выборе способов организации, т.е. руководства.

Традиционный администратор – заведующий кафедрой, на него официально возложены функции управления коллективом кафедры.

Лидер, как известно, выдвигается и признается окружением как наиболее авторитетная личность. Официальная должность заведующего формально создает необходимые условия лидерства, но автоматически в этот ранг не возводит.

К основным различиям между руководителем-заведующим и лидером следует отнести следующие:

Заведывание кафедрой – закономерный и официальный процесс деятельности профессорско-преподавательского коллектива кафедры, его деятельность регламентируется соответствующими нормативными документами и основана на принципах правовых отношений, социального контроля и дисциплинарной практики. Заведующий, как правило, назначается и выбирается. Лидер выдвигается стихийно, его деятельность зависит от морально-психологических настроений и интересов коллектива (группы), ограничивается внутренними отношениями. Лидерство – это чисто психологический процесс, не зависит от официальных полномочий, считается, что это искусство, мастерство, талант – т.е. харизма – и некоторые люди обладают им от рождения, другие – учатся, третьи – никогда не постигнут.

Особое внимание развитию лидерских качеств и формированию лидерских умений уделяют американские исследователи, обеспокоенные недостатком лидерского потенциала и зарождением лидерского кризиса в американском обществе [1, 2].

Анализ исследований показывает, что образование и развитие студентов как лидеров давно считается основной задачей высшей школы, об этом свидетельствуют не только заявленные цели, но и все большее использование аудиторных и внеаудиторных программ лидерского развития [3].

Также научные исследования свидетельствуют о том, что целенаправленное развитие лидерских качеств успешно достигается даже студентами колледжей [4,5] и характеризуют высокую результативность формирования лидерства как важный итог обучения в вузе [6].

Исследования известных украинских ученых Авдеевой И.Н., Астаховой Е.В., Гуры Л.И., Калашниковой С.А. и др. также подтверждают возможность успешного развития лидерских качеств. Однако, изучая учебные планы и программы отечественных высших учебных заведений, мы, к сожалению, вынуждены констатировать как факт недостаточное внимание проблеме формирования лидерского потенциала даже у специалистов и магистрантов с квалификацией «Менеджер», «Педагогика высшей школы», «Руководитель предприятий, учреждений, организаций (в сфере образования и производственного обучения)».

Учитывая, что профессиональный труд, в том числе и заведующего

кафедрой, конкретен и состоит из конкретных функций и обязанностей, поэтому подготовка к нему требует не только специальных управленческих знаний, но и практических умений их применения.

Изменившаяся парадигма высшего профессионального образования, основываясь на компетентном подходе, требует внедрения практико-ориентированного обучения. Современная тенденция трансформирования академического образования как раз и создает возможности формирования лидерских компетенций у будущих менеджеров высшего образования, в том числе и заведующих кафедр с помощью практико-ориентированной подготовки.

Профессиональная практико-ориентирующая подготовка в современной высшей школе рассматривается как «подготовка, интегрирующая в себе фундаментальность знания с использованием оптимального сочетания профессионально-ориентированных технологий, форм и методов обучения, обеспечивающая не только формирование универсальных и профессиональных компетенций, профессиональной мобильности, но и способности к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию, а также новаторству и творчеству» [8].

Следует учесть, что профессиональная практико-ориентированная подготовка требует активного использования принципа оптимизации, т.е. использования разнообразных дидактических форм, средств и методов обучения с учетом специфики образовательной ситуации (формы получения образования, психологических и возрастных особенностей, профессионального опыта, социально-культурной зрелости, интеллектуальных возможностей, психологических особенностей и т.п.).

Например, магистранты-заочники обладают отличительными качествами такими, как осознание себя самостоятельной состоявшейся личностью, наличием достаточно большого жизненного, профессионального и социального опыта; их учебная деятельность в значительной мере мотивирована стремлением успешно решить как свои профессиональные, так и социально-психологические проблемы и пр.

В практико-ориентированном обучении широчайшее распространение получили интерактивные формы такие, как тренинг, коучинг, имитационное обучение, анализ конкретной ситуации, решение квазипрофессиональных ситуаций; деловые игры, кейс-study, action learning (обучение действиям), тайм-менеджмент и др. В дистанционные режимы работы активно включаются консультации.

Развитие личности заведующего кафедрой рассматривается нами как сложный процесс прогрессивного формирования его как профессионального руководителя-лидера социальных отношений и мастера управленческой деятельности.

Несомненно, статус должности «заведующего» говорит сама за себя и уже является индикатором достигнувшего профессионализма. Но, на наше радостное удивление, несмотря на существенные возрастные показатели, а также особенности и специфику социального опыта, большинство наших

респондентов (62,3 %) с интересом и доброжелательностью отнеслись к идеи повышения управленческого мастерства не только своих коллег, а всей собственной.

Целевая подготовка современного заведующего кафедрой обязывает помочь ему успешно обеспечивать опережающий, инновационный характер высшего образования, проектировать и реализовывать актуальные и перспективные задания.

Динамичность общественного и профессионального развития и изменений в сфере высшего образования не позволяет определить весь спектр компетенций заведующего в период его управления кафедрой. Все чаще необходимы знания, которые опережают уровень стандартной подготовки. Но в квалификационной характеристике должны быть закреплены хотя бы базовые компетенции руководителя кафедры.

Анализ содержания учебных программ – «специфические категории» свидетельствует о недостаточном внимании к вопросу менеджмента, формированию лидерских качеств, технологий управления, проектирования коллективной работы и самого менеджмента финансовой и правовой грамотности заведующего.

Государственный заказ нового качества высшего образования и новых завышенных требований, которые выдвигаются в связи с этим к профессорско-преподавательскому коллективу высшей школы, в том числе к руководителям кафедр, ориентированы на увеличение результативности их труда, деловой инициативы и компетентности, наиболее полного использования их профессионального и творческого потенциала, на рациональную организацию труда и увеличение ее результативности.

Под компетентностью заведующего кафедрой нами подразумевается качество его профессиональных решений и действий, которые обеспечивают адекватное и эффективное исполнение профессиональных проблем и управленческих задач, а также готовность взять на себя ответственность. К основным составляющим компетентности заведующие и преподаватели кафедр, как показали результаты интервью и анкетирования, относят управленческую, коммуникативную, психолого-педагогическую, информационную, правовую и финансово-экономическую компетентности.

Подготовка к руководству коллективом кафедры, осуществляясь в рамках инновационного развития высшего образования, должна отвечать его основным требованиям:

- построение модели целевой подготовки заведующих кафедрой должно строится с учетом требований, которые постоянно увеличиваются и обновляются на основе мониторинга и формирования социального/государственного профессионально-управленческого заказа;
- обеспечение профессионально-ориентированной парадигмы индивидуализации процесса управленческой подготовки на основе диференциированного принципа построения учебной программы; реализация образовательного заказа разных целевых групп, гибкость и разнообразие форм и методов обучения;

- обеспечение многоуровневых условий для самореализации от постановки дидактических задач и целей, выбора форм обучения, выбора адекватных технологий диагностики и самооценки развития (уровней) профессиональной компетенции;
- внедрение принципа конкурентности, самопрезентации профессиональных возможностей и достижений;
- прохождения квалификационных испытаний и квалификационной сертификации;
- внедрение компетентно-деятельностного подхода, организация и сопровождение проектной и управленческой деятельности, в том числе и на дистанционной основе с помощью тьюторства, супервизии, каскадных форм трансляции инновационного опыта.

Ожидающие результаты реализации предложенной модели подготовки заведующих кафедрами социально-гуманитарных дисциплин к управленческой деятельности ориентированы на оптимизацию данного процесса, развитие способностей проектирования и самопроектирования управленческой деятельности, увеличение мотивации успеха совершенствования управленческого мастерства, а также формирования организационно-методической и управленческо-лидерской ресурсной базы функционирования данной модели.

Одной из сложных проблем создания модели является разработка учебных программ с учетом кадрового потенциала и его дифференциации с учетом уровней профессионализма и категорий, стажа работы, возрастными и гендерными особенностями, социальным и профессиональным опытом и др.

По мере возможностей, нам удалось выяснить советы и пожелания к разработке учебного плана и программ. И, не смотря на отличие респондентов, их пожелания и советы фактически мало отличались. Также беря во внимание острый дефицит времени наших респондентов, ослабленную мотивацию к академическому обучению и другие возрастные и психологические особенности, мы сделали вывод: основным методом развивающего обучения для этой категории должны быть методы активного обучения и в первую очередь, дидактические игры и тренинги.

Так, например, апробация социально-педагогического учебного тренинга на базе Институт магистратуры, аспирантуры и докторантуры Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова позволяет сделать вывод о высоком уровне его результативности.

Общая цель тренинга: развитие базовых профессиональных компетенций.

Совокупные цели:

- повышение социально-психологической управленческой компетенции и развитие способности взаимодействовать с окружающими;
- развитие адекватного восприятия себя и других;
- диагностика и коррекция личностных качеств, снимание барьеров, которые мешают реальным продуктивным действиям;
- владение управленческими приемами для использования их в

профессионально-управленческой работе;

- формирование мотивации к личностному и профессиональному росту, повышение управленческого мастерства.

Во время создания программы тренинга, направленного на развитие профессионально-управленческой компетенции и успешной адаптации к работе заведующим кафедрой, мы учитывали принцип поэтапного развития не только отдельных участников тренинга, но и группы в целом, как важного условия глубокого понимания личного «Я» и партнеров по общению.

Тематика: содержание тренингов определяется соответственно к учебному плану, особенности группы (уровень подготовки, компетенция группы, коммуникативная компетенция, психологический климат в группе), а также возможностям тренера.

В процессе исследования нами разработаны несколько учебных программ тренингов. Ориентировочная тематика одной из них:

Тема: Профессиональное самосознание.

Цель: Создать условия для развития базовых составляющих профессионального самосознания.

Содержание: Участники группы анализируют цели, задания профессии, трудности будущей работы, личностные ресурсы, которые позволяют преодолевать эти трудности.

Тема: Имидж заведующего кафедрой.

Цель: Сформировать представление об имидже заведующего кафедрой, стимулировать желание внести коррективы в собственный имидж.

Содержание: В процессе тренинга анализируется понятие «имидж заведующего кафедры» и его составляющие компоненты. Тренер мотивирует участников оценить собственный имидж и имидж своих партнеров. Разрабатывают и укрепляются техники и приемы экспрессивного влияния.

Тема: Роль психологической установки в профессиональной деятельности заведующего кафедрой.

Цель: Проанализировать значимость разных установок в административной деятельности и жизни человека.

Содержание: С помощью упражнений и экспериментов демонстрируется стереотипность нашего мышления, зависимость нашего восприятия от установок. Тренер знакомит участников группы с возможностью изменения жизненного сценария. В группе обсуждаются механизмы и условия формирования позитивных установок, например на продуктивное взаимодействие.

Тема: Саморегуляция как важная составляющая управленческого мастерства заведующего кафедры.

Цель: Актуализировать проблему саморегуляции и самоконтроля. Создать условия для развития навыков саморегуляции.

Содержание: В группе обсуждается роль эмоций и чувств в жизни человека. Тренер раскрывает понятие «саморегуляция», информирует об уровнях саморегуляции на основе регуляторных механизмов. Участники группы осваивают простые техники саморегуляции.

Тема: Факторы, которые определяют успех публичного выступления.

Цель: Ознакомить с разными стратегиями публичного выступления и актуализировать важные составляющие успеха оратора.

Содержание: В группе обсуждается успешный опыт публичного выступления участников, анализируются основные закономерности грамотного построения выступления, в непринужденной обстановке отрабатываются приемы ораторского мастерства.

Более детальная разработка содержания и организации подготовки заведующих кафедр на основе компетентностного подхода поможет более эффективному их обучению как лидеров профессорско-преподавательского коллектива.

Список литературы

1. *Ehrlich T. Civic engagement and moral learning // About Campus 1999. Vol. 4., P. 5–9.*
2. *Korten D.C. Globalizing civil society: Rec aiming our right to power. New York: Seven Stories Press, 1998.*
3. *Zimmerman-Oster K. & Burkhardt J.C. Leadership in the making: Impact and insights from leadership development programs in U.S. colleges and universities. Battle Creek, M.I.: W.K. Kellogg Foundation, 1999.*
4. *Pascarella E.I., Terenzini P.I. How college affects students: a third decade of research. San Francisco: Jossey-Bass, 2005.*
5. *Benson P., Saito R. The scientific foundations of youth development. Minneapolis: Search Institute, 2000.*
6. *U.S. Department of Education. A test of leadership: Charting the future of U.S. higher education. Washington, DC: Author, 2006.*
7. *Калашникова С.А. Основы проектного менеджмента для руководителей учебных заведений / С.А. Калашникова. – К.: КМПУ, 2009. – 444 с.*
8. *Копьева С.Г., Питюков В.Ю. Современная научная трактовка понятия «профессиональная практико-ориентированная подготовка» / С.Г.Копьева, В.Ю.Питюков // Образование. Наука. Научные кадры, 2012. – №7. – С. 97–100.*

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

Милова О.Н.
Министерство образования Оренбургской области, г. Оренбург

В настоящее время в Российской Федерации наблюдается тенденция по сокращению детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся на воспитании в государственных учреждениях. В 2013 году Правительством России были поставлены следующие задачи: сокращение численности детей, оставшихся без попечения родителей, состоящих на учете в государственном банке данных о детях на 30 процентов; активизация работы органов опеки и попечительства по передаче детей данной категории в замещающие семьи (опека (попечительство), приемная семья, патронатное воспитание), а также на усыновление.

В Оренбуржье доля детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, составляет 2 процента от общей численности детского населения области. В России аналогичный показатель составляет 2,71 процентов.

Сегодня в Оренбургской области насчитывается более 8 тыс. детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Свыше 6,4 тыс. детей находятся на воспитании в замещающих семьях граждан, что составляет 80 процентов от общего числа детей, оставшихся без попечения родителей. И около 2 тыс. детей являются воспитанниками государственных учреждений.

В 11 областных государственных образовательных учреждениях, к которым относятся детские дома и школы интернаты для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находится 835 воспитанников. Это 10 процентов от общего количества детей данной категории.

Дети сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, в Оренбургской области проживают в 8 детских домах, 2 домах ребенка, 3 специализированных школах-интернатах, 1 детском доме для умственно отсталых детей, а также в социальных приютах, реабилитационных центрах и в учреждениях среднего и высшего образования.

В Российской Федерации более 100 тыс. детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находятся в детских домах или интернатных учреждениях. У 80 процентов из них есть родители, которые не желают заботиться о своих детях.

Лишь небольшое число этих детей остались без попечения в результате смерти их родителей. Остальные относятся к явлению так называемого «социального сиротства», то есть являются сиротами при живых родителях. Это вызвано продолжающимся ухудшением жизни российской семьи, её нравственных устоев и, как следствие, изменением отношения к детям.

Ежегодно десятки тысяч сирот выходят из сиротских учреждений в самостоятельную жизнь, и большинство из них плохо адаптируются к такой жизни. В результате они пополняют армию безработных, многие живут в

нищете, совершают преступления, становятся алкоголиками или наркоманами, кончают жизнь самоубийством. Только 10 процентам удаётся адаптироваться в обществе.

Ведущими причинами «социального сиротства» являются:

- лишение родительских прав (до 70%);
- отказ от воспитания ребёнка (до 20%);
- пребывание родителей в местах заключения (до 10%).

В государственных учреждениях не достаточно созданы необходимые условия для полноценного формирования личности, не сформированы основы для оптимального включения воспитанника в обычную жизнь общества.

Дети не ориентированы на достижение более высоких профессиональных перспектив. Более 80 процентов детей-сирот продолжат обучение в учреждениях профессионального образования. 10 процентов детей мечтают о среднем специальном или высшем образовании.

Внутри учреждения воспитанники не испытывают особых проблем, они уверены в дальнейшей помощи и опеки государства. Жизнь выпускников вне воспитательного учреждения выдвигает перед ними проблемы, которые они не всегда могут преодолеть самостоятельно. Это касается не только быта, отношение к работе, но и сохранения своего здоровья, организации свободного времени, опыта создания семьи и воспитания детей.

У воспитанников детских домов одной из наиболее острых проблем является успешное вливание в современное общество и самостоятельное обустройство своей жизни.

Сегодня детский дом является учреждением временного пребывания детей-сирот. В период нахождения воспитанников в данном учреждении задача коллектива - помочь в их социальной адаптации.

Социальная адаптация (от латинского adapto – приспособляю и social is – общественный) – постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды.

Социальная адаптация осуществляется путем усвоения норм и ценностей общества. Основные проявления социальной адаптации – взаимодействие человека с окружающим миром и его активная деятельность. Важнейшим средством достижения социальной адаптации являются общее образование и воспитание, трудовая и профессиональная подготовка. Процесс социальной адаптации проходит каждый человек в ходе своего индивидуального развития и профессионально трудового становления.

Социальная адаптация детей-сирот, является одним из основных компонентов социальной защиты и показателем социальной защищенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Социальная адаптация предполагает успешное освоение воспитанниками социальных ролей в системе общественных отношений. Процесс социальной адаптации происходит через формирование и развитие навыков ведения домашнего хозяйства, самообслуживания, трудовых умений и навыков.

После окончания обучения ребята из детского дома выпускаются в самостоятельную жизнь. От того, насколько сумеет подготовить детский дом

выпускников к этой самостоятельной жизни, и будет зависеть успешность их дальнейшего жизненного пути.

Сегодня проблемой успешной социализации воспитанников в обществе озадачены все детские дома и школы-интернаты Оренбургской области. Так, в детском доме-школе г. Оренбурга для решения этой задачи разработана Программа социальной адаптации и постинтернатного сопровождения выпускников Дома детства. Целью Программы является организация индивидуального сопровождения и поддержки выпускников детского дома для успешной социализации и интеграции в общество.

В 2014/2015 учебном году в детском доме-школе г.Оренбурга воспитываются 230 детей (73 чел. – дошкольное отделение; 157 чел. – дети школьного возраста).

В 2014 году в детский дом прибыл 71 воспитанник, выбыло 19 детей (из них: 12 детей переданы под опеку, 7 детей возвращены родителям).

Социальный статус воспитанников детского дома: 32 чел. - оба родителя лишены родительских прав; 78 чел. - одинокая мать лишена родительских прав; 10 чел. - одинокая мать осуждена; 34 чел. - одинокая мать умерла; 32 чел. - один из родителей умер, другой лишен родительских прав; 6 чел. - оба родителя умерли; 8 чел. - одинокая мать не лишена родительских прав; 8 чел. - родители написали письменный отказ от детей; 3 чел. - сведения о родителях отсутствуют; 4 чел. - один из родителей лишен родительских прав, другой – признан безвестно отсутствующим; 1 чел. - одинокая мать признана безвестно отсутствующей; 3 чел. - один родитель умер, другой признан безвестно отсутствующим; 2 чел. - один родитель умер, другой осужден; 1 чел. - один родитель умер, другой не лишен родительских прав.

Из приведенных выше данных мы видим, что все воспитанники имеют очень сложную судьбу, в своей жизни они, до помещения в детский дом, испытали различные лишения и трудности.

Адаптироваться в современной жизни и позволяет реализуемая в детском доме Программа.

Технология реализации программы предполагает последовательное проведение работы по следующим этапам:

Предпостинтернатная подготовка воспитанника (оценка возможностей и выработка мер по подготовке к социальной адаптации воспитанника).

Алгоритм осуществления предпостинтернатной подготовки:

1. Социально-психолого-педагогическая экспертиза:

- сбор сведений о выпускнике;

- диагностика сформированности личностных качеств, житейских умений и навыков, развитости "социально-поддерживающей сети" выпускника и выработка специалистами рекомендаций по составлению индивидуальной программы постинтернатной подготовки воспитанника (ИППП);

- изучение уровня развития социального поведения (отклонения от социальных норм и правил), особенностей социальной адаптации воспитанников для определения, требующих развития и специального

формирования социально необходимых навыков, в том числе навыков межличностного взаимодействия.

2. Социальное воспитание и профилактика:

- формирование социальной адаптации, правовой грамотности и психологической устойчивости к непредвиденной ситуации в т.ч. через освоение материала программы по социальной адаптации;

- профилактика межличностных конфликтов;

- консультации с другими специалистами по вопросам создания условий, благоприятно влияющих на развитие способности выпускника к адаптации;

- работа над реконструкцией и поддержанием "социальной сети";

- выявление желания и возможности родственников, знакомых принять участие в жизни выпускника, оказать помощь в его адаптации;

3. Социально-психолого-педагогическое консультирование:

- сбор информации об учебных заведениях, местах работы, оптимальный выбор учебного заведения или места работы;

- составление совместно с выпускником плана развития и коррекции его отклонений в социальном поведении;

- оказание помощи в профессиональном самоопределении и профориентации;

- создание "информационного поля" постинтернатной адаптации для выпускника, включая: информацию о вариантах продолжения образования; возможностях трудоустройства; конструктивной организации досуга; поддержки, здоровья или лечения выпускника; получения подростком психологической помощи; об альтернативных формах проживания; маршрутах постинтернатной адаптации.

4. Защита прав и интересов выпускников:

- решение вопросов, связанных с наличием документов, необходимых для жизнеустройства;

- помощь в вопросах, связанных с защитой прав и интересов;

- представительство в правозащитных и административных органах;

- оказание помощи в получении жилья и жизнеустройстве.

По итогам составления индивидуальной программы постинтернатной подготовки воспитанника проводится заседание ПМПК детского дома, на котором обсуждаются и обобщаются выявленные показатели и основные проблемы и вырабатываются пути их решения, а также даются рекомендации специалистами.

Индивидуальная программа постинтернатной подготовки воспитанника (ИППП) является социально-педагогической технологией направленной на активное включение воспитанника в процесс разрешения своих проблем (удовлетворения своих потребностей). ИППП - это система мероприятий, разрабатываемая специалистами совместно с воспитанником, направленная на развитие его умений и навыков самостоятельной жизни и создание условий для их активного применения. Содержание мероприятий определяется исходя из поставленных задач с указанием сроков и ответственного за их выполнение. При этом важно помнить, что ребенок может

освоить новые навыки только с помощью активного действия, поэтому необходимо создание условий для его активной деятельности.

Мониторинг плана сопровождения предусматривает как отражение динамики процесса, так и оценку его эффективности. Мониторинг включает: оценку исходной ситуации, промежуточные и итоговые результаты деятельности. Данные мониторинга обязательно фиксируются в ИПП.

На основании их анализа, в конце 8(10) класса производится корректировка ИПП с учетом изменяющихся потребностей ребенка и ситуации. Планируется новый этап сопровождения с ясными, реальными, конкретными задачами и планом мероприятий на 9(11) класс.

Постинтернатное сопровождение (реализация практических мер по постинтернатному сопровождению адаптации в зависимости от типа выпускника).

Второй этап реализации программы предполагает использование дифференцированного подхода с определением сложности проблем жизнеустройства выпускника и постановки его на учет в одном из трех типов сопровождения.

Составляется индивидуальный маршрут постинтернатной адаптации выпускника. Перечень мероприятий и срок их реализации зависит от типа постинтернатного сопровождения.

Алгоритм осуществления постинтернатного сопровождения предполагает: помощь в трудоустройстве или устройстве на обучение в ОУ ПО; помощь в прохождении медкомиссии; выплата выходного пособия; помощь в обустройстве собственного жилья и быта выпускника; установление контакта с социально-поддерживающей сетью выпускника; дальнейшая поддержка в трудных жизненных ситуациях.

В результате реализации программы выпускник должен:

- владеть навыками общения со старшими, сверстниками и младшими;
- уметь осуществлять совместную деятельность в коллективе, в том числе трудовом;
- соблюдать культуру поведения в общественных местах, уметь правильно вести себя в различных ситуациях;
- иметь психо-эмоциональную устойчивость, адекватность восприятия непредвиденных ситуации, способность к саморегуляции;
- знать свое тело, уметь ухаживать за ним, иметь навыки самообслуживания;
- владеть навыками оказания первой медицинской помощи;
- уметь вести домашнее хозяйство;
- следить за своей внешностью, соблюдать аккуратность, опрятность, уметь создать свой стиль в одежде;
- иметь знания по уходу за детьми, уметь строить и планировать семейную жизнь;
- сформировать профессиональные интересы, ориентироваться на определенный вид профессии, иметь цель в жизни;

- являться законопослушным гражданином РФ, иметь знания о своих правах и обязанностях.

Успешная социализация предполагает эффективную адаптацию человека к обществу и в то же время – способность противостоять ему в тех жизненных коллизиях, которые препятствуют саморазвитию, самоопределению, самореализации.

Основной миссией детского дома является подготовка воспитанников к самостоятельной жизни в современном обществе, но в настоящее время уровень этой подготовки нельзя признать достаточным. От того, насколько сумеет подготовить детский дом воспитанников к этой самостоятельной жизни, и будет зависеть успешность их дальнейшего жизненного пути.

Для нормального развития личности необходимо удовлетворение не только биологических, но и социальных, духовных потребностей. Если удалось воспитать личность с осознанным отношением к себе, другим, обществу, Родине и т.д., личность с активной жизненной позицией, умеющую строить жизненную перспективу, конструктивно решать конфликты, умеющую взаимодействовать с окружающими, – то можно смело прогнозировать успешную социальную адаптацию такой личности.

Список литературы

1. ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» 1996 год.

2. Астониц, М. «Дети – сироты в России: социокультурная обусловленность личностных характеристик ребёнка в условиях депривации» // Вестник Евразии, 2004. №3

3. Гологузова, М.Н. Социальная педагогика. М., 1999

4. Гулина, М.А. Словарь-справочник по социальной работе. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

5. Дементьева, И.Ф. Социальная адаптация детей-сирот. Современные проблемы и перспективы в условиях рынка. // Социальные проблемы сиротства. – М., 1992

6. Кон, И.С. Психология ранней юности. – М., 1989

7. Кондратьев, М.Ю. социальная психология закрытых образовательных учреждений. – СПб.: Питер, 2005. – 304 с.

8. Овчарова, Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 480 с.

9. Прихожан, А.М., Толстых, Н.Н. Психология сиротства. 2 – е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.: ил. – (Серия «Детскому психологу).

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Михайлова Ю.Б.
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей №89», г. Оренбург

Одной из отличительных особенностей развития современной системы образования является переход от государственно-административного к государственно-общественному управлению дошкольной образовательной организацией. Открытость дошкольных образовательных организаций как способность улавливать и учитывать изменения внешней среды в целях собственного развития и прозрачность как важнейшее условие общественного участия в управлении стали ведущими ориентирами развития государственно-общественного управления в системе дошкольного образования. Основная идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить педагогам, родителям (законным представителям) больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации учебного процесса, а также в выборе образовательных учреждений.

Важно отметить, что именно в основе государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования изложенных в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" лежат такие принципы как:

- свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания;
- автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, предусмотренные настоящим Федеральным законом, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций;
- демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями;
- сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования.

Безусловно, государственно-общественная система управления рассматривается как процесс двухсторонний, но вместе с тем он не противопоставляется, а дополняет друг друга, образуя целостную систему социального управления.

Государственный характер управления образованием проявляется в соблюдении органами управления государственных гарантий прав граждан России на образование независимо от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений.

Государственная политика на местах, посредством органов управления образованием осуществляет контроль соблюдения государственных образовательных стандартов, включающих федеральный и национально-региональный компоненты с установлением обязательного минимума содержания образовательных программ и максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образование, но и в создании условий для самоопределения и самореализации личности.

Под общественным управлением в сфере образования понимается постоянное ответственное участие и взаимодействие в управлении образовательной организацией, представителей общественности (родители, активные и уважаемые граждане). Более того, они должны влиять на выработку и реализацию стратегии жизнедеятельности организации, стать органом стратегического управления образовательным учреждением.

Рост общественных возможностей управления в системе дошкольного образования призван обеспечить столь необходимую связь от “потребителя” образовательных услуг (от семьи – ребенка и его законных представителей, а также от более отдаленного и опосредованного “потребителя” этих услуг, а именно местного сообщества, экономики и проч.) к “поставщику” образовательных услуг: воспитателям ДОУ и ее администрации.

Тенденция изменения управления дошкольной образовательной организацией находит свое отражение в общественном управлении, к числу которых, относятся коллегиальные органы управления такие как: общее собрание работников образовательной организации, педагогический совет, попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и др. В состав, которых входят работники Учреждения, родители (законные представители) воспитанников, представители общественности, представитель учредителя, кооптированные члены.

К компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относится обеспечение создания и ведения официального сайта образовательной организации в сети "Интернет". Таким образом, осуществляется не только ознакомление с деятельностью образовательной организации в рамках исполнения лицензионных условий, но и осуществляется прозрачность прихода и расходования бюджетных и внебюджетных средств.

Создание институтов общественного участия в управлении ОУ неизбежно влечет за собой необходимость обеспечения информационной открытости учреждений образования перед общественностью. И если ранее в период апробации новых форм общественного участия в образовании в середине 2000-х гг. образовательным учреждениям лишь рекомендовалось обеспечивать открытость информации об их деятельности, в т. ч. в форме публичных отчетов и докладов, то в последние годы федеральный законодатель ввел обязательный институт обеспечения информационной открытости и публичности учреждений. В частности, Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" были определены обязанности по созданию и ведению официального сайта образовательной организации в сети "Интернет".

Постановлением Правительства Российской федерации от 10 июля 2013г № 582 определены правила размещения на официальном сайте организации информации об образовательной организации в сети «Интернет», предусматривающие обязательное представление учредителю и общественности ежегодного отчета о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, а также отчета о результатах самооценки деятельности ОУ (самообследования).

В данной статье мы более подробно рассмотрим такую форму общественного управления как Управляющий совет. В первую очередь это связано с тем, что это сравнительно новая форма общественного самоуправления в системе дошкольного образования. Во-вторых, с тем, что руководители дошкольных образовательных организаций формально относятся к таким формам самоуправления либо сводят их к единственной функции привлечение внебюджетных средств в образовательную организацию.

На наш взгляд, не следует сбрасывать со счетов такое условие как необходимость участия представителей общественности в управлении дошкольным учреждением в связи с возрастающими требованиями к качеству образовательных услуг. Принципиальное отличие Управляющего совета от традиционных советов и других органов самоуправления образовательным учреждением состоит в том, что управляющие советы наделены полномочиями решать определенные вопросы в соответствии с уставом и положением о совете. При этом руководитель учреждения обязан исполнять решения советов, принятые в рамках их компетенции. То есть их решения носят императивный характер, такой же, как, приказы руководителя, изданные в соответствии с его полномочиями. Таким образом, управляющий совет превращает систему образования из государственно-административной в государственно-общественную. Членами управляющего совета являются не только представители учредителя и работники образовательного учреждения, но и общественность.

Таким образом, сегодня общественные организации получают возможность напрямую, через управление влиять на:

- развитие образовательного учреждения;
- качество предоставляемых ею услуг;

- формировать ей социальный заказ;
- развивать социальное партнерство;
- консолидировать общество в интересах образования.

Управляющий совет действует в рамках законодательства Российской Федерации. Его деятельность регулируется Уставом образовательной организации, локальными актами.

Нормативной базой для организации внутренней деятельности управляющего совета ДОУ служат документы, разрабатываемые и принимаемые самим управляющим советом.

Это могут быть:

регламент работы управляющего совета;

положения о комиссиях и комитетах управляющего совета.

Управляющий совет Учреждения выполняет следующие функции:

- утверждает Программу развития;
- участвует в разработке и утверждает локальные акты Учреждения, устанавливающие виды, размеры, условия и порядок выплат стимулирующего характера работникам Учреждения, показатели и критерии оценки качества результатов и условий образовательного процесса и результативности труда работников;
- участвует в оценке качества и результативности труда работников Учреждения, в распределении выплат стимулирующего характера и согласовывает их распределение в порядке, устанавливаемом локальными актами Учреждения;
- рассматривает отчет Учреждения о результатах самообследования;
- устанавливает порядок привлечения и направления расходования финансовых и материальных средств из внебюджетных источников;
- координирует деятельность органов коллегиального управления и общественных объединений, не запрещенную законодательством;
- согласовывает по представлению руководителя Учреждения предложения учредителю по государственному (муниципальному) заданию и проект плана финансово-хозяйственной деятельности;
- принимает решение о проведении, а также проводит общественную экспертизу по вопросам соблюдения прав участников образовательного процесса, качества условий организации образовательного процесса, профессионально-общественную экспертизу образовательных программ;
- содействует привлечению внебюджетных средств для обеспечения деятельности и развития Учреждения и утверждает смету и отчет об исполнении сметы расходования средств, полученных Учреждением от уставной приносящей доходы деятельности и иных внебюджетных источников;
- рассматривает жалобы и заявления родителей (законных представителей) на действия (бездействие) педагогических и административных работников Учреждения и выносит по ним заключения, которые затем направляет Учредителю;
- утверждает положение о порядке оказания Учреждением дополнительных, в том числе платных, образовательных услуг;

- вносит руководителю Учреждения рекомендации в части материально-технического обеспечения и оснащения образовательного процесса, оборудования помещений Учреждения в пределах выделяемых средств, создания в Учреждении необходимых условий для организации питания, медицинского обслуживания, воспитанников, организации мероприятий по охране и укреплению здоровья воспитанников, совершенствования воспитательной работы в Учреждении;

- ходатайствует перед руководителем Учреждения о расторжении трудового договора с работниками Учреждения (при наличии предусмотренных действующим законодательством РФ оснований);

- рекомендует учредителю кандидатуру для назначения на должность руководителя Учреждения и ходатайствует перед учредителем о расторжении трудового договора с ним (при наличии предусмотренных действующим законодательством Российской Федерации оснований);

- заслушивает отчет руководителя Учреждения по итогам учебного и финансового года, выносит по нему заключение, которое затем направляет учредителю;

- в случае неудовлетворительной оценки работы руководителя направляет учредителю обращение, в котором мотивирует свою оценку и вносит предложения по совершенствованию работы администрации Учреждения.

Организационной формой работы Управляющего совета являются заседания, которые проводятся по мере необходимости, но не реже одного раза в квартал.

Внеочередные заседания Управляющего совета проводятся:

- по инициативе председателя Управляющего совета;
- по требованию руководителя Учреждения;
- по требованию представителя Учредителя;
- по заявлению членов Управляющего совета.

По мнению эксперт информационного центра “Ресурсы образования”, старшего научного сотрудника Государственного университета – Высшая школа экономики А.И. Вавилова при распределении функций и полномочий между заведующим дошкольным учреждением и создаваемым в учреждении управляющим советом следует руководствоваться простым правилом: воспитанием и обучением, методическими вопросами и непосредственным управлением учреждением (менеджментом) должны заниматься специалисты, имеющие профессиональное образование в этих областях. А в вопросах определения режима работы дошкольного учреждения, направлений его развития, направлений дополнительного образования детей, оздоровления, а также оценки качества пребывания воспитанников в ДОУ и работы дошкольного учреждения в целом всегда лучше разбираются педагогически “необразованные” члены управляющего совета. Эти вопросы просто категорически нельзя доверять заинтересованным специалистам, которые, как показывает практика, чаще ставят во главу угла свои интересы, иногда даже сами не сознавая того.

Таким образом, государственно-общественная модель управления

является не только исполнением норм законодательства, но и существенным механизмом регулирования и развития дошкольной образовательной организацией отвечающей требованиям времени и концепции модернизации системы образования в целом.

Список литературы

1. Ассель,Г. Маркетинг: принципы и стратегии: учебник: пер. с анг./Г. Ассель.- Москва: ИНФРА-М, 1999.- 564с. - ISBN 0-03 -076708-3

2.Исследовано в России/Электронный ресурс/:многопредметный научный журнал/Моск.физ.-техн.ин-т - Электронный журнал - Долгопрудный: МФТИ, 1998. - Режим доступа: http//zhurnal.mipt.rssik.ru- 10.12.2009

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Назарова И.Л
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия №2», г. Оренбург

Современные социокультурные условия, в которых приоритетную роль играют процессы глобализации, модернизации и информатизации отражаются на сегодняшнем школьнике как положительно, так и отрицательно. С одной стороны, современный ученик имеет широкий доступ к получению информации через СМИ и Интернет, но, с другой стороны, это способствует потреблению так называемых «готовых форм», предлагаемых массовой культурой, развитию «клипового восприятия», блокирующего выработку собственного отношения к содержанию информации и, как следствие, снижению интеллектуального потенциала молодёжи. Однако и как неизбежное следствие - возрастает роль иностранных языков как средства коммуникации в какой-либо области знаний - биология, физика, литература и т.д. В связи с этим для нас, преподавателей иностранного языка, открываются невероятные возможности - параллельно давать знания из других наук и всесторонне образовывать учащихся, это то поле педагогической деятельности, где учебно-исследовательская работа имеет огромное значение и приобщение учащихся к межпредметной исследовательской деятельности становится одним из способов сохранения интеллектуального потенциала и способности к самостоятельному аналитическому мышлению.

Обучение учебно-исследовательской деятельности с учётом межпредметных связей иностранного языка с другими науками даёт возможность не просто освоить сумму готовых знаний, а овладеть комплексом разнообразных исследовательских умений, компетенций, поведенческих правил; способствует развитию критического мышления, творческого потенциала, расширению возможностей школьников в самореализации и выражении субъектной позиции в собственной деятельности. Обучение иностранному языку на основе межпредметной интеграции помогает в развитии целостного мышления, целостного познания мира. При этом развивается образное, конкретное и отвлечённое мышление. Активизируется развитие познавательных способностей, происходит формирование содержательных обобщений и понятий.

Например, математика очень актуальна при развитии устной разговорной речи на иностранном языке. Статистические таблицы и схемы являются прекрасным тренажёром для оформления и развития иноязычной речи. Грамматический строй немецкого языка очень логичен и подчиняется определённым алгоритмам. Например, рамочная конструкция напоминает математические скобки, при изучении управления немецких глаголов можно привести для сравнения химические и физические свойства атома - валентность, возможность притягивать к себе другие члены предложения.

Межпредметная связь немецкого языка и истории очевидна. Изучение иностранного языка без истории народа, говорящем на данном языке невозможно. Кроме того, в результате исторического взаимодействия в русский язык пришло очень много иноязычных заимствований. История Германии тесно связана с историей России. Например, такие слова как - Zifferblatt, где Ziffer — означает, естественно, «цифра», а Blatt — это «лист». «Курорт» — это тоже немецкое слово Kurort: Kur — это лечение, а Ort – это место, населенный пункт. А такие слова как «егерь» (Jäger: сочетание AE — это а-умляут), «аншлаг» (Anschlag), мундштук (Mundschtück), шельма (Schelm), шлагбаум (Schlagbaum), бухгалтер (Buchhalter), гастарбайтер (Gastarbeiter), рюкзак (Rucksack), лейтмотив (Leitmotiv), фейерверк (Feuerwerk), абзац (Absatz), форзац (Vorsatz), бутерброд (Butterbrot), дуршлаг (Durchschlag), ландшафт (Landschaft), шифер (Schiefer), вундеркинд (Wunderkind) все они тоже пришли к нам из немецкого. Даже, казалось бы, такое абсолютно наше слово "лобзик" произошло от немецкого Laub (узор листвы) и sägen (пилить, выпиливать). Есть еще ряд немецких глаголов в русском языке: "рихтовать" — это от немецкого « richten» (выпрямлять), шлифовать — от schleifen. И, пожалуй, самое неожиданное — глагол "лебезить" это от немецкого: ich liebe Sie.

Что же касается слов, начинающихся с буквосочетаний: «шт» или «шп», то тут немецких заимствований целое море, практически все такие слова — немецкого происхождения. Шторы, штопор, шторм, штиль, шпонка, шпиндель — все эти слова и произносятся, и означают одно и то же в обоих языках. А такие, давно знакомые из военного дела и спорта, термины как: эндшпиль, гроссмейстер, цейтнот, фельдфебель, гауптвахта, бруствер, капельмейстер — тоже много лет назад пришли к нам из Германии и давно обжились в русском языке. Сюда можно еще добавить популярные разговорные и в некоторой мере вульгарные выражения, почерпнутые из немецкого. "Шахер-махер" это от немецкого: Schacher (махинация) и Macher (мастак, делец), "цирлих-манирлих" (zierlich — это изящно, изысканно), (manierlich —это благовоспитанно), "цап-царап" в значении "украсть" — тоже немецкое, "битте-дритте". Такое «выискивание» немецких слов в русском языке — дело весьма полезное. Во-первых, снимает стресс при изучении немецкого, а, во-вторых, углубляет заодно и знание русского языка.

Интеграция естественно-географических школьных предметов в немецкий язык предполагает наличие консультаций учителей предметников при запросе научной информации, востребованной на уроке немецкого языка. Позитивную роль здесь сыграет и приобщение к проектной методике, которая подразумевает сбор информации и дальнейшее представление результатов своих поисков. Например, по таким темам как экология, страноведение немецкоязычных стран.

Использование межпредметных связей - одна из наиболее сложных методических задач учителя иностранного языка. Она требует знаний содержания программ и учебников по другим предметам. Реализация межпредметных связей в практике обучения предполагает сотрудничество

учителя с учителями химии, физики, посещения открытых уроков, совместного планирования уроков и т.д., но благодаря этой кропотливой и огромной работе, мы получаем отличные качественные результаты. Немецкий язык как учебный предмет должен содействовать расширению кругозора учащихся. Межпредметные связи эффективны при использовании различных методических приёмов, которые можно разделить на следующие группы:

1.Исследовательские приёмы, организующие межпредметную поисковую деятельность учащихся.

2.Деятельностные и развивающие приёмы, организующие воспроизведение знаний из других предметов и способствующие решению учебных задач.

3.Вспомогательные приёмы, обеспечивающие успех в межпредметной познавательной деятельности.

Целесообразно при этом использовать различные формы организации обучения - комплексные домашние задания, уроки-путешествия, экскурсии , уроки-конференции, уроки-исследования проблемы и т.д.

Список литературы

1.Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года.

2.Морева, Н.А. Педагогика среднего и профессионального образования. М. 2001. – 202 с.

3.Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2001. - 192 с.

4. www.destatis.de/presse/deutsch/pm2011/p1790071.htm

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ОДАРЕННОСТИ И ТАЛАНТЛИВОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Наумова О.Ю.
ГАОУДОД «Оренбургский областной детский эколого-биологический центр», г. Оренбург

Одаренный ребенок. Сколько ожиданий, надежд, сомнений и тревог связано с этим словом. Кто-то из «великих» сказал, что талант – это природный дар плюс огромный труд. Помочь ребенку найти то единственное, в чем он может быть успешен, а далее организовать деятельность в этой сфере - задача педагога.

В последние годы в Российской Федерации большое внимание уделяется талантливым детям. В период инновационного, социально-экономического и информационного развития страны государство устанавливает новые требования к образованию и профессиональной подготовке детей с признаками одаренности. Талантливые дети, выросшие в талантливых взрослых, составят необходимую базу потенциального развития общества.

В 2009 Д.А. Медведев в статье «Россия, вперед!» утверждал: «Инновационная экономика возникнет, конечно, не сразу. Она часть культуры, основанной на гуманистических ценностях. На стремлении к преобразованию мира ради лучшего качества жизни, ради освобождения человека от бедности, болезней, страха, несправедливости. Талантливые люди, стремящиеся к обновлению, способные создавать новое и лучшее, не прилетят к нам с другой планеты. Они уже здесь, среди нас. И об этом недвусмысленно свидетельствуют результаты международных интеллектуальных олимпиад, патентование за рубежом изобретений, сделанных в России, и настоящая охота, ведущаяся крупнейшими компаниями и университетами мира, за нашими лучшими специалистами. Мы – государство, общество и семья – должны научиться находить, растить, воспитывать и беречь таких людей».

Профессиональное развитие талантливых, одаренных детей требует особых подходов. В стране сформирована и действует определенная система поддержки и развития талантливых детей и молодежи.

На федеральном уровне законодательно закреплена преференция для одаренных детей – призеров олимпиад: в ФЗ «Об образовании в РФ» предусмотрены льготы при поступлении в образовательные учреждения высшего и среднего профессионального образования победителям и призерам заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников, членам сборных команд Российской Федерации, участвовавшим в международных олимпиадах по общеобразовательным предметам, победителям регионального этапа олимпиад. В целях создания благоприятной среды для проявления и развития способностей каждого ребенка внесены изменения в нормативные документы, регламентирующие проведение Всероссийской олимпиады

школьников, предусматривающие максимальный охват обучающихся через эффективную организацию школьного этапа олимпиады на основе единых подходов к ее проведению, составлению заданий и проверке работ.

Мысль о том, что содержание учебной деятельности одаренных детей должно существенно отличаться от содержания образования большинства сверстников, вряд ли может вызывать сомнения. В этом контексте нужно обратить внимание на систему дополнительного образования. Очевидно, что в последние годы дополнительное образование из «довеска» к основному образованию, каким реально являлась ранее существовавшая система внеклассной и внешкольной работы, превратилось в ведущий фактор развития одаренного ребенка, требующего индивидуального подхода и обширного спектра возможностей реализовать свой дар.

Сегодня отечественная система дополнительного образования служит гарантом поддержки и развития одаренных детей. В ней сосредоточены уникальные возможности по развитию творческих способностей обучающихся в области технической, естественнонаучной, туристско-краеведческой, социально-педагогической и другой образовательной деятельности.

В дополнительном образовании каждому ребенку предоставляется возможность выбора образовательной области, направленности программ, времени их усвоения. Таким образом, индивидуально-личностная основа деятельности учреждений этого типа позволяет удовлетворить запросы и потребности конкретных детей, используя потенциал их свободного времени.

Активная деятельность педагогов дополнительного образования, находящаяся в тесном взаимодействии с общим образованием, является не только важнейшим фактором усвоения учебных программ, но и средством воспитания и развития неординарной творческой личности. Поскольку природная одаренность – это всего лишь потенциал. Для получения успешного результата необходимо постоянное и планомерное развитие способностей детей, требующих как самостоятельной, так и работы в коллективе.

Сегодня востребованы и широко развиваются различные формы очно-заочного дополнительного образования детей, организуемые на базе областных, городских, районных учреждений дополнительного образования детей. В 2013 году при ООДЭБЦ был создан отдел по работе с одаренными детьми области и открыта областная ОЗШ "Академия юных талантов" Созвездие "по направлениям: эколого-биологическое, историко-краеведческое, физико-математическое. Сегодня в ней обучается 1350 учащихся из 35 городов и районов области и работают 45 ведущих ученых вузов. 14 подобных школы открыты на базе городов и районов: ЦДТг.Абдулино, ЦРТДЮ г. Новотроицка, ЦДОД г.Медногорска , УДОД Кувандыкского, Курманаевского, Домбаровского ДЦ «Радуга» и др.). Работает очная физико - математическая школа при ОГУ.

Следует отметить, как тенденцию, создание в образовательных учреждениях дополнительного образования детей творческих объединений, научных обществ, элективных курсов, ориентированных на работу с одаренными, способными, склонными к интеллектуальной творческой деятельности школьников. Сегодня в области действует 24 научных общества

учащихся на базе 16 УДОД (г.г.Гае, Оренбурге, Медногорске, Новотроицке, Соль-Илецке, Ясном, Саракташском, Адамовском, Акбулакском, Красногвардейском, Сорочинском, Тоцком р-нах) области, в 11 УДОД активно развивается индивидуальная проектная деятельность, в 13 учреждениях организованы элективные курсы по различным направлениям образовательной и творческой деятельности, способствующие как расширению и углублению знаний по предметам, входящих в базисный учебный план, так и захватывающие межпредметные области. Примерами таких курсов могут быть: «Основы космонавтики», «Физика космоса», «Естествознание», «Биохимическая физика», «Компьютерное моделирование», «Радиоэлектроника» и др. Особенно активно ведется такая работа учреждениями дополнительного образования технического профиля в г.г.Орске (ЦНТТ), Оренбурге (СДТТ, СЮТ Дзержинского р-на,) Бугуруслане (СЮТ), Бузулуке (ЦДОД). К примеру, в Оренбурге, на СЮТ Дзержинского р-на в рамках интеграции общего и дополнительного образования создана «социально-педагогическая модель взаимодействия СЮТ и школ». В рамках данной модели функционирует начально-техническая школа (НТШ), конструкторское бюро (КБ) ТРИЗ, реализуются подпроекты «Растим чемпионов», «Школа юного инженера», «Легомиры», "Робототехника".

В 2010, году по поручению Губернатора Оренбургской области Юрия Александровича Берга, в 5 районах области открылись экспериментальные площадки по профориентационной аграрной подготовке учащихся 9-10-х классов. В реализации проекта "Агроклассы" принимают участие министерство образования, министерство труда и занятости населения Оренбургской области, Оренбургский государственный аграрный университет, Оренбургский областной детский эколого-биологический центр.

За четыре года существования агроклассов увеличилось число учащихся, количество общеобразовательных организаций и районов, в которых проводится аграрная подготовка. С начала реализации проекта в нем приняли участие около 1 тысячи школьников. Сегодня в области функционируют агроклассы в 24 общеобразовательных организациях 13 муниципальных образований области (Абдулинском, Адамовском, Александровском, Красногвардейском, Кувандыкском, Октябрьском, Оренбургском, Первомайском, Переволоцком, Светлинском, Северном, Сорочинском, Соль-Илецком районах), обучаются 336 учащихся 9 - 11-х классов. Своеобразной наградой за хорошую и активную учебу для агроклассников получение сертификатов, дающие преимущество при поступлении в Оренбургский государственный аграрный университет и его филиалы по целевому набору.

Некоторые УДО установили тесный контакт с промышленными предприятиями и организациями, на базе которых проводится практическая часть образовательного процесса, что дает возможность повысить качество образования в творческих объединениях технической направленности, расширить диапазон знаний по общеобразовательным предметам:

- ЦДОД г.Бузулука сотрудничает с аэродромом, заводом тяжелого машиностроения им. Куйбышева, «Юго-западным МУЭС» Оренбургского

филиала «ВолгаТелеком».

- СЮТ г.Бугуруслана- с Бугурусланским летным училищем гражданской авиации, станцией технического обслуживания, ООО «Инженерно-техническим центром».

- Станция юных техников (СЮТ) Ленинскогор-на г.Орска - с ОАО «Орскнефтеоргсинтез», Орским аэроклубом.

Выявление, развитие и поддержка одаренных детей в учреждениях дополнительного образования детей осуществляется через систему конкурсов, конференций, соревнований, слетов, фестивалей и других мероприятий. Ежегодно более 1500 учащихся области принимают участие в областных интеллектуальных, исследовательских конкурсах, олимпиадах (научно-практическая конференция «Наше будущее – наука XXI века» (80 школьников из 13 территорий области), научно-практическая конференция «Растим патриотов» (142 учащихся из 25 территорий области) и т.д. Впервые 2013 году проведена областная очная олимпиада «Открытия. Достижения. Перспективы», которая объединила эколого-биологическую олимпиаду и олимпиаду «Созвездие». На олимпиаду были представлены работы по биологии, экологии, физике, информатике, астрономии, приняли участие 90 учащихся из 28 территорий области. На областной научно-практической конференции «Юность. Наука. Третье тысячелетие» были подведены итоги трех заочных областных конкурсов: «Юный исследователь окружающей среды», «Подрост», «Водные проекты старшеклассников». В конференции приняли участие 108 учащихся из 27 территорий области. 70 учащихся областной ОЗШ участвовали в муниципальном этапе олимпиады школьников, в региональный этап Всероссийской олимпиады вышли 40 учащихся по: математике, физике, технологии, информатике, истории, химии, биологии, экологии. На заключительный этап Всероссийской олимпиады вышли 12 учащихся областной ОЗШ «Академия юных талантов «Созвездие». В заключительном этапе Всероссийской олимпиады по экологии 3 учащихся ОЗШ стали победителями олимпиады, 1 учащийся - призером. В 2013 году 177 школьников области приняли участие в 37 всероссийских и международных мероприятиях, одержав в них 73 индивидуальных и командных победы, 20 воспитанников ООДЭБЦ в 2013 г. стали лауреатами премии по поддержке талантливой молодежи в рамках национального проекта "Образование". Чапчикова Вера, учащаяся 9 класса МБОУ «Кинделинская СОШ» Ташлинского района, представляла нашу область на X Международном юниорском лесном конкурсе, в котором приняли участие представители из 28 стран мира (Россия, Канада, Япония, США, Норвегия, Швеция, Германия, Бразилия, Малайзия, Польша, Индонезия, Финляндия и др.) Вера получила диплом I степени и сертификат на 5 тысяч долларов.

С 2006г. 105 учащихся области, с которыми работали педагоги ООДЭБЦ, стали лауреатами премии по поддержке талантливой молодежи в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

Следует отметить, что на протяжении ряда лет активное участие в учебно- исследовательской деятельности принимают учащиеся учреждений

дополнительного образования городов Абдулино, Бузулука, Бугуруслана, Медногорска, Новотроицка, Орска, Оренбурга, Александровского, Бугурусланского, Ташлинского, Тоцкого, Домбаровского, Илекского районов.

Особая роль в развитии способностей детей отводится профильным смены в оздоровительных лагерях. Это областные профильные смены областной ОЗШ «Академия юных талантов « Созвездие» по направлениям физико - математическое, историко – краеведческое, эколого - биологическое. Только за летний период 2013 года было охвачено 585 учащихся (историко-краеведческое направление - 75 чел, физико-математическое – 100 чел., эколого-биологическое – 360 чел.). Для организации занятий, учебно-исследовательской деятельности были привлечены ученые вузов: ОГПУ, ОГУ, ОГАУ, Института степи УрО РАН, Института клеточного и внутриклеточного симбиоза УрО РАН, представители природоохранных организаций, ГПЗ «Оренбургский», Росприроднадзор, а также сотрудники областного краеведческого музея, областной детско-юношеской библиотеки. Подобные смены организуются и в осенне-весенние каникулы. Всего в таких сменах ежегодно обучаются и отдыхают до 1300 учащихся области. В 2014 году впервые на базе ДОЛ «Сокол» Домбаровского района будет проведена выездная сессия областной ОЗШ «Академия юных талантов « Созвездие» в которой примут участие 100 учащихся восточной зоны области.

На протяжении многих лет в июле месяце проводится традиционная областная экологическая экспедиция «Экобиос» (с 2014 года – «Эврика»), которая объединяет лучших учащихся летних профильных школ и готовит их к участию во Всероссийских мероприятиях.

В территориях области также хорошо развита система летних школ (лагерей) с профильными сменами, лагерей дневного пребывания. В 2013 году было открыто 137 (6600 учащихся) таких школ-лагерей, лагерей дневного пребывания в 29 городах и районах области. В ходе работы реализовано 155 краткосрочных программ ,45 проектов. К работе с одаренными детьми привлекаются не только лучшие педагоги дополнительного образования, но и преподаватели местных вузов, ведущие специалисты предприятий и организаций. Высшие учебные заведения обеспечивают преемственность в работе с одаренными детьми, предоставляют возможность вовлечения вузовских специалистов в наставническое сопровождение одаренных детей. Большинство учебных заведений ведет работу непосредственно по подготовке обучающихся к участию в олимпиадах различного уровня, в том числе и международных. Это - сетевое взаимодействие образовательных учреждений, работающих с одаренными детьми, интеграция интеллектуального и материального потенциала в решении проблем выявления и развития способных школьников. Необходимо также отметить, что централизованная многопрофильная система работы по сопровождению жизненной траектории молодых талантов невозможна без создания единых электронных баз данных таких, как «Одаренные дети». При ООДЭБЦ ведется работа по созданию такой базы, база и по выпускникам ОЗШ, творческих объединений, выбравших свой дальнейший профессиональный путь по профилю обучения.

Перечисленные примеры показывают, что работа по выявлению и развитию талантливых детей в Оренбургской области, несомненно, ведется и имеет много положительных результатов, однако до сих пор трудно назвать эту работу системной и достаточно обеспеченной финансовыми ресурсами.

Кроме того, анализ отчетов учреждений дополнительного образования детей области по работе с одаренными детьми позволил выявить следующие ключевые проблемы:

- недостаточное осознание на уровне региональных органов, осуществляющих управление в сфере образования, важности научной и научно-методической составляющей региональных программ по выявлению, поддержке и развитию одаренных детей;
- отсутствие системного подхода в использовании образовательных технологий и методов работы с одаренными детьми;
- отсутствие единой системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов, позволяющей готовить педагогов к работе с одаренными детьми, осуществлять "сопровождение" и адресную поддержку педагогов и образовательных учреждений;
- недостаточное использование в процессе работы с одаренными детьми информационных и телекоммуникационных технологий, современных дистанционных форм обучения, телеконференций, online-лекций, интерактивных тренажеров, творческих Интернет-форумов и мастерских.

Анализ изложенного приводит к выводу о необходимости дальнейшего совершенствования работы в целях развития творческих способностей детей и молодежи, осваивающих дополнительные общеобразовательные программы, а так же необходимости «сопровождения» таких детей в период их самореализации. Эта задача предусматривает:

-укрепление сетевого взаимодействия общеобразовательных школ ,УДОД, в том числе специализированных школ для одаренных детей при вузах;

- развитие сети заочных, очно-заочных и дистанционных школ для выявления и организации работы с одаренными детьми из отдаленных и труднодоступных районов, сельских школ;
- повышение роли и потенциальных возможностей учреждений дополнительного образования детей, разработка механизмов поддержки учреждений дополнительного образования детей, использующих заочные, очно-заочные и дистанционные формы обучения;
- формирование механизмов материальной поддержки детей в части финансирования проезда, проживания и питания в рамках проведения очных туров интеллектуальных соревнований;
- формы поощрения и стимулирования талантливых педагогов дополнительного образования, учителей и преподавателей, реализующих инновационные образовательные методики и добившихся значимых успехов в подготовке обучающихся к интеллектуальным и творческим конкурсам;
- комплекс мер по переподготовке и повышению квалификации педагогов дополнительного образования, учителей и преподавателей, ориентированных на работу с талантливыми обучающимися. Современный педагог-профессионал

должен не только успешно ориентироваться в актуальных направлениях своей предметной области, но и быть компетентным в развитии педагогики нового времени – педагогики творческого развития личности;

- организацию системы поддержки внедрения разработок, практической реализации творческих, научных и конструкторско - технологических проектов для победителей смотров-конкурсов.

Заочные школы и, в целом, вся система дополнительного образования являются важнейшим ресурсом выявления и поддержки талантливых детей. Раскрыть природный потенциал одаренного ребенка, развить его - цель общего и дополнительного образования, и при совместной работе над ее реализацией они выступают как равноправные и взаимодополняющие друг друга компоненты.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ольшевская Е.Н.
МОБУ «Лицей № 5» г. Оренбурга

Проблема воспитания детей и молодежи волновала человечество на всех этапах его развития. В каждую эпоху были характерные подходы и методы воспитания, выделялись ценности, присущие этому времени, и определенные идеалы. В те времена, когда в обществе формулировались искаженные цели, основывающиеся только на материальных ценностях, и духовно-нравственным вопросам уделялось недостаточно внимания, выдвигались ложные идеалы, тогда общество оказывалось в состоянии морального кризиса.

Сегодня молодое поколение оказалось незащищенным от огромного потока информации, воздействующего на детей через ТВ, компьютер, свободную прессу. Взрослое население частью включилось в борьбу за экономическое выживание, частью - за обогащение. Доминирующим в обществе стал культ вещей и денег. Трудолюбие также считается в молодежной среде пережитком. С большим опозданием начинают складываться в обществе представления о том, какая должна быть национальная идея.

Сегодня для нации или государства важным является выработка принципов и идей, которые составляют основу мировоззрения подрастающих поколений, консолидируют общественное сознание и защищают его от разрушительных воздействий.

Духовно-нравственное формирование, становление и развитие личности происходит путём освоения ею культурно-исторического опыта. Внутреннюю основу нашего общества должны составить духовные нормы, традиции и ценности.

Для раскрытия содержания духовно-нравственного воспитания в современной образовательной организации необходима единая трактовка понятий «духовность», «нравственность», «культура».

Понятием «культура» (в переводе с латинского - возделывание, воспитание, развитие) обозначается среда обитания человека, представленная в виде продуктов человеческой деятельности.

Культура России сыграла исключительную роль в жизнеустройстве общества, государства, семьи и человека, в формировании основ нашей нравственности и духовности.

Понятием «духовность» обозначалось все относящееся к человеческой душе, духу, Богу, Церкви, вере (В.И. Даль).

Духовность проявляется в стремлении человека строить свои отношения с окружающим миром на основе добра, истины, красоты, строить свою жизнь на основе гармонии с окружающим миром. Одним из сильнейших источников духовности является совесть, а проявлением духовности – любовь.

Содержание нравственного воспитания определяется концепцией, общими целями воспитания и моралью общества.

Цели нравственного воспитания: формирование духовных запасов личности каждого воспитанника, развитие чувства восхищения прекрасным и бережного к нему отношения, основы гражданского самосознания.

Как уже было отмечено ранее, нравственное воспитание неотделимо от морали общества, в связи с этим можно выделить следующие задачи нравственного воспитания:

1) отношение к родине, другим странам и народам: любовь и преданность родине; нетерпимость к национальной и расовой неприязни; доброжелательность ко всем странам и народам; культура межнациональных отношений;

2) отношение к труду: добросовестный труд на общее и личное благо; соблюдение дисциплины труда;

3) отношение к общественному достоянию и материальным ценностям: забота о сохранении и умножении общественного достояния, бережливость, охрана природы;

4) отношения к людям: коллективизм, демократизм, взаимопомощь, гуманность, взаимное уважение, забота о семье и воспитании детей;

5) отношение к себе: высокое сознание общественного долга; чувство собственного достоинства, принципиальность;

6) отношение к политике нашего государства: понимание хода и перспектив мирового развития; правильная оценка событий внутри страны и на международной арене; понимание моральных и духовных ценностей; стремление к справедливости, демократии и свободе народов.

При осуществлении нравственного воспитания необходимо учитывать возрастные особенности учащихся.

В настоящее время перед педагогами стоит проблема: что следует включать в содержание нравственного воспитания? Еще одной проблемой современной школы является вопрос: на каком уроке осуществлять нравственное воспитание?

Большинство исследователей данной проблемы и педагогов-практиков считают, что нравственное воспитание осуществляется на уроках гуманитарного цикла. Существует также точка зрения, что нравственным воспитанием должна заниматься семья.

Мы же придерживаемся мнения, что нравственное воспитание осуществляется на каждом уроке, на каждой перемене, на каждом внеклассном мероприятии. Любое событие, любой случай может стать поводом дать детям урок нравственности.

На каких же категориях основывается организация этой формы воспитательной работы?

Прежде всего – это личностный характер общения, которое строится на уважении молодого человека как свободной личности.

Следующая категория – это учет индивидуальных и возрастных особенностей. Каждому человеку свойственны индивидуальные характеристики: возрастные, психологические, культурные. Игнорирование этих особенностей может пагубно отразится на воспитательном процессе.

Главное в воспитании - создание условий для саморазвития человека как субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности.

Но моральные отношения не возникают и не существуют сами по себе. Они органически связаны с деятельностью человека и обусловливаются ею. Из этого следует, что нравственное воспитание представляет собой сознательно организуемый процесс включения учащихся в разнообразные виды учебной и внеклассной деятельности, формирования положительных моральных отношений к этой деятельности, и выработки на этой основе соответствующих личностно-этических свойств и качеств.

Исходя из содержания нравственных отношений, необходимо включать учащихся в следующие виды деятельности: общественную, патриотическую, учебную, трудовую, в деятельность по сбережению материальных ценностей и охраны природы, общение с другими людьми и т.д. В процессе активного участия в разнообразной деятельности при педагогически правильной её организации у детей должно развиться понимание (осознание) того, как её необходимо выполнять, сформироваться чувство совести и ответственности, должны выработаться навыки поведения и укрепиться воля. Всё это в совокупности и характеризует те или иные нравственные отношения (патриотизм, трудолюбие и т.д.)

Без хорошо организованной практической деятельности и её умелого педагогического стимулирования нельзя эффективно формировать нравственные отношения. Не менее существенным является и другое положение, что если те или иные отношения закрепляются в сознании и поведении личности, становятся привычными и определяют устойчивость её поведения в любых изменяющихся условиях, они превращаются в личностные качества.

Проектирование и построение системы внеурочной деятельности учащихся является очень сложным делом, успешное осуществление которого не представляется возможным без опоры на теоретические, методические и практические разработки.

Внеурочная деятельность – это проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная в основном их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая при правильной организации важную роль в развитии учащихся и формировании ученического коллектива.

В качестве главного целевого ориентира рассматривается содействие интеллектуальному, духовно-нравственному и физическому развитию личности школьников, становлению и проявлению их индивидуальности, накоплению субъектного опыта участия и организации индивидуальной и совместной деятельности по познанию и преобразованию самих себя и окружающей действительности.

Для достижения главной цели необходимо строить внеурочную деятельность на основе таких методологических подходов, как гуманистический, системный, синергетический, деятельностный, квалиметрический, и в соответствии со следующими принципами:

Принцип гуманистической направленности.

При организации внеурочной деятельности в максимальной степени учитываются интересы и потребности детей, поддерживаются процессы становления и проявления индивидуальности и субъектности школьников, создаются условия для формирования у учащихся умений и навыков самопознания, самоопределения, самостроительства, самореализации, самоутверждения.

Принцип системности.

Создается система внеурочной деятельности школьников, в которой устанавливаются взаимосвязи между:

– всеми участниками внеурочной деятельности – учащимися, педагогами, родителями, социальными партнерами;

– основными компонентами организуемой деятельности – целевым, содержательно-деятельностным и оценочно-результативным;

– урочной и внеурочной деятельностью;

– региональной, муниципальной, общешкольной, классной, индивидуальной системами воспитания и дополнительного образования школьников.

Принцип вариативности.

В образовательной организации культивируется широкий спектр видов (направлений), форм и способов организации внеурочной деятельности, представляющий для детей реальные возможности свободного выбора и добровольного участия в ней, осуществления проб своих сил и способностей в различных видах деятельности, поиска собственной ниши для удовлетворения потребностей, желаний, интересов.

Принцип креативности.

Во внеурочной деятельности педагоги поддерживают развитие творческой активности детей, желание заниматься индивидуальным и коллективным жизнетворчеством.

Принцип успешности и социальной значимости.

Усилия направляются на формирование у детей потребности в достижении успеха. Важно, чтобы достигаемые ребенком результаты были не только личностно значимыми, но и ценными для окружающих, особенно для его одноклассников, членов школьного коллектива, представителей ближайшего социального окружения учебного заведения.

Для проектирования и построения системы внеурочной деятельности школьников возможно использование научно-методических разработок отечественных исследователей по классификации видов деятельности.

Создатели методического конструктора внеурочной деятельности считают, что в школе целесообразно культивировать такие виды деятельности:

1) игровую деятельность;

2) познавательную деятельность;

3) проблемно-ценностное общение;

4) досугово-развлекательную деятельность;

5) художественное творчество;

6) социальное творчество (социально преобразующую добровольческую деятельность);

7) трудовую (производственную) деятельность;

8) спортивно-оздоровительную деятельность;

9) туристско-краеведческую деятельность.

Перечисленные формы внеурочной деятельности в современной школе должны способствовать формированию:

целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, культур и народов;

эстетических потребностей, ценностей и чувств;

навыков сотрудничества со сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

установки на безопасный, здоровый образ жизни.

Подводя итоги, следует отметить, что духовно-нравственное воспитание – это сложный и противоречивый социально-исторический процесс. Духовно-нравственное воспитание - это одна из главных задач, которую ставит перед собой современная школа, это воспитание включает в себя формирование у школьников нравственных понятий, суждений, навыков и привычек поведения, соответствующих нормам современного общества.

Нравственные понятия и суждения переходят в убеждения и проявляются в действиях, поступках. Нравственные поступки и действия – определяющий критерий нравственного развития личности.

В качестве главного целевого ориентира рассматривается содействие интеллектуальному, духовно-нравственному и физическому развитию личности школьников, становлению и проявлению их индивидуальности, накоплению субъектного опыта участия и организации индивидуальной и совместной деятельности по познанию и преобразованию самих себя и окружающей действительности.

Список литературы

1. *Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / под ред. Е.Н. Щурковой. - Москва: Новая школа. - 1998. - 208с.*

2. *Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса. - Москва - 2003. - 75с.*

3. *Николина В.В. Духовные ценности и воспитание личности: психолого-педагогический аспект. - Н.Новгород. - 2002. – 85с.*

4. *Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Миценко, Е.Н. Шиянов: учеб. пособие для студ. пед. учебн. заведений - 3-е изд. перераб. и дополн. – Москва : Школа-Пресс. - 2008. - 512с.*

5. *Строкова, Т. А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике // Педагогика. - 2002. - №4.- с.14*

6. *Сухомлинский В.А. Как воспитатель настоящего человека / сост. О.В. Сухомлинская. - Москва: Педагогика. - 1989. - 288 с.*

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Омаров Д.К.
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда

Формирование духовно-нравственной культуры подрастающего поколения относится к числу наиболее фундаментальных проблем педагогической науки. Проблема формирования духовно-нравственной культуры обретает особую значимость в эпоху переживаемого цивилизацией кризиса. Тенденция высшей школы, направленная на гуманизацию образования, состоит в духовно-личностной востребованности всех богатств культуры. Поскольку многих школьников сегодня отличает эмоциональная, волевая и нравственная незрелость, то современный педагог берет на себя ответственность не только за образовательные успехи, но и за духовно-нравственное и гражданское воспитание школьника, одухотворять и гуманизировать процесс воспитания, учитывая весь человеческий опыт духовной и этической культуры, народную мудрость поколений.

Духовно-нравственная культура будущего учителя в значительной степени определяется уровнем его нравственно-педагогической подготовки в вузе, стремлением к духовно-нравственному самосовершенствованию. Она предстает, с одной стороны, как духовная матрица реального образа педагога (совокупность духовно-нравственных способностей и качеств личности), а с другой, выступает как внутренняя культура, обеспечивающая саморазвитие, самообразование.

Реальное состояние духовно-нравственной культуры в обществе, в первую очередь, студенческой молодежи, можно обозначить как глубокий кризис, который философы связывают с деформацией общечеловеческих ценностей и модификацией коммуникативного поля между традиционными локальными культурами.

Концептуальные основания для категориального определения «духовно-нравственное» мы находим в трудах Платона, Аристотеля, И. Канта, С. Франка, Л.Карсавина, М.К.Мамардашвили. Нравственность ими рассматривается как гармонизирующее, ориентирующее альтруистически начало человека, которая нерасторжимо связана с духовностью - способностью сознательно выстраивать отношение к себе и миру на основополагающих идеалах Истины, Добра и Красоты.

Формирование нравственной и духовной культуры как одного из атрибутов общественного бытия предполагает осмысление различных аспектов духовного потенциала, то есть тех социальных и духовных источников, возможностей, резервов и средств деятельности, которые обеспечивают прогресс личности и общества. Смысл и цели общественного развития, в конечном счете, состоят в расширении возможностей каждого человека реализовать свои устремления и вести здоровую, полноценную, творческую

жизнь. При таком подходе человек рассматривается не только как фактор социального развития, но и как главный субъект, пользующийся его результатами.

Очевидно, что такие социальные институты, как семья, школа, колледж, вуз, помогают человеку определить свой жизненный путь, сформировать богатый духовный мир. Большая роль в решении данной задачи отводится педагогу. Эффективность решения всех этих проблем кроется, на наш взгляд, не столько в содержании обучения, сколько в качественном воспитании, ядром которого должны стать духовно-нравственные ценности.

Проблема заключается в том, что в обществе ощущается недостаток сознательно принимаемых молодежью принципов и правил жизни, недостает согласия в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, отсутствуют созидательные смыслообразующие ориентиры. Это вызывает необходимость переосмыслить деятельность, отношения, имеющиеся образцы и нравственные нормы поведения современного школьников, в связи с чем, появляется необходимость ориентации подростка еще в условиях школы на развитие нравственных качеств в сфере его учебной деятельности. Поскольку фундаментом становления личности современного молодого человека является его духовно-нравственная зрелость, то основанием моделирования учебно-воспитательного процесса в колледже, вузе должна стать активизация обучающихся на выявление и развитие их духовно-нравственного потенциала. Мировоззренческая цель определяет духовно-нравственное становление студентов.

Человека делает человеком только духовность, как его внутренний мир, как форма самосознания. Такое понимание духовности легло в основу рассмотрения человека как субъекта отношений. Она выступает как могучий канал связи человека с обществом, «система управления человеческой деятельностью, ее командная рубка и сама душа человеческой деятельности», она дает импульс и содержание ей [1].

По мнению С. И. Гессена, целью образования является «не только приобщение учеников к культуре, в том числе к научным достижениям человечества, но и одновременное формирование высоконравственной, свободной и ответственной личности»[2]. Такая точка зрения позволила нам утвердиться, что в системе обучения необходимо ставить цели на развитие интеллекта студентов и цели мировоззренческие, направленные на развитие их духовно-нравственной культуры.

А.С. Запесоцкий в книге «Образование: философия, культурология, политика» рассматривает образование как форму трансляции культуры, как социокультурную систему, обеспечивающую культурную преемственность и развитие человеческой индивидуальности [3]. Осмысление культуры в таком ракурсе позволило сформулировать дидактическое понимание ее как средства обучения и воспитания молодого поколения, отраженного в содержании образования как педагогической интерпретации культуры. То есть образование можно рассматривать как посредника между человеком и культурой, помогающего гармонично встраивать человека в мир культуры как субъекта, который является, с

одной стороны, творением культуры через ее познание, с другой стороны, творит культуру своей творческой деятельностью.

Основы духовно-нравственного воспитания заложены ещё в народной педагогике. Из поколения в поколение наглядно передавались приёмы и методы обучения и воспитания, закреплённые в традициях и обычаях, в быту, в произведениях устного народного творчества: сказках, загадках, пословицах, поговорках, народных песнях, частушках, потешках. Они материализовывались в произведениях народного прикладного искусства: вышивках, вязании, резьбе по дереву и кости, изготовлении и росписи игрушек.

С появлением письменности, а затем педагогики как науки о воспитании и обучении интерес к народной педагогике снижался. В годы советской власти к приёмам и методам народной педагогики стало проявляться пренебрежительное и даже негативное отношение.

Научный интерес к мудрости народной педагогики проявил ученый-педагог Г.Н. Волков около пятидесяти лет назад. Именно с его именем связано название нового направления в педагогической науке – «этнопедагогика», которое изучает народные приёмы, методы, средства и содержание обучения и воспитания. В качестве базового курса «Этнопедагогика» как учебная дисциплина в настоящее время включена в учебные планы всех педагогических институтов и университетов Казахстана.

Духовно-нравственное богатство народа тесно связано с народной педагогикой, нравственными проповедями и духовными заповедями религии. Поэтому народная педагогика рассматривается как духовно-нравственный феномен, присущий сознанию народных масс, как идеалы и взгляды, которые отражают педагогическую мудрость народа. История развития классической педагогики свидетельствует, что она вобрала в себя опыт народной педагогики многих стран, основанный на религиозных заповедях, через труды Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и др. Ведущая идея этнопедагогики – достижение гармонии природно-биологического, социального и духовно-нравственного в развитии человека.

Народная мудрость, проповедуя единство человека и мира, отрицала излишество («бережливость – лучшее богатство»), извращения, самоистязания в любой форме и сфере, но воспитывала в человеке стремление к самосовершенствованию, самовоспитанию («всякий кузнец своё счастье куёт»), самоограничению и воздержанию. Она подчеркивала естественность и целесообразность обучения и воспитания, признание природного равенства людей, самоценности и уникальности человека, его неразрывного единства с окружающим миром.

Действенным средством духовно-нравственного воспитания является повседневный труд. Он в прежние времена был совместным у взрослых и детей. Вначале для младших это только наблюдение за работой, а затем и посильное участие в ней. Семья - колыбель духовно-нравственного рождения личности, где проявляется культура чувств, формируется привычка и любовь к труду и природе. Труд во все времена был синонимом жизни, подтверждением духовно-нравственного здоровья человека.

Семью справедливо называют «школой чувств». Любовь родителей к ребенку вызывала с его стороны чувство ответной любви. Так формировалась социально ценная способность к сопереживанию, закладывался эмоциональный фундамент, на котором позднее строились более сложные социальные и личностные чувства. На ребенка оказывали воздействие особенности быта, уклада жизни, традиции семейного общения. Семья воспитывала ребенка не только тогда, когда родители осуществляли свою целенаправленную воспитательную деятельность. Передача знаний, навыков, умений происходила постоянно на бытовом уровне.

В современных условиях, на наш взгляд, важным элементом формирования духовно-нравственного воспитания молодого поколения являются, наряду с указанными выше, культурно-образовательные организации, как библиотека, театр, музеи и т.д. Так, например, музейная культура предполагает воспитание ряда важных качеств личности, как:

1) развитие нравственной культуры;
2) воспитание исторического и национального самосознания;
3) формирование эстетической культуры (художественное воспитание);
4) становление духовности личности.

В настоящее время практически все казахстанские вузы имеют по несколько музеев профильного назначения. Их рассматривают как помощника вуза, его преподавательского состава в вопросах воспитания и профессиональной подготовки будущего специалиста.

Таким образом, духовно-нравственная культура формирует ядро личности, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие.

Педагогическое осмысление сопряженности категорий «духовно-нравственное развитие» и «воспитание» особо значимо в связи с введением новых образовательных стандартов[4]. Оно важно для концептуального осмысления специально организованного процесса «передачи» идеалов и ценностей культуры, входящего в зону педагогической ответственности. В контексте культурологического и герменевтического подходов педагогический процесс предстает как педагогически организованное освоение учащимися мира культуры - наращивание опыта понимания себя, окружающих людей, сферы высших ценностей.

Список литературы.

1. Барулин В.С. Социальная философия: Учебник. — Изд. 2-е. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. — 560 с. - ISBN 5-8183-0072-2

2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию/ Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. — М.: Школа-Пресс, 1995.- 448 с.

3.Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. – М., 2003. – 456с. - *ISBN: 5-0200-6305-3.*

4. Государственный общеобязательный стандарт высшего образования: Утверждено Постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080. – Астана,2012.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Пашкова С.Е.
МОБУ «Гимназия № 5», г. Оренбург

Детство есть великая пора жизни, когда кладётся основание всему будущему нравственному человеку.
(Н.В. Шелгунов)

В данной статье рассматривается тема, которая затрагивает актуальную для нашего **в**ремени проблему предметной сферы образования, а именно проблему влияния ценностных ориентаций современного школьника на его социально-педагогическую активность.

Современная система школьного образования тесно взаимосвязана с проблемами, которые затрагивают все основные сферы общественной жизни. Возрастание непрерывности и открытости современного школьного образования, изменение его целей обусловливают необходимость поиска новых условий обучения и учения школьника, направленных на реализацию его потребностей, интересов и образовательных запросов. Традиционная школьная система не позволяет сегодня школьнику выйти на уровень самоопределения и способности к решению жизненных проблем. [4]. Таким образом, появляется необходимость сделать акцент именно на развитие у современного школьника УУД. Задача всех участников образовательного процесса активизировать способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта;

Образование всегда являлось основным фактором, влияющим на становление личности её развитие (Л.Ф.Вязникова, Д.И.Фельдштейн).

Система ценностей, которая сопровождает человека с детства и формирует его личностные качества, изменяется в соответствие с той социальной средой, в которой развивается сама личность.

Ценностные ориентации являются одним из основных критериев в отношении человека к окружающему миру и формирование целостного и ценностного образа мира школьника. Актуальным является то, что именно сформированные ценностные ориентации способствует эффективности социально-педагогической деятельности. Школьник имеющие чёткие цели и умеющий прогнозировать ситуацию добьётся наибольшего успеха, как в учёбе, так и в общественной жизни, чем школьник, который просто пользуется предоставленной ему информацией.

Ценностные ориентации образуют содержательную сторону направленности личности и выражают внутреннюю основу её отношения к действительности. Они обнаруживаются в целях, идеалах, интересах, убеждениях и других проявлениях личности. [3]

Ценности и ценностные ориентации изучает аксиология – отрасль философского знания. Ценностные ориентации, как структурный элемент личности, который составляет основу формирования у школьника УУД.

Аксиологический подход к образованию предполагает изучение целого ряда проблем. Среди них базисным является вопрос об иерархии ценностей в системе образования. [1]

Важно отметить, что на всех этапах развития ценностных ориентаций как процесса работают синхронно. Наполняемость фаз процесса ориентации зависит от множества факторов: от диапазона ценностного познания, от способности к прогнозированию, глубины самосознания, рефлексии. Причём наиболее осязаемыми являются возрастные проявления (возрастные возможности) школьника. В связи с этим следует сказать, что наиболее совершенными, открытыми для наблюдения являются такие характеристики фазы, которые проявляются совпадая , резонируя в процессе ориентации с сензитивными новообразованиями возраста. Так фаза присвоения ценностей наиболее ярко, чётко наблюдаемая в младшем возрасте, фаза преобразования в подростковом , а прогноз в юношеском.[2]

В соответствие с требованиями ФГОС важно заметить, что вся социально-педагогическая деятельность основана именно на ценностях, которые являются социально значимыми и составляют содержательный аспект ориентации личности. Классификация ценностей, представленная профессором А.В.Кирьяковой это совокупность тех ценностей, которые остаются приоритетными, несмотря на общественные противоречия, изменения и кризисы (жизнь, человек, познание, красота, труд, отечество)[1]

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование и развитие ценностных ориентаций современного школьника проходя несколько фаз, зависит от условий развития, в которых проходит становление личности школьника. Знание ценностных ориентаций личности школьника – важнейшая психологическая предпосылка организации успешной социально-педагогической работы, как с отдельным школьником, так и с классом в целом.[3].

В работе современной образовательной организации необходимо использовать формы работы, которые создадут систему способствующею эффективно повлиять на социально-педагогическую деятельность и сформировать социально-активную, внутренне свободную личность.

Одной из эффективных форм работы является создание молодёжного клуба, который объединял бы школьников и способствовал бы развитию навыков социализации личности школьника. Такая форма работы активизирует познавательный интерес и как следствие повышает учебную активность. Создание в нашей гимназии молодёжного социально-правового клуба «Открой своё сердце другому», позволяет при помощи проведения различных мероприятий, выставок, акций, конкурсов в дальнейшем формировать, активизировать и развивать стоящие в основе полноценной, активной личности, с твёрдой гражданской позицией те ценности (семья, здоровье,

любовь к отечеству и т.д) которые остаются востребованными, даже в современных условиях.

Именно выбор правильного пути, и как следствие успешного результата в жизни должно стать убеждение, что правильно заложенные ценностные ориентации выступают главным фактором социализации человека в современном обществе.

Целью работы клуба стало: формирование социально активной, общественно – полезной, внутренне свободной личности, формирующейся на основе ценностных установок направленных на развитие общечеловеческих ценностей. Воспитательные мероприятия, направленные на повышение правовой культуры молодёжи, осуществляться путем системной деятельности по четырём направлениям: социально-правовое, социально-психологическое, волонтёрское движение, просветительская работа с учащимися и родителями. Для высокой эффективности в работе клуба используются различные формы работы. Клубом были подготовлены и проведены акция « За живое общение» с проведением экспресс голосования «Что выбираешь ты?», в результате голосования за живое общение проголосовало 350 человек, за общение через интернет проголосовало 165 человек. Для учащихся 6 класс - 7 классов специалистом психологом ГБУЗ «ОООКНД» была проведена беседа на тему «Опасности и польза интернета

Активисты клуба участвовали во II городском конкурсе ««Гербом и флагом России горжусь» клуб и заняли I место. В рамках проведения областной акции «Помоги ребёнку» наш клуб стал организатором помощи областному дому ребёнка. В гимназии прошёл сбор предметов детской гигиены для новорождённых. Учащиеся с 1 про 11 класс приняли активное участие в данной акции, за что получили благодарственное письмо. 15 апреля 2014 года под девизом: «Мы не хотим стоять в стороне. Мы – за порядок на нашей земле». Среди учащихся 5-9 классов прошёл «День экологических знаний». Активистами клуба были проведены правовые часы по различным экологическим темам.

В наше время очень актуальной считается проблема распространение экстремистских настроений среди молодёжи в связи с этим среди учащихся 8-10 классов было проведено анкетирование на тему «Отношение молодёжи к проявлением экстремизма в современном обществе»

В рамках «Месячника по профилактике алкоголизма, токсикомании, наркомании и табак курения среди подростков и молодежи», активистами нашего клуба совместно со специалистами ГБУЗ «ОООКНД» была организована профилактическая выставка

С целью повышения правовой грамотности и социально-правовой помощи, наш социально-правой клуб «Открой сердце другому» создал страницу активного интернет пользователя для успешного сотрудничества.

На ней можно получить полезную для вас информацию, внести предложение и задать вопрос по социально-правовым вопросам.

Ожидаемым результатом деятельности клуба должно стать формирование социально активной личности с присущими ему ценностями,

мотивами деятельности и поведения, направленного на пользу, как сомой личности, так и обществу в целом.

Список литературы

1. А.В. Кирьякова Аксиология образования изд. М. Дом педагогики. 2009г. ст. 52-53.

2. А.В. Кирьякова, И.А.Силкина Становление целостного и ценностного мира Образа мира подростков: интеграция и преемственность. изд. Оренбург 2011г. стр 25-26.

3. Г.П. Попова, Г.А. Размерова Мониторинг качества учебного процесса В соответствие с ФГОС изд. Волгоград 2014 стр 53-55.

4. Интернет-Форум в рамках Всероссийской научной конференции с международным участием «Педагогика в современном мире».

СОТРУДНИЧЕСТВО ШКОЛЫ И ВУЗА КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ КОМПОНЕНТОВ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИННОВАЦИОННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Попова В.С.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия № 5», г. Оренбург

В современных условиях становления и динамического развития рынка образовательных услуг полноценное существование и функционирование учебного заведения возможно исключительно при его соответствии организационной среде. Поставленные нашей образовательной организацией стратегические цели и задачи решаются посредством проектирования, развития и совершенствования учебного процесса в образовательной организации.

Работа МОБУ «Гимназия № 5» направлена на достижение стратегической цели, которая заключается в формировании социального опыта личности современного гимназиста в ходе инновационного расширения пространства образовательной жизнедеятельности обучающихся.

Задачи, которые ставит перед собой наше учебное заведение, выглядят следующим образом:

- обеспечение качества образования соответствующее образовательным стандартам второго поколения путем модернизации содержания гимназического образования, создание адаптивной модели старшей школы на основе интеграции основных принципов классического подхода к образованию и концептуальных идей профильной школы;
- обеспечить инновационное развитие гимназии путем повышения профессионального мастерства педагогических кадров;
- поддержка корпоративной культуры гимназии как основы для динамичного и мобильного развития гимназии в региональной системе образования и условие для саморазвития, самосовершенствования всех участников образовательного процесса гимназии в открытой инновационной образовательной системе;
-создание информационной образовательной среды гимназии с целью обеспечения благоприятных организации инновационного образовательного процесса, ориентированного на интенсивную, адаптивную, развивающую подготовку учащихся с использованием традиционных и дистанционных форм обучения и сетеобразовательной деятельностью по всем направлениям работы гимназии;
- проектирование воспитательной среды, которая будет способствовать воспитанию у учащихся гражданственности, уважения к историческому прошлому, традициям страны и города, социальной зрелости и способности адаптироваться в современном мире.

По отношению к учащимся и педагогам миссия гимназии заключается в предоставлении каждому сферы деятельности, необходимой для реализации

интеллектуальных и творческих способностей, формирования потребности в непрерывном самообразовании, активной гражданской позиции, способности к социальной адаптации.

В современных условиях качество образования является гарантией качества жизни человека. Поэтому возрастает ответственность образовательной организации за конечные результаты образовательной деятельности [2, с. 131].

Инновационные изменения в образовательных учреждениях направлены на повышение результативности и эффективности учебного процесса и осуществляются в рамках системы качества образования. Успех любого инновационного учреждения зависит от того, насколько разнообразные, а главное – новые формы работы применяются. Своего рода конгломеративным «устройством», т.е. «устройством», охватывающим многие отрасли, разделы учебно-методического процесса, в этом отношении является работа по сотрудничеству с вузом, поскольку она открывает широчайшие горизонты для творческой деятельности как педагога, так и ученика. Сотрудничество с вузом позволяет современной школе стать конкурентоспособной на рынке образовательных услуг. И здесь на первый план выходит принцип непрерывного совершенствования, который «ведёт к постепенным улучшениям, усовершенствованиям, имеющим вид рационализации деловых процессов» [6, с. 128].

Сотрудничество с вузами г. Оренбурга, в частности с Оренбургским государственным университетом, Оренбургским государственным педагогическим университетом позволило нам расширить взаимодействие с высшими учебными заведениями Оренбуржья, а также найти достойное применение педагогическому опыту наших педагогов: в частности, стали возможными проведение совместных научно-практических конференций, семинаров и (что немаловажно) публикации статей учителей в вузовских научных сборниках.

На основании договора о совместной деятельности по реализации идеи многопрофильного образования строится взаимодействие с Оренбургским государственным университетом. Научное руководство осуществляется директором Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», профессором, доктором педагогических наук Н.А. Каргапольцевой. Традиционным стало руководство исследовательской деятельностью учащихся гимназии преподавателями ОГУ в области иностранных языков, информационных технологий, литературы, истории.

В рамках сотрудничества гимназии с Оренбургским государственным университетом началась апробация первой в области образовательной программы по углубленному освоению каждым воспитанником информационной культуры (начиная с прогимназических классов).

Совместно с Оренбургским государственным университетом проводится работа по развитию одаренности школьников, организуется обучение гимназистов в форме лекториев для старшеклассников, групповых и индивидуальных занятий в рамках руководства исследовательской деятельностью учащихся преподавателями Оренбургского государственного

университета, тьюторской подготовкой обучающихся к олимпиадам, открытых совместных мероприятий [1, с. 68].

Так в 2014-2015 учебном году групповые и индивидуальные занятия с преподавателями Оренбургского государственного университета посещают 7 обучающихся гимназии 8-9 классов, получившие сертификаты на право индивидуального консультирования преподавателями Оренбургского государственного университета по итогам XII Конкурса исследовательских работ, проводимом в 2013-2014 учебном году.

Традиционным становится участие обучающихся гимназии в Конкурсе исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья, организованным Ассоциацией «Оренбургский университетский (учебный) округ», количество участников которого с каждым годом все больше увеличивается и приносит гимназии немалое количество победителей и призеров.

В октябре 2013 года в Оренбургский государственный университет были направлены обучающиеся 7-11 классов для участия в мероприятии «День переводчика» на кафедру немецкой филологии, где учащиеся смогли испытать свои силы в переводе устного текста. В апреле 2014 года в ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» учащиеся 10 класса с учителем английского языка Чапуриной Ю.А. были приглашены на мероприятия Недели английского языка для участия в постановке спектаклей по произведениям У. Шекспира в исполнении учащихся школ Оренбурга и студентов факультета филологии ОГУ.

Ежегодно в гимназии проводится традиционная гимназическая научно-практическая конференция. Для работы в качестве экспертов и членов жюри были привлечены преподаватели вузов: Ершов В.И., доктор медицинских наук, профессор кафедры, заведующий кафедрой Анестезиологии и реаниматологии ОрГМА, врач высшей категории; Смирнова Н.А., кандидат исторических наук, заведующий кафедрой истории ОГУ; Дмитриева Е.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков естественнонаучных и инженерно-технических специальностей ОГУ; Дмитриева Н.М., кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии и методики преподавания русского языка ОГУ; Отрыванкина Т.М., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры компьютерной безопасности и математического обеспечения информационных систем ОГУ; Каравайцева А.Ю., ведущий специалист отдела профильного довузовского образования и работы с одаренными детьми управления довузовского образования ОГУ; Конькина Е.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики ОГПУ.

В мероприятии приняли участие 49 гимназистов. Была организована работа шести секций, секция «Юный исследователь» была поделена на две подсекции из-за большого количества участников:

- Секция «Биология. География. Экология»;
- Секция «История. Экономика. Краеведение»;
- Секция «Лингвистика иностранных языков»;
- Секция «Лингвистика русского языка. Литературоведение»;

- Секция «Математика. Информатика. Физика»;
- Секция «Юный исследователь».

Среди участников – 22 победителей и призеров, представивших проектно-исследовательские работы в разных предметных областях.

Одним из способов обсуждения актуальных вопросов и проблем образования является заседания педагогического совета гимназии, на которые приглашаются преподаватели вузов с целью обмена опытом, интеграции общего образования с высшим. Так, в обсуждении темы «Использование современных воспитательных технологий в образовательном и воспитательном процессе в МОБУ «Гимназия № 5» как средство повышения качества образования» была приглашена директор Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», профессор, доктор педагогических наук Н.А. Каргапольцева, которая активно участвовала в обсуждении данной темы и подвела итоги работы педагогического совета, где затронула вопрос заинтересованности государства в проблемах воспитания через создание программы развития воспитательной компоненты, являющейся основополагающей в деле воспитания подрастающего поколения [3, с. 271].

Также педагогические работники гимназии являются частыми участниками научно-практических конференций, проводимых вузами в качестве докладчиков и экспертов. Так в январе 2014 года 6 педагогических работников приняли участие во Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры» (г. Оренбург), среди них директор, заместители директора и учителя гимназии. Заместитель директора по УВР Майорова Г.А. была приглашена для очного участия в заседании секции «Университет и школы: образовательный кластер». В апреле 2014 года Майорова Г.А. была приглашена в качестве эксперта научно-практической конференции, проводимой кафедрой политологии и права Оренбургского государственного университета по вопросам современной системы образования и изменения ее законодательной базы.

В управлении образованием в инновационном учебном заведении необходимо исходить из принципов равенства возможностей участников образовательного процесса при решении вопросов функционирования и развития учреждения; коллегиальности в принятии решений и персональной ответственности субъектов управления и самоуправления; плодотворного сотрудничества, достигаемого на основе широкого и свободного обсуждения принимаемых решений; цивилизованного разрешения конфликтов и противоречий с помощью согласительных мер и механизмов [4, с. 113]. Этим продиктованы те цели и задачи в рамках научно-методической и инновационной работы, которые ставит перед собой наша образовательная организация в 2014-2015 учебном году:

1. продолжить установление связей с высшими учебными заведениями, научными центрами, лабораториями, оказывающими информационные, методические, консультативные, экспертные услуги;

2. проводить активную работу по повышению квалификации педагогических кадров в интересах проведения опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работы в гимназии;

3. принимать активное участие в организации разработки, экспертизы, реализации проектов, учебных программ, научно-методических разработок учителей;

4. осуществлять выявление, анализ, оценку качества образования в гимназии, выявление результатов образовательного процесса, достижений, передового опыта, конкурентных преимуществ школы;

5. разрабатывать и внедрять новые нормативы и критерии оценки профессиональной, в том числе инновационной деятельности учителей; создавать благоприятные условия для инновационного развития школы;

6. продолжить работу по формированию и развитию научного общества гимназистов, стимулировать научно-исследовательскую деятельность учителей и обучающихся.

В современных условиях качество образования является гарантией качества жизни человека. Однако известно, что знания сами по себе не обеспечивают развития, даже интеллектуального. Современные цели обучения охватывают не только развитие интеллекта, но и развитие эмоций, воли, формирование потребностей, интересов, становление идеалов, черт характера. Всё обучение должно быть ориентировано на развитие личности и индивидуальности растущего человека, на реализацию заложенных в нём возможностей [5, с. 84].

Наши ученики реализуют свои способности и возможности как в гимназии, так и в социуме. Участие гимназистов в интеллектуальных состязаниях, конкурсах, мероприятиях сферы искусства, технического творчества разных уровней показало, что созданные в гимназии условия для научно-исследовательской деятельности позволяют разносторонне развивать личность ученика. В этой связи, безусловно, работа в сотрудничестве с ведущими вузами города Оренбурга очень важна.

Список литературы

1. Исследовательская деятельность в школе: опыт, поиски, решения. – М., 1999. – 192 с.

2. Моисеев, А.М., Моисеева, О.М. Заместитель директора школы по научно-методической работе (функции, полномочия, технология деятельности) / Под ред. М.М. Поташника. – М., 2007. – 256 с.

3. Педагогические технологии / Под общей ред. В.С. Кукушкина. – М. – Р-н-Д, 2006. – 336 с.

4. Управление инновациями: В 3-х кн. Кн. 1. Основы организации инновационных процессов: Учеб. пособие / А.А. Харин, И.Л. Коленский; Под ред. Ю.В. Шленова. – М., 2009. – 252 с.

5. Управление инновациями: В 3-х кн. Кн. 3. Базовые компоненты управления инновационными процессами: Учеб. пособие / А.А. Харин, И.Л. Коленский, Н.Н. Пущенко и др.; Под ред. Ю.В. Шленова. – М., 2008. – 240 с.

6. Шамова, Т.И., Давыденко, Т.М., Шибанова, Г.Н. Управление образовательными системами. – М., 2007. – 384 с.

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Попова И.В.
Негосударственное образовательное учреждение дополнительного образования «Алибра», г. Москва

Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» дистанционная и электронная формы обучения приобрели законодательный статус (ст. 15, 16). Под электронным обучением понимается «..организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников.» Главный акцент заключается в применении информационно-телекоммуникационных технологий во взаимодействии педагога и обучающегося для достижения образовательных целей. [1]

В настоящий момент электронное обучение используется во многих образовательных учреждениях и корпоративной средах. При более детальном рассмотрении преимущества данной системы достаточно очевидны. Однако, как и любая образовательная технология, система электронного обучения имеет ряд недостатков. Для достижения максимального результата в образовательном процессе педагогу необходимо учитывать данный факт.

Преимущества использования системы электронного обучения

1. Гибкость

Одним из самых главных преимуществ системы электронного обучения является ее гибкость и возможность учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося. Он может самостоятельно выбирать подходящий для него темп, время и место занятий. Средства электронного обучения также позволяют получать образование людям с ограниченными возможностями, а также обучающимися, которые по ряду причин не могут присутствовать в классе.

2. Экономическая выгода

Система позволяет избежать расходы на оснащение и содержание учебных помещений. Единожды созданные учебные материалы (электронные образовательные курсы, методические материалы и пр.) могут быть использованы многократно, обучающиеся могут быть направлены к учебным материалам повторно, а также обновление контента может быть проведено без дополнительных усилий и в любое время.

3. Последовательность

Вне зависимости от квалификации и мастерства преподавателя, образовательный процесс носит субъективный характер. Одна и та же тема различными преподавателями будет представлена абсолютно по-разному. Эти

факторы могут пагубно воздействовать на последовательность, которая должна быть присуща любому образовательному курсу. Электронное обучение всегда последовательно, так как обучающийся может оставаться на одном этапе так долго, пока не достигнет желаемого результата [2].

4. Ответственность за образовательные результаты

Электронное обучение требует, чтобы обучающиеся были самомотивированными на обучение. Система позволяет слушателю чувствовать себя ответственным за свое образование. Это чувство ответственности в сочетании с чувством независимости создают ситуацию успеха, что способствует достижению образовательных целей.

Недостатки использования системы электронного обучения могут быть разделены на две группы в зависимости от того, кто из субъектов образовательного процесса (педагог или обучающийся) сталкивается с той или иной трудностью.

Возможные трудности для педагога

1. Финансовые затраты

На начальном этапе реализация системы электронного обучения может требовать больших инвестиции.

2. Технологические барьеры

Важную роль играет технологические факторы. При разработке курса (материала) необходимо ответить на следующие вопросы: какие технические параметры будут соответствовать решению поставленных задач, будет ли необходим обучающемуся непрерывный доступ к Интернет, необходим ли обмен мгновенными сообщениями, будет ли доступ к материалам в оффлайн режиме и пр.

3. Содержание

Одной из самых актуальных проблем для педагога является проблема определения содержания образовательного электронного курса (материала). В режиме традиционной системы обучения педагог незамедлительно реагирует на реакцию обучающегося, корректирует курс, средства и методы работы в режиме «живого» общения. Изменение содержания электронного ресурса требует времени.

Возможные трудности для обучающегося

1. Проблема мотивации

Электронное обучение во многом рассчитывает на самостоятельную мотивацию обучающегося, его умение распределять внимание и оперировать тайм-менеджментом. Если обучающийся имеет недостаточно высокий уровень этих навыков, может возникнуть ряд затруднений. Возможно также больше отвлекающих факторов по сравнению в традиционной формой обучения.

2. Отсутствие живого взаимодействия

Важной частью образовательного процесса является взаимодействие между обучающимися (обсуждение, дебаты, взаимная помощь и пр.) Данная составляющая может быть потеряна для системы электронного обучения. В данном случае обучающийся может чувствовать себя изолированным как от других участников процесса обучения, так и от преподавателя [3]. Все это

может отрицательно сказаться на мотивации к обучению.

Данная проблема может быть решена, если в процесс обучения будут вовлечены социальные технологии: форумы, сообщения, платформы социальных сетей.

3. Зависимость от технического оснащения

Реализация принципов электронного обучения возможно только при условии, что обучающийся имеет открытый доступ к определенным технологиям (доступ к Интернет, мобильное устройство, планшетный компьютер и т.п.) Также обучающийся должен обладать определенным уровнем компьютерной компетенции. Информация должна быть безбарьерно доступна для слушателя, в противном случае эффективность образовательного процесса равна нулю [4].

Также стоит сказать о необходимой универсальности образовательных ресурсов. Курсы (материалы), разработанные специально для одной операционной системы могут быть непригодны для использования в другой системе (Mac OS, Microsoft и пр.)

Список литературы

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

2. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад // — М., 2002. С. 259-260

3. Johns, N. The development of socialization in on-line learning environment / N. Johns // Journal of Interactive Online Learning −2005. − №3.

4. Salmon, G. E-moderating – A key to teaching and learning online / G. Salmon // London: Kogan Page – 2000.

КАЗАНСКИЙ УЧИТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЕ ЗВЕНО СТРУКТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАНСКОМ УЧЕБНОМ ОКРУГЕ

Ратнер Ф.Л., Нефедова М.В.,
Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

Процессы, происходящие в системе образования в настоящее время, в большей мере чем раньше ориентированы на развитие и воспитание у обучающихся способности осознанно, активно и гибко принимать полученные знания и навыки в самых различных контекстах. Тем более стоит обратить внимание на то, что более чем когда-либо от обучающихся требуются такие показатели, как креативное мышление, решение комплексных задач, управление процессом собственного обучения, информационные и коммуникационные навыки. К месту стоит упомянуть, что еще в 1995 г. на форуме организаторов производства «Образование для европейцев. Движение к обучающемуся обществу» была высказана тревога по поводу «неуклонного растущего разрыва между тем уровнем образования, который необходим жителям современного сложного мира, и тем, который они получают»[10, с.9].

Особенно много в последнее время говорится о качестве педагогического образования [9, с.309]. Поэтому, нам представляется, что «живая связь времен» позволит пролить свет на развитие педагогического образования в России и в российских университетах, и откуда мы можем и должны черпать те положительные идеи и тот опыт, творческое осмысление и применение которых могут способствовать улучшению качества современного педагогического образования.

Трудно переоценить вклад Казанского университета, второго университета России, в науку, культуру и образование нашей страны. Подготовка научно-педагогических кадров никогда не оставлялась без внимания его руководства и попечителей Казанского учебного округа. Уже в 1803 г. попечитель С.Я.Румовский предложил «воспитывать на казенном иждивении по 40 человек в Казанской гимназии с тем, чтобы позже они поступили в студенты университета, а по окончании курса могли занять учительские места» [6, с.6]. В то время имелся острый недостаток учителей в гимназиях и училищах округа, тогда требовалось «более 290 учителей наук и языков и 159 учителей рисования» [6, с.6].

Казанский учительский институт, открывшийся в 1876 г., оказал значительное влияние на развитие педагогического образования народов Поволжья и стал выдающим педагогическим учебным заведением Казанской губернии. Уместно подчеркнуть, что все «попечители учебного округа рассматривали учительский институт как учебный центр в системе педагогического образования и считали, что он должен быть образовательным по содержанию учебного процесса» [1, с.265].

Учительский институт представлял собой трехлетнее учебное заведение для подготовки учителей в городские училища. Проект его создания

предусматривал формирование учителя нового типа, что особенно интересно,- учителя-универсала, который должен вести все предметы (кроме Закона Божьего).

Абитуриенты, желающие обучаться в учительском институте, должны были пройти вступительные экзамены. При поступлении в институт сдавались следующие предметы: Закон Божий, русский язык, история, география и математика. Основываясь на материалах архива, можно сделать вывод о том, что отбор в институт был очень строгий. Так, уже в первый набор поступило 60 заявлений, а к экзаменам было допущено 55 человек, из которых только 25 стали студентами учительского института.

Обучение в институте было бесплатным за счет бюджетных средств, находящихся в распоряжении Министерства народного просвещения. По окончании учительского института выпускники обязаны были прослужить в должности городского учителя не менее шести лет.

24 октября 1876 г. в Казанском учительском институте начались занятия. Основными предметами в ходе обучения были Закон Божий, педагогика, русский язык, математика, пение, естествоведение и физика, история и география. Как необязательный предмет преподавался немецкий язык. Обращают на себя внимание темы педагогического характера: «Задача педагога — учить и воспитывать», «Внимание и интерес», «Наглядность преподавания», «Опыт выяснения понятий: анализ и синтез» [2].

Программы преподавания в Казанском учительском институте ежегодно дополнялись, Так, например, в 1907—1908 гг. были добавлены такие предметы, как рисование, гимнастика, гигиена и ручной труд [5]. Центральное место в учебном плане Казанского учительского института занимали педагогика и педагогическая практика. Традиционно право преподавания этого профессионально значимого для учителей предмета предоставлялось руководителю института. Преподавание педагогики было направлено на овладение студентами базовых сведений о воспитании и обучении, основной упор делался на методику преподавания учебных предметов. Учащиеся института делились на две группы: первую составляли ученики постарше, в основном выходцы из деревни, сознательно выбравшие профессию педагога (таких было больше); вторую молодые, не имевшие педагогического опыта, в основном, горожане. Ясно, что выпускники городских училищ имели более высокую общеобразовательную подготовку, но учителя со стажем учились более сознательно, им легче давались педагогические дисциплины и педагогическая практика.

Порядки учительского института были для всех одинаково строги и не оставляли воспитанникам личной свободы и возможности распоряжаться своим свободным временем. Основной акцент в воспитательной работе делался на предотвращение нарушений любого характера. Поэтому особое место отводилось регулярному контролю, четкому исполнению правил, созданию в институте особой атмосферы, оказывающей позитивное влияние на воспитанников. За любые проступки воспитанники должны были нести соответствующее наказание. Разрабатывались особые правила о наказании

учащихся, в которых список возможных взысканий начинался с выговора преподавателем наедине и в особых случаях предусматривалось исключение из учительского института. Описывая дисциплинарные нормы, директор А. Анастасиев, например, выделил последовательный ряд взысканий «за нарушение воспитанниками установленных правил: 1) замечание и выговор классного наставника; 2) замечание и выговор директора; 3) лишение отпуска; 4) выговор директора в присутствии воспитанников или в собрании педагогического Совета с предупреждением, что в случае неисправления воспитанник будет уволен из института; 5) лишение казенного содержания: 6) увольнение из института» [6]. Отчислить из института могли не только за нарушение правил поведения и проживания, но и за неуспеваемость. Неудовлетворительные оценки по предметам вели за собой оставление учащегося на второй год — «повторительный курс» [7], а за оценкой «3» на выпускных экзаменах следовала выдача свидетельства «об окончании курса без права на звание учителя» [4].

Отрадно заметить, что основным принципом, положенным в основу подготовки учителей, была тесная связь теории с практикой. Несмотря на то, что большинство студентов учительского института составляли учителя, проработавшие в начальной школе, педагогическая практика начиналась на третьем (последнем) курсе, и была поставлена очень основательно. Педагогическая практика предусматривала следующие виды деятельности: практические занятия (посещение «образцовых» уроков учителей, составление конспектов); пробные уроки; участие в обсуждении и разборе пробных уроков своих сокурсников. Для контроля педагогической подготовки был создан специальный административный орган — педагогическое совещание, куда входили директор, преподаватели-предметники института, учителя городских училищ. Ежегодно директором составлялись «характерологические сведения о воспитанниках третьего класса Казанского учительского института», в которых он подробнейшим образом характеризовал выпускников, давая, оценку их успехам в практических занятиях и уроках, способностям и внешнему виду. Таким образом, можно утверждать, что при подготовке учителей основное внимание уделялось их всестороннему развитию, воспитывалось профессиональное отношение к своему делу. Педагоги после окончания учительского института обладали не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками и умениями.

Представляет интерес рассмотрение практических основ в области преподавания у студентов, которые формировались следующим образом. В первое полугодие своего обучения они присутствовали на занятиях в училище при институте и присутствовали на уроках, которые давал в классе опытный учитель. При получении определенных теоретических навыков будущие преподаватели проводили урок самостоятельно. Эти уроки делились на две группы с необычными названиями: «официальные» — под руководством преподавателя института и «практические» - под наблюдением городских учителей. После окончания урока студент должен был объяснить теоретические методы, которые он использовал на практике. Перед

«официальным» уроком от студента требовали цели урока, план и конспект, после этого уроки подвергались тщательному разбору. На старших курсах для получения большего объема практических знаний студенты делились на подгруппы по 2—3 человека и по специально составленному расписанию посещали уроки в училище при университете. Каждую неделю они были обязаны предоставлять отчет директору института. Для разбора практических уроков воспитанников учительского института проводились совещания, на которых заслушивались и анализировались конспекты занятий [4].

Теоретическая подготовка также была организована весьма основательно. Первые два года обучения велись занятия по теории обучения и воспитания, на третьем — «сообщались главнейшие сведения из дидактики и методики, о школьной дисциплине, о наглядном обучении и законоположения, касающиеся городских училищ» [1, с.270]. По инициативе директора А. Анастасиева было введено преподавание основ логики и педагогической психологии. Обязательным было и написание письменных упражнений по педагогике.

Деятельность Казанского учительского института (КУИ) продолжалась 42 года. За этот период в институте сменилось 4 директора, каждый из которых сыграл значительную роль в становлении, развитии и организации работы института. Отбор директоров КУИ за всю историю его существования производился попечителем учебного округа, принимавшим во внимание целый ряд факторов соискателя на эту должность: высшее, университетское образование; стаж педагогической и административной деятельности; организаторские и педагогические способности; высокие моральные и нравственные качества. Под руководством всех директоров Казанского учительского института было выпущено большое количество учителей, к которым проявляли большой интерес и за пределами Казанского учебного округа, что имело весьма существенное значение для развития просвещения и культуры в России. Таким образом, Казанский учительский институт являлся полноценным педагогическим учебным заведением, объективно оказывающим влияние на состояние образования в округе и готовящий именно педагога для дальнейшей педагогической деятельности.

Строгий отбор на должности, а еще точнее сказать строжайший, существовал во все времена существования Казанского университета, особенно строгому отбору подвергались претенденты на профессорскую должность, о чем ярко свидетельствует следующий пример. В 1907 г. в Казанском университете было принято новое Положение о «целесообразном замещением профессорских кафедр» [8], что, на наш взгляд, было бы не лишнем применять и сегодня. Совет университета строго предписывал факультетам при представлении доклада, чтобы каждый член Совета мог составить себе ясное представление о достоинстве кандидатов. При этом факультетский доклад должен был заключать в себе изложение краткой истории и порядка выборов, краткие биографические данные относительно всех кандидатов и их предшествовавшей педагогической (подчеркиваем – педагогической, Ф.Р.) деятельности, краткий свод отзывов специалистов о

научных трудах каждого кандидата, который должен быть заслушан и одобрен факультетом до баллотировки кандидатов. В положении особо отмечается, чтобы не было ни одного случая замещения кафедры путем рекомендации административных лиц или даже факультетов помимо Совета. Интересно отметить, что дела о замещении кафедр рекомендовалось проводить с 15 сентября по 1 декабря и с 1 февраля по 1 мая, «когда число присутствующих в Совете членов бывает наибольшее и не является необходимым торопиться с ведением дел в виду наступления каникул» [8].

Весьма показателен в связи с этим найденный нами в архивных материалах резкий отзыв проф. Е.П. Головина, который ознакомился с отзывом проф. А.А. Остроумова о научных трудах и преподавательской деятельности приват-доцента И.П.Забусова, не согласился с ним, «считая его составленным весьма неполно и односторонне» [7]. И далее на 16 страницах (!) проф. Е.П.Головин обосновывает свое мнение о том, почему он не может рекомендовать претендента на профессорскую должность. В контексте заявленной темы необходимо заметить, что почти все профессора, приват-доценты и лекторы языков преподавали в учительском институте. Поэтому добавим, что переходя к достоинствам претендента как университетского преподавателя, проф. Е.П.Головин справедливо указывает на то, что за все время своего приват-доценства претендент не прочел ни одного курса, ни общего, ни специального. Хотя, отмечает Е.П.Головин, «обыкновенно люди, добивающиеся той или иной профессуры, подготавливают себя к ней или продолжительной службой в качестве помощника профессора, или читая в виде специальных курсов отдельные главы своего будущего профессорского курса» [7].

Подводя итог, представляется важным подчеркнуть, что установление преемственной связи между университетами прошлого и настоящего, способно принести новые плоды повышения качества педагогического образования.

Список литературы

1. *Де Карте Э. Инновационные перспективы обучения и преподавания в сфере высшего образования в XXI в.// Вопросы образования.-2014.-№3.-С.8-29.*
2. *Исхакова Р.Р. Образование в казанской губернии во второй половине XIX – начала XX вв.: Дисс… докт. пед.наук.-Казань, 2002.-440с.*
3. *Национальный архив Республики Татарстан.-Фонд 150.-Опись 1.-дело 363.-Лист 138 об. (далее НА РТ).*
4. *НА РТ.-Ф.150.-Оп.1.-Д.330А.-Л.4*
5. *НА РТ.-Ф.150.-Оп.1.-Д.385.-Л.188.*
6. *НА РТ.-Ф.150.-Оп.1.-Д.649.-Л.2.*
7. *Немецкие ученые-профессора Казанского университета/Сост.В.Г.Диц, А.В. Гарзавина, И.А.Новицкая.-Казань: «Немецкий Дом РТ», 2004.-180с.*
8. *Отзыв о рекомендации проф. А.А. Остроумовым приват-доцента И.В.Забусова в качестве кандидата на свободную профессору зоологии*

Казанского университета.-Казань: Типография Императорского университета, 1916.-16с.

9. Положения, принятые Советом 12 марта 1907 года по вопросу о наиболее целесообразном замещении профессорских кафедр в Казанском университете.-Казань: Типо-литография Императорского университета, 1907.-3с.

10. Селиванова Л.И. Качество педагогического образования: историко-педагогический аспект // Качество высшего педагогического образования: Проблемы и пути повышения: Матер.междун. науч.-практ.конф.-Минск: Изд-во Белорусск. госуд.ун-та, 2004.-371с.

СУЩНОСТЬ И КЛАССИФИКАЦИЯ МОЛОДЕЖНОГО ЭКСТРЕМИЗМА

Сайгафаров А.М.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа.

Формирование первого поколения новой России происходило в основном в условиях негативной социально-экономической ситуации 90-х гг. XX века, что создало предпосылки маргинализации[2] значительной части молодежи, девиации[3] ее поведения, включая экстремизм [1; с.12]. Для того, чтобы успешно противостоять активно нарастающей в современное время угрозе молодёжного экстремизма, следует иметь представление о происхождении этого сложного социально-политического феномена, о его формировании и о факторах, которые благоприятствуют его развитию.

Чтобы решить эту проблемы мы должны знать, с чем мы имеем дело. Но, к сожалению конкретного определения «молодежного экстремизма» не существует, так же как нет конкретного определения слову «экстремизм». Можно сказать только одно. Несмотря на свою научную «неопределенность», экстремизм едва ли не самая острая проблема современности. Он все чаще проявляется в политической, экономической, социальной, религиозной и других сферах жизнедеятельности различных обществ. В многообразии причин его обострения выделяются как общие, обусловленные социальными, экономическими, политическими факторами, так и специфические, связанные с конкретными условиями существования и с особенностями отдельных социальных групп [2; с.115]. Различные специфические особенности экстремизм имеет в молодежной среде. Особое значение проблема молодежного экстремизма имеет для жизни российского общества, в котором экстремистские идеи и действия традиционно играют большую роль. Экстремизм, словно неизменный спутник российской истории. Проблема экстремизма, в том числе религиозного существует со времен первых цивилизаций. И представляет собой целую летопись экстремизма в самых разных формах его проявления [3; с.2].

Причинами экстремизма являются такие факторы, как слом сложившихся социальных структур, обнищание массовых групп населения, экономический и социальный кризис, ухудшающий условия жизни большинства населения, ослабление государственной власти и дискредитация ее институтов; падение исполнительной дисциплины, рост антисоциальных проявлений, распад прежней системы ценностей, нарастание чувства ущемления национального достоинства и т.д. [4. с.49]. В том числе и молодёжный экстремизм не вызывается одной единственной причиной, а связан с целым их комплексом, и в большинстве случаев корни этого явления находятся не в патологии

---

[2] *Маргинализация - процесс утраты прежних социальных норм поведения*
[3] *Девиация – отклонение от нормы*

психологических реакций конкретных людей, а в глубоких латентных и явных социальных, экономических и политических недугах. Молодежный экстремизм в большей степени вызывается социальными причинами, противоположностью интересов и стремлений не отдельных индивидов, а различных общественных групп [5. с.108].

Для более ясной картины проблемы молодежного экстремизма существуют классификации по методам воздействия, по характеру влияния, по целям, по средствам. Класс метода воздействия делится на:

- экстремизм с использованием физического насилия;
- экстремизм, сопряженный с уничтожением материальных объектов;
- экстремизм с применением методов морально-психологического насилия.

При осуществлении экстремистских акций перечисленные методы используются комплексно.

По характеру влияния экстремизм подразделяют на внутренний и международный. Внутренний также имеет такие подразделы, как:

- государственный экстремизм (когда насилие целых слоев населения инспирируется самим государством и реализуется через силовые структуры под предлогом защиты общественных или государственных интересов);
-проправительственный экстремизм (осуществляемый неправительственными общественными объединениями и партиями в интересах защиты институтов власти).

Международный экстремизм может быть:

- государственным, если он является одним из методов реализации внешней политики государства;
- негосударственным, когда акции экстремизма готовятся и осуществляются международными экстремистскими организациями, имеющие собственные источники финансирования.

Если классифицировать экстремизм по целям, то можно выделить:

- сплачивающий, акции которого направлены на объединение различных структур криминального толка;
- демонстрационный, призванный на «рекламу» той или иной экстремисткой организации;
- конфронтационный, проявляющийся в применении насилия;
- провокационный, когда насильственные действия заставляют политического противника перейти к тактически выгодным для экстремистов действиям.

По средствам подразделяют на два типа:

- традиционный, с применением оружия, взрывчатых веществ, ядов и т.д.;
- технологический, с использованием новейших достижений науки и техники.

Несмотря на всю сложность и многогранность проблемы на молодежный экстремизм все же можно воздействовать. По мнению А.А. Козлова, большую роль в этом может и должна играть система образования, не просто сообщающая ученику знания, но в определенном моральном контексте. Кроме

того, система образования несет в себе пока неиспользованный потенциал социального контроля и в определённой мере санкций. Причем в самые решающие для развития личности возрастные периоды. Ведь, помимо прочего, экстремист – в сущности, нравственный недоросль, моральный троечник. А социальные основы экстремистского потенциала закладываются в раннем детстве и во многом оформляются в юности. Вот почему еще раз приходится говорить о необходимости возвращения к всеобщему, обязательному и бесплатному полному среднему образованию. А самообразование провозгласить и законодательно оформить категорией гражданского долга [6; с.27].

Образование неотделимо от воспитания, а, именно от воспитания зависит, заложим ли мы в ребенка, ученика такие качества, как толерантность и нравственность или же в нем будут развиваться аморальные качества, в том числе экстремистский потенциал. К школьным программам и к воспитанию детей на всех этапах развития нужно относиться более серьезно. Воспитание – это один из закладных камней в фундаменте политики, направленный на снижение потенциала экстремизма [7-10]. Именно воспитанием закладывается основа личности свободного человека.

Но это весьма серьезная и долгосрочная работа для специалистов, в которой еще много нераскрытого, неясного, а значит, требующая дальнейших исследований.

Список литературы

1. *Сериков, А.В. Молодежный экстремизм в современной России: динамика и отражение в общественном мнении у студентов (на примере Ростовской области). Дисс…. канд. социолог. наук. – 2005.*
2. *Паин, Э.А. Социальная природа экстремизма и терроризма // Общественные науки и современность. – 2002.*
3. *Сайгафаров, А.М. Периодизация экстремизма в России с IX века до сегодняшнего дня: историко-педагогический аспект // Вестник БГПУ им. М.Акмуллы. 2014. №4.*
4. *Кадиев, А.М. Религиозный экстремизм: сущность, причины, пути преодоления. Дисс…. канд. философ. наук. – 2008.*
5. *Сазонов, И.А. Политический экстремизм и проблема его категориального осмысления // Вестник Московского университета. – 2000. - №2.*
6. *Козлов, А.А. Об определении экстремизма // Экстремизм в среде петербуржской молодежи: анализ и вопросы профилактики – 2003.*
7. *Аминов Т.М. Новая концепция историко-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 11. С. 445-449.*
8. *Аминов Т.М. История целого столетия – в одной книге // Педагогический журнал Башкортостана. 2007. № 3. С. 159-161.*
9. *Аминов Т.М. Развитие системы профессионального образования в Башкирии (начало XVII века – до 1917 года): Дисс. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2012. 447 с.*

ПРОБЛЕМЫ ЗАЩИТЫ ИМУЩЕСТВЕННЫХ ПРАВ ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ. ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Самарина Н.И.
Министерство образования Оренбургской области, г. Оренбург

В соответствии с Семейным кодексом РФ дети, оставшиеся без попечения родителей, имеют право на:

сохранение права собственности на жилое помещение или права пользования жилым помещением, а при отсутствии жилого помещения имеют право на получение жилого помещения в соответствии с жилищным законодательством;

причитающиеся им алименты, пенсии, пособия и другие социальные выплаты.

Вопросы правового режима имущества подопечных граждан регулируются главой 4 закона «Об опеке и попечительстве» наряду с новой редакцией статьи 37 Гражданского кодекса Российской Федерации.

Органами опеки и попечительства и администрациями детских домов ведется систематическая работа по взысканию алиментов, назначению пенсий и пособий.

Думаю, что большой проблемой во всех регионах стал вопрос взыскания алиментов с родителей, лишенных родительских прав. Наша область не является исключением.

По инициативе министерства образования области совместно с Управлением ФССП России по Оренбургской области в 2011 году было проведено совещание, на которое были приглашены социальные педагоги учреждений для детей, оставшихся без попечения родителей, и специалисты органов опеки и попечительства. На совещании было принято конструктивное решение о регулярном контроле исполнительных производств по взысканию алиментов в пользу воспитанников детских домов. С мая 2011 года проводятся ежеквартально сверки по взысканию алиментов в пользу детей, воспитывающихся не только в учреждениях, но и в замещающих семьях.

По итогам работы за 9 месяцев текущего года на 15 % увеличилось число исполнительных производств, по которым взыскиваются алименты.

С 1995 года на территории Оренбургской области введена мера социальной поддержки для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – областная социальная пенсия.

В настоящее время указанная мера регулируется законом Оренбургской области от 04.11.2002 № 295/45-III-ОЗ «Об установлении областной социальной пенсии детям» и постановлением Правительства Оренбургской области № 127-п от 28.02.2014 «Об утверждении порядка предоставления областной социальной пенсии детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, а также лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обучающимся в общеобразовательных организациях, по очной форме в государственных профессиональных образовательных

организациях, государственных и муниципальных образовательных организациях высшего образования, не получающим пенсий, пособий, алиментов или других социальных выплат согласно законодательству Российской Федерации, постоянно проживающим на территории Оренбургской области».

Размер областной социальной пенсии составляет фиксированный базовый размер страховой части трудовой пенсии по старости. При изменении фиксированного базового размера страховой части трудовой пенсии по старости производится соответствующий перерасчет областной социальной пенсии.

Областная социальная пенсия назначается со дня обращения за ней.

В течение 2014 года правом на выплату областной социальной пенсии воспользовались 930 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Размер пенсии с 01.04.2014 составляет 3910,34 руб.

С назначением и выплатой пенсий по утере кормильца или по инвалидности проблем практически не возникает.

Самым острым в сфере защиты имущественных прав детей в настоящее время является жилищный вопрос. Здесь тоже две проблемы: сохранение имеющегося закрепленного жилья и обеспечение жильем лиц данной категории не имеющих жилых помещений.

По состоянию на 1 января 2011 года в области 26,3% детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеют закрепленное жилье.

Несмотря на то, что министерством образования области в рамках своей компетенции осуществляется контроль органов муниципальной власти по вопросу защиты жилищных прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выявляются случаи, когда закрепленное жилье становится непригодным для проживания.

По оперативной информации, предоставленной органами опеки и попечительства, в 2012 году 57 человек, из числа выпускников профессиональных образовательных учреждений, имеют в собственности около 2000 кв. метров жилья, которое требует ремонта. Для проведения ремонтных работ необходимо около 11 млн. рублей.

Данный вопрос обсуждался на бюджетном комитете Законодательного собрания области, где муниципальным образованиям рекомендовано изыскать средства для приведение данного жилья в нормальное состояние.

В ряде случаев органами опеки были поданы иски к опекунам, не принявшим необходимых мер по сохранению жилых помещений подопечных. В соответствии с решениями судов опекуны обязаны отремонтировать жилье.

К сожалению, в последнее время наблюдается увеличение числа лиц, данной категории, нуждающихся в обеспечении жильем. Это объясняется несколькими причинами:

- отсутствие собственного жилья и официально оформленных в органах юстиции документов на жилье у родителей, лишенных родительских прав;

- существовавшая ранее практика закрепления за детьми, оставшимися без попечения родителей, заведомо ветхого и непригодного для проживания

жилья;

- в ряде случаев неправомерное закрепление за опекаемыми детьми жилых помещений, принадлежащих на праве собственности опекунам, служебного или ведомственного жилья.

На 1 января 2011 года в области около 2 тысяч человек из числа детей-сирот в возрасте от 18 до 23 лет нуждаются в обеспечении жильем.

Вопрос обеспечения жильем граждан данной категории решался до 2010 года в основном за счет выделения социальной выплаты. С июня 2010 года увеличено финансирование на приобретение жилья по договорам социального найма.

В 2010 году дополнительно в бюджете области было выделено 100 млн. рублей на субсидии муниципальным образованиям для обеспечения жильем лиц данной категории.

В областном бюджете 2011 года на обеспечение жильём по договору социального найма детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа, предусмотрено 414 млн.рублей. За счет этих средств смогут улучшить свои жилищные условия 470 лиц данной категории.

За 9 месяцев текущего года муниципальными образованиями приобретено 210 квартир. Таким образом, последние два года количество выделенных квартир увеличилось в 2,3 раза.

В настоящее время по поручению Губернатора области создана рабочая группа по выявлению проблемных вопросов, связанных предоставлением жилья лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В её состав вошли специалисты министерства образования и министерства строительства, жилищно-коммунального и дорожного хозяйства области, представитель Уполномоченного по правам ребенка в Оренбургской области и УФССП России по Оренбургской области.

На заседаниях группы заслушиваются руководители муниципальных образований, в которых несвоевременно осваиваются выделенные средства на приобретение жилья и нарушаются установленные законодательством области нормативы и требования.

Практика показала, что важным моментом в защите жилищных прав является своевременная постановка на учет несовершеннолетних, не имеющих закрепленного жилья. Федеральным законодательство в настоящее время данный порядок не определен.

Поэтому в целях организации учета детей, оставшихся без попечения родителей, в настоящее время разработан и находится на согласовании проект постановления Правительства области «О формировании и ведении единого реестра детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не имеющих закрепленного жилого помещения», что позволит не только вести учет детей, но и планировать в бюджете средства на приобретение жилья.

Еще одна проблема - начисление коммунальных платежей за закрепленным жильем детей, находящихся под опекой и в учреждениях для детей-сирот.

В большинстве случаев причиной накопления долгов за коммунальные

услуги является регистрация других членов семьи, проживающих в данном жилье, а также долги, оставленные родителями (в связи со смертью, лишением родительских прав, нахождением в местах лишения свободы) вышеуказанных детей.

Действующим законодательством (ст. 90, 91 Жилищного кодекса РФ) предусмотрены меры к лицам, которые более 6 месяцев не вносят плату за жилое помещение, если жилье используется нанимателем не по назначению, если члены его семьи систематически нарушают права и законные интересы соседей или бесхозяйственно обращаются с жилым помещением. Также в ст.91 Жилищного кодекса РФ указывается на возможность выселения из жилого помещения граждан, лишенных родительских прав, если совместное проживание их с детьми, в отношении которых они лишены родительских прав, признано судом невозможным.

Однако суды только в исключительных случаях принимают положительные решения по данным искам.

Органами опеки и попечительства и администрациями детских домов ведется работа по реструктуризации долгов, их списанию или аннулированию. Как правило данная работа имеет положительный результат.

В связи с принятием в последние годы ряда новых нормативных актов проявились проблемы, связанные с правовым регулированием в области защиты имущественных прав несовершеннолетних.

Один из важных вопросов – хранение и распоряжение имуществом подопечных.

В соответствии с законодательством опекун или попечитель обязан принять имущество подопечного по описи от лиц, осуществлявших его хранение, в трехдневный срок с момента возникновения своих прав и обязанностей.

Опись имущества подопечного составляется в двух экземплярах, но требования к форме и составу сведений, входящих в опись имущества законодательством не установлены.

Вызывает вопрос и ситуация когда у ребенка, оставшегося без попечения родителей, отсутствует имущество. В законодательстве также не установлена форма документа об отсутствии имущества (справка, акт, заключение).

Законодательство определяет, что средства для обеспечения содержания ребенка, помещенного в организацию для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, поступают централизованно в такую организацию и расходуются администрациями учреждений в установленном законом порядке.

Средства же, предназначенные для содержания ребенка, переданного в семью опекуна, признаны личными средствами несовершеннолетнего наряду с алиментами или пенсией (ст. 31 Федерального закона «Об опеке и попечительстве»). Для распоряжения такими средствами опекуну или попечителю необходимо предварительное разрешение органа опеки и попечительства. Вопросы о сроках действия разрешений, перечне выплат и размере сумм доходов, по которым может выдаваться разрешение, в законодательстве Российской Федерации не урегулированы.

Еще одной проблемой, связанной с перечислением «опекунского пособия» на личные счета подопечных является достижение подопечным возраста 14 лет. В соответствии с действующим законодательством несовершеннолетний вправе по предъявлению паспорта снимать и расходовать средства, находящиеся на его счете, по своему усмотрению, однако от обязанностей по содержанию такого подопечного попечитель не освобождается.

Кроме того, попечитель вне зависимости от того, кто и как расходует указанные средства (он или подопечный), обязан ежегодно предоставлять в органы опеки и попечительства отчет об их использовании.

Такой подход, а также отсутствие единых правил выдачи предварительных разрешений на использование денежных средств (не определена форма разрешения, срок его действия и пр.), вызывают множество вопросов.

В соответствии со статьей 25 Федерального закона № 48 опекун или попечитель ежегодно представляет в орган опеки и попечительства отчет в письменной форме за предыдущий год о хранении, об использовании и об управлении имуществом подопечного с приложением документов (копий товарных чеков, квитанций об уплате налогов, страховых сумм и других платежных документов). Утверждена форма отчета.

Отчет о сохранности и управлении имуществом подопечного предоставляется в органы опеки и попечительства всеми без исключения опекунами и попечителями, в том числе приемными родителями и патронатными воспитателями.

Считаем необходимым упростить форму отчета и отменить требования применения к данным видам расходов государственного бюджета норм бухгалтерского учета. Целесообразным было бы предоставление отчета о приобретении на средства опекаемого имущества дороже 1 тысячи рублей, которое затем и должно вноситься в опись имущества.

Кроме того, нормы, регулирующие вопросы распоряжения денежными средствами подопечных граждан, неожиданно затронули интересы довольно большой части «обычных» детей, которых воспитывают добросовестные и законопослушные родители.

Согласно Семейному кодексу Российской Федерации суммы, причитающиеся ребенку в качестве алиментов, пенсий, пособий, должны поступать в распоряжение родителей (лиц, их заменяющих) и расходоваться ими на содержание, воспитание и образование ребенка.

А в соответствии с новой редакцией статьи 37 Гражданского кодекса Российской Федерации родители, дети которых являются получателями алиментов или пенсий, обязаны зачислять указанные денежные средства во вклады, открытые на имя детей в банковских учреждениях, и получать в органах опеки и попечительства предварительные разрешения на расходование указанных средств, а затем предоставлять отчет об их расходовании.

Таким образом, реализация на практике норм, связанных с финансовым обеспечением опекунских семей и расходованием денежных средств,

причитающихся несовершеннолетним, в том числе находящимся под опекой или попечительством, приводит к нарушению прав и законных интересов, как детей, так и их родителей (законных представителей), способствует росту социальной напряженности и недовольства.

В нашей области специфический вид имущества для сельскохозяйственных районов – земельные паи. Если в отношении сделок с жилыми помещениями в настоящее время имеются методические письма и рекомендации, то в отношении сделок с данным видом имущества они отсутствуют. Поэтому специалистам органов опеки приходится принимать решения самостоятельно, на свой страх и риск.

Обозначенные в моем выступлении проблемы отражают лишь малую часть вопросов защиты прав и законных интересов детей, оставшихся без попечения родителей.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСКРЕСНЫХ ШКОЛ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ: ОПЫТ ДУХОВНОГО УПРАВЛЕНИЯ МУСУЛЬМАН РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Саяхов Р.Л.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

Многонациональность, поликультурность и многоконфессиональность современного общества при все более четко проявляющейся глобализации и в условиях распространения идей плюрализма, демократии и практически неограниченных свобод – все это естественным образом ведет к столкновению интересов, а значит, неминуемо является питательной средой для зарождения конфликтов. И если с одной стороны, существующая палитра взглядов играет положительную роль для развития общества, обмена опытом, взаимного обогащения и дополнения, то с другой – это поле для поиска приоритетов, выяснения превосходства одних перед другими, обоснования права первостепенного обладания чем-либо со всеми неминуемо возникающими при этом неразрешимыми однозначно вопросами. А если есть вопросы, которые невозможно разрешить сразу всех устраивающим образом, необходимо искать компромиссы и уметь уступать. В противном случае, заложенные в человеке потенциалы будут отвращены от устремленности на созидательные процессы.

Специалисты отмечают, что особое значение к началу XXI века приобрели этническая и религиозная составляющие самоидентичности [9]. Очевидно, связано это с тем, что национальные и религиозные чувства относятся к области наиболее глубинных переживаний человека.

Для формирования атмосферы религиозной толерантности в обществе необходим широкий комплексный подход, объемлющий весь спектр факторов, влияющий на столь тонкие чувства [12]. Необходимо учитывать всю цепочку – от приобретения и формирования индивидуальных знаний и чувств верующего (или неверующего) до проявления его религиозности (или не религиозности) на практике, в реальной жизни. Необходимо рассмотреть как слой рядовых адептов, так и среду духовенства, по определению играющего ключевую роль в данной области.

Несомненно, что прочную базу для уважительного отношения к «инаковости» формирует образование. Профессиональное, уважительное, ознакомление детей с основами религиозных культур, введенное в программу школьного образования современной России, вне всякого сомнения, принесет свои положительные плоды. Столь ранее знакомство с религиозными культурами вполне оправданно тем, что по результатам исследований, доля самых молодых (16-17-летние), отрицательно относящихся к другим религиям, в 1,5-2,5 раза выше, чем в старших возрастных группах [5]. На старших этапах образования знакомство с религиозными воззрениями должно вестись через

призму единых гуманистических ценностей, основа которых провозглашается во всех без исключения священных писаниях [1, 2].

Ислам придает знанию и образованию величайшее значение, возводя процесс получения знаний в ранг обязанностей для каждого верующего. Именно в связи с этим, одним из приоритетных направлений деятельности мусульманских религиозных организаций является образование [3, 8]. Применительно к Духовному управлению мусульман Республики Башкортостан, образовательные процессы ведутся по следующим направлениям:

I. Для лиц, не являющихся духовными работниками:

1) курсы по изучению основ ислама и арабского языка для прихожан мечетей (на базе приходов);

2) тематические встречи с населением представителей духовенства (в том числе со студенческой молодежью, служащими);

3) работа выездных лекторских групп совместно с БГПУ им. М. Акмуллы.

II. Для представителей духовенства:

1) обучение с целью подготовить новые кадры (на базе ведомственных медресе);

2) курсы повышения квалификации для действующих духовных работников (на базе ведомственных медресе, РИУ, БГПУ им. М. Акмуллы)

3) кратковременные культурно-ознакомительные поездки за рубеж в исламские страны (по линии Совета муфтиев России).

В составе действующего духовенства ДУМ РБ, к которым относят имам-хатыбов и муэдзинов, числится порядка тысячи человек. Общее количество шакирдов, обучающихся в подведомственных медресе, не превышает ста человек. Поскольку численность населения республики на 2014 г по данным Росстата составляет 4 069 698 человек, из которых более половины относят себя к мусульманам, наиболее обширной аудиторией получателей религиозных знаний является категория прихожан. Эта категория является достаточно пестрой по возрастным показателям и уровню базового образования, по профессиональной принадлежности и уровню изначальной осведомленности об исламе, по готовности изучать новые предметы и мотивации поиска религиозных знаний. Подобная пестрота накладывает свой отпечаток на процесс организации и функционирование курсов.

В Уставе Духовного управления мусульман Республики Башкортостан одной из ключевых задач деятельности обозначено развитие духовного образования (п. 2.2.) через создание курсов, духовных учебных заведений (п. 2.3.) [5]. При этом, в уставе Местной мусульманской религиозной организации (ММРО) ДУМ РБ, в п. 2.3. отмечается, что создание курсов для обучения основам ислама детей и взрослых является одной из основных форм деятельности прихода [8]. В этих целях приход использует собственные помещения либо пользуется помещениями государственных и общественных организаций на договорных началах. В п. 3.9 Устава ММРО ДУМ РБ отмечается также, что в структуру прихода входят, в частности, Курсы по

изучению основ ислама и арабского языка, часто именуемые мактабами или воскресными школами, поскольку обучение в них ведется в свободное от основной работы и учебы время. В так называемой Тетради работы прихода и Журнале работы мухтасибата, впервые введенных в работу республиканского духовенства с 2014 года, в разделе «Основных направлений работы прихода и мухтасибата» также закрепляется необходимость ведения образовательной деятельности и отмечается, что подобные приходские курсы должны вестись еженедельно [6, 8].

Учитывая высокую степень ответственности, связанную с распространением религиозных знаний населению, ДУМ РБ первыми в Российской Федерации вводит аттестацию лиц, занимающихся преподавательской деятельностью на курсах по изучению основ ислама и арабского языка при мечетях (ММРО) ДУМ РБ [6]. В качестве юридической основы, ведомством было разработано соответствующее Положение об аттестации, которое официально утвердили на очередном Пленуме ДУМ РБ 13 марта 2009 года. В Положении отмечается, что аттестация лиц, занимающихся преподавательской деятельностью на Курсах по изучению основ ислама и арабского языка при мечетях ДУМ РБ, направлена на определение соответствия уровня профессиональной компетентности педагогических работников требованиям Управления, на улучшение координации совместной работы, на оптимизацию процесса духовного образования.

Аттестацию в обязательном порядке проходят лица (за исключением самих имамов и преподавателей медресе ДУМ РБ), занимающиеся преподавательской деятельностью на Курсах по изучению основ ислама и арабского языка в подведомственных ДУМ РБ мечетях (ММРО). Прохождение аттестации дает право преподавания лишь в приходе ходатайствующего (о таком преподавании) имама. Для проведения аттестации создается специальная аттестационная комиссия. Аттестация проходит устно в форме собеседования. При этом проверяется соответствие уровня профессиональной компетенции преподавателя требованиям ДУМ РБ. По результатам аттестации комиссия выносит следующее решение: педагогическая деятельность специалиста (ФИО) по (направление деятельности) на Курсах по изучению основ ислама и арабского языка при мечети «…» (ММРО «…») ДУМ РБ согласована и одобрена Управлением. Решение аттестационной комиссии оформляется Протоколом, который подписывается председателем и членами аттестационной комиссии. Решение аттестационной комиссии заносится в Аттестационный лист, который выдается на руки и является действительным в течение двух лет.

Подобные аттестации и переаттестации проводятся ежегодно. Преподаватель курсов должен иметь положительный моральный облик и руководствоваться в своей деятельности распоряжением имама-хатыба. Он должен быть осведомлен о следующем:

- Конституция РФ;
- Федеральный закон «О свободе совести и религиозных объединениях»;

- Органы власти, курирующие деятельность религиозных объединений на местах и в столице;
- Определение ислама;
- Столпы имана;
- Столпы ислама;
- Коран (определение, правила таджвида, история ниспослания, общие сведения о науке толкования Корана);
- Хадис (определение, хадис набауй и хадис кудсий, понятие «матн» и «иснад», понятия «достоверный хадис» и «слабый хадис», сборники правильных хадисов)
- Пророк (определение, биография пророка Мухаммада);
- Сахаба (определение);
- Мазхаб (определение, причины существования различных мазхабов);
- Основные аспекты акыды имама ал-Матуриди.

В рамках данных курсов ДУМ РБ позволяет вести учебу по таким направления, как арабский язык, правила чтения Корана, хадис, биография пророка Мухаммада, исламская мораль, основы исламской культовой практики. Преподаватели соответствующих дисциплин нацелены на программы, разработанные Советом муфтиев России в 2003 году. Однако не всегда разработанные в столице программы подходят к нашим реалиям, а рекомендуемую литературу либо трудно найти, либо сложно приобрести для деревенских мечетей в связи с материальными затруднениями. Следует учитывать также, что для татарского и башкирского населения нашего края религиозная литература на русском языке не всегда востребована. К тому же, в реалиях нашей республики, где действуют одновременно два религиозных центра – ДУМ РБ и ЦДУМ РФ, каждый из которых следует своим стандартам и правилам, населению непросто разобраться в существующих различиях и найти единые духовные ориентиры.

Поскольку деятельность религиозных организаций является объектом различных проверок, то и функционирование курсов всегда находится под пристальным вниманием правоохранительных органов. Основной проблемой, которая нередко становится камнем преткновения, является вопрос о правомочности ведения подобных курсов при необходимости лицензировать любой образовательный процесс. Решать подобные вопросы самостоятельно имамы не в силах. Иногда, получив замечания, они вынуждены просто приостанавливать деятельность курсов.

Поддерживать работу подобных курсов сложно и ввиду отсутствия централизованной материальной поддержки ММРО. В таких условиях сложно рассчитывать на стабильность в работе учителей, преподающих на благотворительной основе.

Несмотря на все имеющиеся сложности, во многих мечетях подобные курсы функционируют весьма активно благодаря организаторскому таланту имамов и подвижничеству прихожан, особенно тех из них, кто работал в области светского образования и имеет опыт организации учебного процесса.

Интересен в этой связи опыт работы уфимской мечети «Ихлас», сибайской мечети «Таква», соборной мечети г. Мелеуз.

Таким образом, деятельность воскресных школ весьма актуальна в связи с необходимостью доводить достоверные сведения о традиционном исламе до огромного количества верующих, желающих получать религиозные знания, но не имеющих возможность учиться в религиозных учебных заведениях. Деятельность таких школ должна быть строго регламентирована и контролируема централизованными духовными организациями, а потому ДУМ РБ уделяет очень большое внимание развитию данного направления религиозного образования (разработана юридическая база, ведется аттестация преподавательского состава).

В современных условиях функционирование курсов сопряжено с рядом проблем, которые требуют своего решения. Среди них: отсутствие подходящих унифицированных программ и недостаток доступной религиозной литературы на татарском и башкирском языках; неоднозначность в юридических оценках деятельности курсов (является ли это образовательным процессом или нет, необходимо ли лицензировать данный вид деятельности); отсутствие централизованной материальной поддержки приходов. Вместе с тем, многие приходы весьма преуспели в развитии своих школ и наработали большой положительный опыт.

Список литературы:

1. *Аминов Т.М. История профессионального образования в Башкирии. Начало 17 века – 1917 год. 2-е изд. перераб. и дополн. Уфа, 2012.*
2. *Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии: Дисс. … канд. пед. наук. Уфа, 1997.*
3. *Аминов Т.М. Новая концепция историко-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. – 2008. - № 11. – С. 445-449.*
4. *Аминов Т.М. Теоретические и методологические основы историко-педагогического исследования системы профессионального образования // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2009. - № 8. – С. 31-44.*
5. *Духовное управление мусульман Республики Башкортостан сегодня. – Уфа: Мир печати, 2012. – 100 с.*
6. *Журнал работы мухтасибата ДУМ РБ 2014*
7. *Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: Учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. – М.: Академический Проект, 2004. – 176 с.*
8. *Тетрадь работы прихода ДУМ РБ 2014*
9. *Толерантность / Общ. ред. М.П. Мчедалова. – М.: Республика, 2004. – 416 с.*
10. *Устав Местной мусульманской религиозной организации Централизованной религиозной организации Духовное управление мусульман Республики Башкортостан.*

11. Устав Централизованной религиозной организации Духовное управление мусульман Республики Башкортостан.

12. Хома О. Философские культуры: терпимость, толерантность и признание / Хома О. / /Вопросы философии. – 2011. - №9. – С. 54-64.

ОЦЕНКА ПОЛОЖЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СТАЦИОНАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ, ПОДВЕДОМСТВЕННЫХ МИНИСТЕРСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ ОБЛАСТИ

Свойкина Е.Н.
Министерство образования Оренбургской области, г. Оренбург

Семейные формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей, развиты и широко используются в Оренбургской области. На ряду с ними существует и государственное жизнеустройство детей данной категории.

Одной из приоритетных задач министерства образования является создание во всех учреждениях с круглосуточным пребыванием детей безопасных, максимально приближенных к домашним условий для проживания воспитанников. Коллективами детских домов проводится определенная работа по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни. Для всестороннего развития детей в учреждениях оборудованы игровые комнаты (по возрасту), спортивные площадки, тренажерные залы, работают библиотеки, компьютерные классы, творческие объединения.

Для успешной адаптации детей-сирот, поступивших в интернатные учреждения, имеются педагогические и материальные ресурсы. Во всех учреждениях работают социальные педагоги и психологи. Для занятий с детьми оборудованы сенсорные комнаты, кабинеты психологической разгрузки. При формировании детских групп учитываются психологические особенности воспитанников. В целях сохранения родственных связей и социализации детей, лишенных родительского попечения, в период каникул активно используется гостевой режим.

Традиционными стали мероприятия, способствующие формированию у воспитанников здорового образа жизни, развитию творческих способностей детей-сирот и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ежегодно среди воспитанников интернатных учреждений проводится туристический слет и спартакиада по 8 видам спорта.

Воспитанники учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, активно принимают участие в мероприятиях проекта Приволжского федерального округа «Вернуть детство».

В рамках программы «Газпром-детям» ежегодно на базе детского оздоровительного лагеря «Самородово» проходит межрегиональный фестиваль «Тепло детских сердец», в котором принимают участие более 600 воспитанников интернатных учреждений.

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, воспитывающиеся в интернатных учреждениях и в замещающих семьях, ежегодно включаются в состав делегации области для участия в Общероссийской елке в Государственном Кремлевском Дворце.

В рамках летней оздоровительной кампании оздоровление детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения, находящихся на воспитании в

интернатных учреждениях области, организуется в летних оздоровительных загородных лагерях, санаториях и профилакториях. Путевки в лагеря приобретаются за счет федеральных, областных и спонсорских средств.

В области во всех учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, созданы попечительские советы, которые оказывают содействие в обеспечении деятельности развития учреждения.

Попечительские советы обеспечивают взаимодействие с социальными партнерами, способствуют привлечению внебюджетных и иных средств для обеспечения деятельности и развития учреждений, а также оказывают содействие в материально-техническом обеспечении учреждений (в том числе благоустройству территории, ремонту помещений, приобретение оборудования, инвентаря, лекарственных средств, технических средств обучения и т. д.). Члены попечительского совета участвуют в организации конкурсов, соревнований, праздников и других массовых мероприятий. Советы оказывают существенную помощь в вопросах организации летнего отдыха, организации быта воспитанников, их досуга.

В состав попечительских советов входят руководители муниципальных образований, руководители предприятий, депутаты различных уровней, выпускники учреждений, представители родительской общественности.

Особенно активно работают попечительские советы в Государственном бюджетном образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Детский дом-школа» (Оренбургский санаторный Дом детства) г.Оренбурга, Государственном казенном образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Детский дом» г.Орска, Государственном бюджетном специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат» г.Новотроицка.

Руководители детских домов и школ-интернатов продолжают работу по совершенствованию деятельности попечительских советов (привлечение новых членов совета, развитие новых форм работы и т.д.).

На летний период в семьи родственников и граждан ежегодно передается более 200 воспитанников учреждений для детей-сирот интернатного типа.

В Оренбургской области сложилась система взаимодействия учреждений профессионального образования, детских домов, школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в вопросах социальной адаптации и постинтернатного сопровождения выпускников интернатных учреждений в период получения профессии.

В настоящее время идет становление системы постинтернатного сопровождения выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, комплексной подготовкой воспитанников к самостоятельной жизни, разрабатывают маршруты постинтернатной адаптации детей-сирот и сопровождают их после выпуска из детского дома, прослеживаются учеба, проживание, изменения в социальной жизни воспитанника в течение всего периода обучения.

В области приняты нормативные правовые акты по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, установлены нормы по обеспечению детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, питанием, одеждой и обувью, мягким инвентарем, предметами хозяйственного инвентаря и обихода, личной гигиены, учебной литературой и письменными принадлежностями, в соответствии с которыми устанавливаются выплаты на содержание подопечных.

Основной мерой социальной поддержки детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа является обеспечение их жильем.

По состоянию на 1 октября 2014 года в области насчитывалось более 1 332 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не имеющих закрепленного жилья (в возрасте до 17 лет), и 2 101 человек из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (от 18 до 23 лет), 166 – старше 23 лет.

Большое число лиц, оставшихся без родительского попечения, нуждающихся в обеспечении жильем, объясняется несколькими объективными причинами:

- отсутствие жилья у родителей, лишенных родительских прав;
- отсутствие у муниципальных образований средств на строительство социального жилья;
- отсутствие официально оформленных в органах юстиции документов на жилье у родителей, лишенных родительских прав, в сельских районах;
- закрепление за детьми, оставшимися без попечения родителей, заведомо ветхого и непригодного для проживания жилья;
- неправомерное закрепление за опекаемыми детьми жилых помещений, принадлежащих опекунам на праве собственности;
- неправомерное закрепление за детьми, оставшимися без попечения родителей, служебного или ведомственного жилья.

Постановлением Правительства Оренбургской области от 5 декабря 2011 года № 1184-п «О формировании и ведении реестра данных детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не имеющих закрепленного жилого помещения, подлежащих обеспечению жилыми помещениями» утверждены правила формирования и ведения реестра. Ответственность за формирование реестра возложена на министерство образования.

На 1 октября 2014 года по спискам муниципальных образований в реестр внесено 3 901 человек.

Во исполнение Федерального закона от 21 декабря 1996 года № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» в территориях области проводится работа по отмене незаконно закрепленного жилья, жилых помещений, признанных аварийными, а также жилья, в котором не могут проживать дети-сироты по основаниям, указанным в новом Законе.

Все дети, в отношении которых будет отменено закрепление жилья, своевременно должны быт поставлены на учет, как нуждающихся в обеспечении жильем, и внесены в реестр.

Кроме того, проводятся предварительные расчеты средств, необходимых для решения жилищного вопроса лиц данной категории с учетом того, что в соответствии с новым законодательством право на обеспечение жильем наступает с 14 лет (по предварительным данным, в области в 2014 году 456 детям-сиротам исполняется 14 лет).

Законом Оренбургской области от 27 февраля 2013 года № 1420/408-V-ОЗ «Об обеспечении жилыми помещениями детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Оренбургской области» определен круг лиц, имеющих право на дополнительные меры социальной поддержки в виде предоставления жилых помещений, установлен порядок формирования и ведения указанного списка, порядок подачи и рассмотрения заявлений на включение в Список; определен перечень документов, необходимых для определения права детей-сирот на предоставление жилого помещения, основания для принятия решения об отказе в удовлетворении заявления, основания и порядок исключения детей-сирот из списка.

На обеспечение жильем детей-сирот в области за последние три года было выделено _____ млн. рублей, из них приобретено _____ жилых помещений.

Вместе с тем, численность детей-сирот, имеющих право на обеспечение жилыми помещениями, ежегодно увеличивается.

Список литературы

1. *Закон Оренбургской области от 27.02.2013 № 1420/408-V-ОЗ «Об обеспечении жилыми помещениями детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Оренбургской области».*
2. *Постановление Правительства Оренбургской области от 5.12.2011 № 1184-п «О формировании и ведении реестра данных детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не имеющих закрепленного жилого помещения, подлежащих обеспечению жилыми помещениями».*
3. *Федеральный Закон от 21 декабря 1996 года № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».*
4. *О положении детей в Российской Федерации: офиц. издание: государственный доклад. – М. : Лига-Принт, 2010.*
5. *О ходе реализации демографической политики в регионах Приволжского федерального округа : доклад. – Ижевск, 2013. – 61 с.*

ЦЕННОСТНОЕ ОБОГАЩЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ЛИЧНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ ЛИЦЕИСТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛУБОВ ПО ИНТЕРЕСАМ

Слабоспицкая М.В.
ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Важнейшим фактором ценностного обогащения сферы межличностных отношений в коллективе, с которым личность осознанно или неосознанно себя идентифицирует, является эмоциональное привлечении (погружение, включение) каждого школьника в групповую деятельность как социально-психологическую целостность и ценность. Для стиля мышления учащихся, полностью вовлеченных в группу, класс, общественную организацию, орган ученического самоуправления, доминантным становится стремление к единству мнений. Так возникает феномен коллективной идентификации, которая базируется на признании за каждым членом группы одинаковых прав и обязанностей, готовность проявлять поддержку и содействие.

Создавая условия для эмоционального восприятия лицеистами системы социальных ценностей, мы учитываем, что они формируются на основе общественной практики и индивидуальной деятельности человека.

Значимым фактором оптимизации эмоционального восприятия лицеистами социальных ценностей как формы социального и межсубъектного взаимодействия, направленного на удовлетворение интересов и притязаний лицеистов выступает клубная деятельность, организованная в ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья». Данная форма работы создает условия для развития творческих способностей, для общения, самовыражения и самоутверждения старшеклассников.

Клуб в лицее-интернате – это объединение учащихся по интересам на самоуправленческих и добровольных началах, организующее разнообразную творческую деятельность детей, имеющее определенную структуру и орган самоуправления. В лицее-интернате организована деятельность таких клубов по интересам как клуб интересных встреч «Многогранник» и дискуссионный клуб «Диалог».

Так, клуб «Многогранник» – это встречи с известными людьми Оренбургской области, притягательными своими деловыми, человеческими качествами, своей жизненной позицией, своей судьбой: учёными, общественными деятелями и деятелями культуры, предпринимателями. Это встречи с людьми, которые открыты для диалога, заинтересованы в разговоре с молодежью, которые хотели поделиться с ней своими соображениями об образовании, бизнесе, искусстве, о настоящем и будущем.

Лицеисты общаются с приглашенным гостем, который рассказывает о себе, своей деятельности, интересах, проектах, идеях – обо всём, что посчитает нужным и чем может быть интересен другим. В ходе реализации данного

проекта создаются условия для социального становления личности старшеклассника и формирования у него готовности к выполнению разнообразных социальных функций в обществе. Посредством общения с интересными людьми у лицеистов формируются положительные жизненные ценностные установки.

Проект предполагает участие во встречах с интересными людьми всех учащихся лицея-интерната. На начальном этапе разрабатывается план проведения встречи. Затем создаются творческие группы: по подготовке видеопредставления гостя; по блиц-опросу; по формированию банка вопросов гостю; по мультимедийному сопровождению проекта; по составлению творческого отчета о встрече (написание сочинений, эссе, других творческих работ участниками проекта, создание слайд- и видеофильмов о земляках-оренбуржцах и т.п.).

Творческие группы, используя различные формы работы (опрос, видеоинтервью, анкетирование, экскурсии, консультации, беседы и т.п.), готовятся к встрече гостя, вовлекая в процесс подготовки всех лицеистов. На завершающем этапе подводятся итоги встречи, анализируются результаты, определяются формы творческого отчета о встрече. Заседания клуба проводятся один раз в месяц.

В ходе организации и проведения заседания клуба интересных встреч «Многогранник» возникают ситуации, как совокупность обстоятельств деятельности, в которых проявляется единство внутреннего и внешнего. Применяя метод анализа конкретной ситуации, мы используем следующие виды ситуаций:

- ситуация-иллюстрация, представлявшая собой демонстрацию конкретного примера из практики;
- ситуация-проблема, заключавшая в себе проблемную задачу. Она предъявляется старшеклассникам в виде кино-, теле-, видеофрагмента реального события, магнитной записи беседы, интервью, отражающих состояние какого-либо факта, события, процесса;
- ситуация-оценка, демонстрировавшая конкретные события. По которой старшеклассник получает задачу оценить значение, следствие ситуации, реакцию коллектива; социальный опыт из такой ситуации извлекался путем оценки [3, с. 114].

При решении конкретной ситуации старшеклассники действуют, как в реальной практике: анализируя её, использовали свой опыт. При этом лицеисты нередко сами обнаруживают, что некоторые точки зрения, критерии выбора решений, которые раньше считались ими правильными и достаточно надежными, оказывались ошибочными.

Социальный опыт учащихся лицея-интерната обогащается при осуществлении такой формы работы как занятие-дискуссия.

Занятие-дискуссия – это своеобразный аккумулятор накопленных представлений в социальном опыте старшеклассника, соотнесение этого опыта с выверенными нормами образа жизни людей в опыте человеческого общества. Это соотнесение, сопоставление и личностное осмысление учащихся

становится основой канвы диалога с развивающейся личностью. При этом мы используем те психолого-педагогические механизмы, которые позволяют выстроить действенное диалогическое взаимодействие со старшеклассниками, вызвать стремление выразить свои мнения и чувства, пробудить желание оценить себя, наметить пути к самосовершенствованию.

Занятие-дискуссия ориентировано на рефлексию, в процессе которой старшеклассник получает опосредованно выраженную помощь в самоопределении, эмоциональном закреплении, осознании своих отношений с окружающим миром, осмыслении себя как личности, как члена коллектива, как ученика Губернаторского лицея-интерната, как человека, причастного к научному сообществу Оренбуржья. Это обеспечивается созданием условий для напряжения и личностного усилия в процессе организации подготовки и заседаний дискуссионного клуба «Диалог».

Клуб «Диалог» – добровольное общественное объединение лицеистов, создающее условия для привлечения его участников к управлению жизнью своего коллектива. Лицеисты участвуют в принятии решений, касающихся всех направлений лицейской жизни. Цель деятельности данного клуба – включение лицеистов в образовательно-воспитательное пространство лицея-интерната, создание условий для удовлетворения своих интересов и потребностей.

Технология занятий выткана из повседневной жизнедеятельности учащихся, актуальных для них вопросов бытия, с которыми они сталкивались. В соответствии с этим заседания клуба строится как непрерывный развивающийся диалог лицеиста с окружающим миром, в процессе которого происходит эмоциональное проживание и обогащение социального опыта.

Претворить в жизнь индивидуальные планы лицеисты могут, участвуя в реализации общественно значимой цели, осуществляемой в коллективной деятельности. В этом и заключается логика организации клубного объединения. Заседания клуба проводятся еженедельно. Главный принцип – добровольность вхождения учеников в клуб. Разнообразные формы работы (тренинги, семинары, лекции, клубные тематические встречи, конференции, круглые столы, экскурсии и другие массовые мероприятия, как для участников клуба, так и открытые) позволяют членам клуба проявить инициативность, активность при решении, как своих задач, так и задач, представляющих взаимный интерес. Активное участие в обсуждении предложений по различным вопросам, исходящим от членов клуба, способствует формированию у каждого участника объединения активной позиции, развитию коммуникативных умений, навыков самоуправления и самостоятельности; развитию творческой инициативы, развитию умений проектирования. Лицеист становится не простым созерцателем происходящего, а его творцом, проявляя при этом свою индивидуальность.

Данная форма работы позволяет старшеклассникам осознать существование и непреложность истины, смысл которой утверждает ценность коллектива, самостоятельности, самоуправления, а, следовательно, необходимость совершенствования себя и окружающего мира. Содержание

занятий-дискуссий ориентирует лицеистов на образ жизни, основанный на связи между способом действия и мышления. Когда мотивы и стимулы повседневного поведения становятся выражением осознанного выбора.

Старшеклассники посредством участия в работе клубов по интересам осваивают и приобретают ценностные ориентации в смыслах человеческой деятельности; формируют отношения к себе и окружающему миру.

Таким образом, обогащение социального опыта учащихся лицея-интерната выступает структурообразующим принципом деятельности лицея-интерната, а также нормативной системой, задающей регулятивы и ограничения персонального и группового поведения.

Список литературы

1.Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей [Текст] : монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург : Южный Урал, 1996. – 188 с.

2.Максимова, Г. Ю. Формирование ценностных ориентаций личности в теории и истории отечественной и зарубежной педагогики (конец XX – начало XXI вв.) [Текст] / Г. Ю. Максимова. – М. : ИТИП РАО, 2005. - С. 352-357.

3.Новые ценности образования [Текст] : тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н. Б. Крылова. - М. : Российский фонд фундаментальных исследований, Ин-т педагогических инноваций РАО, 2006. – 114 с.

4.Мелекесов, Г. А. Развитие аксиологического потенциала личности будущего педагога: становление и развитие [Текст] : монография / Г. А. Мелекесов. - М. : Изд-во МПГУ, 2002. - 288 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЁННОСТИ ЧЕРЕЗ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Стельмах Р.Р.
ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Наше образовательное учреждение необычно. Организованное в 2002 году, оно получило статус лицея для одаренных детей сельских районов и малых городов Оренбуржья. Для области событие значимое и стало инновационным ещё до внедрения образовательной программы «Наша новая школа». Поступив в лицей, способные ребята попадают в творческую среду. Руководство лицея верно определило направление развития одаренных детей: олимпиадное движение, научно-исследовательская деятельность, тьютерское сопровождение особо одаренных ребят преподавателями ведущих вузов г. Оренбурга.

Важным этапом в развитии одаренности стал переход на профильное обучение. Лицей стал многопрофильным − 4 профиля, в том числе химико-биологический профиль, который предполагает зачисление учащихся, заинтересованных в естественнонаучном образовании. Стало ясно, что без активных форм и методов обучения не обойтись – для усвоения повышенного объема знаний, умений и навыков, для формирования общественных умений, опыта творческой деятельности, которые важны не только для успешного обучения, но и для самореализации личности. С внедрением концепции профильного обучения исследовательская работа учащихся стала более актуальной. Решение творческих и исследовательских задач стало традицией лицея-интерната. Профиль начал набирать обороты. Для успешного развития творческой одаренности я эффективно использую педагогические технологии. Их выбор осуществляю с учётом следующих *подходов* к организации учебно-исследовательской работы:

- *психологический.* Ребята учатся в условиях лицея-интерната, вдали от дома. Поэтому важна роль учителя, классного руководителя. Необходимость существует в создании максимально комфортных условий для развития старшеклассников в условиях исследовательской деятельности с учетом их склонностей и способностей, для возникновения реальной ситуации «успеха», для адаптации ребят к насыщенному режиму учёбы и отдыха в лицее-интернате.
- *деятельностный.* Важна мотивация ученика, которая вызывает его личный интерес к поисковой деятельности. Учащиеся в беседе с учителем ставят ближние и дальние цели, намечают пути достижения. В лицее каждый одаренный ребёнок может почувствовать себя в роли исследователя, участвуя в работе НОУ. Знакомство с направлениями работы НОУ начинается с ежегодного лицейского мероприятия «Шаг к Нобелевской премии», где учителя и сами ребята дают рекомендации по участию в научно-исследовательской работе, делятся опытом.

- *рефлексивный.* Этот подход позволяет выяснить зону затруднений, комфорта, скорректировать исследовательский процесс, подарить радость преодоления трудностей, радость успеха.
- *коммуникативный.* В условиях общежития лицеисты могут выяснять вопросы деятельного подхода в кругу друзей. Налажена в лицее и система тьютерства, что немаловажно для оперативного курирования работы учащегося научным руководителем, учителем лицея-интерната или преподавателем вуза.
- *компетентностный подход*. Усиление практического и прикладного школьного образования. Позволяет действовать эффективно в новых, незнакомых ситуациях.

Исходя из этих подходов, для реализации потенциала одаренных детей мой выбор оказался в пользу *кейс-технологии и проектной технологии.* Кейс-метод позволяет обратиться к фактическому материалу, воспользоваться накопленным запасом знаний. Предпочтение этому методу отдаю и потому, что ребята могут как индивидуально, так и в группе «проработать» проблему, найти альтернативные решения, привлекая разные источники знаний. Технология опирается на реальные ситуации жизни и, как мы понимаем, их в естествознании достаточно. Исследовательская деятельность интересна как на уроках, так и во внеурочной работе. Накоплен достаточный методический материал, некоторыми разработками я поделилась на страницах учебно-методического журнала «Химия», № 15, 2011 г., приложение к газете «1 сентября».

Конечно, для развития творческой одаренности необходимы самостоятельность, стремление к саморазвитию, желание реализовать себя в успешной деятельности, критичность мышления, исследовательские задатки, жизненная позиция. Этими качествами наши одаренные дети обладают в разной степени, т.к. их развитие проходило до лицея-интерната в разной социальной и учебной среде. Поэтому важным аспектом научно-исследовательской деятельности является разработка *индивидуального образовательного маршрута* для каждого одаренного ребенка с привлечением по необходимости психологической службы, администрации, преподавателей, родителей, учреждений дополнительного образования. Но для развития творческой одаренности основным остается взаимодействие УЧЕНИК-ИССЛЕДОВАТЕЛЬ + УЧИТЕЛЬ-НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ = РЕЗУЛЬТАТ .

Хотелось осветить и проблемы учащихся, с которыми они сталкиваются при вовлечении в исследовательскую деятельность : 1) возникают сложности в выборе темы и ее формулировке; 3) возникают сложности с обобщением материала; 4) слабо разрабатывается учениками экспериментальная часть и возможность её проведения; 5) не у всех школьников есть готовность работать в межпредметной области; 6)нет достаточной активности в разработке проекта; 7) не всегда есть представление о конечном продукте деятельности; 8) нет навыка публичного выступления.

Какие пути решения намечаются и осуществляются?

- Организовывать установочные лекции для 10 классов в начале 1 четверти, где даются разъяснения по работе над проектом, возможна активная мотивация деятельности, знакомство с критериями оценки работы, демонстрация лучших проектов прошлых лет.
- Повысить научному руководителю координацию деятельности.
- Создание проектов в рамках урока.
- Презентация проектов не только на конференциях и конкурсах, но и на уроке, в микрогруппах.
- Более четко устанавливать сроки промежуточного отчета по исследовательской работе.

Выяснено, что одаренных детей очень интересуют вопросы перспективности и практического осуществления проекта, экологические и экономические аспекты. Метапредметность исследований формирует интеллектуальный потенциал одаренных ребят, позволяет раскрыть их индивидуальные стороны таланта.

Как возникает интерес к познавательной деятельности? На уроке химии мини исследование может перейти в большой интересный проект. Тема «Полимеры в нашей жизни» рассматривалась на уроке с использованием кейс-метода. Анализ проблемы, затронутый в кейсе «Полимерный бум в строительстве», вызвал желание у ученицы 10 класса Амандусовой Акжвек глубже окунуться в современную действительность и перейти на более высокую ступень знаний – создание проекта «Полимеры в строительстве. Производство и использование пенополистиролбетона в Оренбуржье». Особый интерес был вызван желанием ученицы приготовить образец пенополистиролбетона в домашних условиях. Консультация по технологическому процессу была дана непосредственно в производственном цехе одного из предприятий г. Оренбурга. Её упорство и самостоятельность позволили добиться определённых успехов. А на конкурсной защите удивить преподавателя технологического вуза полученным образцом (многие исключали успешность выполнения опыта в домашних условиях – эксперимент был проведён в летний период по желанию исследователя с одобрением руководителя, т.е. меня).

Лицей-интернат переехал в новое здание 3 года назад и отрадно отметить инициативу учащихся химико-биологического класса, которые решили на научной основе реабилитировать зеленый мир лицея-интерната. Исследователем стала Конурбаева Анара. Анара работала над проектом «Озеленение учебного пространства Губернаторского лицея-интерната». В проект были активно вовлечены учащиеся, учителя и родители, которые приняли участие в акции «Зеленый мир лицея». Была разработана Памятка цветоводам, растения прошли паспортизацию. Учебное здание лицея заметно преобразилось. Защита проекта прошла на Международном фестивале детских инициатив и открытий (организатор Благотворительный фонд наследия Д.И. Менделеева), где проект занял 1 место, ученица поощрена медалью и памятным подарком.

Творческое развитие получают ребята через направленную деятельность. Так, в ходе работы над проектом «Глина – подарок природы», в приоритете была практическая направленность.

Изделия из глины

Колотухина Саша за

Автор Колотухина Александра не только установила отличительные свойства глин месторождений своего родного края, но и смогла раскрыть свой творческий потенциал. С огромным интересом Александра осваивала достаточно сложную технологию лепки глины. Столовая лицея-интерната пополнилась её интересными работами - вазочками и салфетницами. Проект Колотухиной А. неоднократно отмечался дипломами и грамотами. А сама Саша не исключала вариант поступления на специальность «Керамика» химико-технологического университета.

Зачастую глубокий анализ проблемы вызывает желание перейти на ступень более высокую, начать исследование, создавать проект. В переводе «проект» означает «брошенный вперёд». Для меня это действительно так. Роль научного руководителя большая. Он должен «вытолкнуть» учащегося вперед, на ступень понимания ситуации, решения проблемы, творческого осмысления. Но при этом педагогическая поддержка необходима. Иногда в научно-исследовательской работе ученик достигает большего понимания, он кипит идеями. Не в этом ли творческое развитие – самостоятельно найти решение личностно-значимой задачи и перейти на этап конкретной созидательной деятельности (описание и сравнительный анализ объектов окружающего мира, благоустройство, прикладного характера изделия, творческие работы и презентации и другое). Но ошибочно думать, что творческая одаренность – это создание какого-либо продукта. Нет, это может быть проявление своей неординарности, индивидуальности в рассмотрении каких-либо вопросов.

Таких проектов в лицее-интернате создают ребята достаточное количество. Год от года их количество растет.

од	Коли чество работ, написанных ребятами х-б класса	% от учащихся в классе
007	1	4,5
008	4	20
009	7	38
	9	39

010		
011	11	50
012	7	44
013	5	33

Вовлечение талантливых ребят в творческую деятельность стало возможным на базе Представительства фонда наследия Д. И. Менделеева, координатором которого предложено стать мне в феврале 2010 г. Выдан сертификат, подтверждающий мои полномочия в регионе. Возможности участия ребят из разных районов области в конкурсах расширились. Одновременно есть возможность выявить одаренных ребят. Представительство начало работу с сентября 2010 года.

2012 г. Всероссийский конкурс исследовательских работ учащихся имени Менделеева 1 этап (региональный очный этап): число участников 147 человек. 2 этап: число финалистов – 37 человек. На Международный детский фестиваль творческих открытий и инициатив «Леонардо» 1 этап (заочный тур): число участников - 75 человек. 2 этап: число финалистов – 52. В 2013 году число участников увеличилось до 215 человек. 100 из них приглашены на очный тур регионального этапа конкурса. И 23 работы прошли в финал, получив высокую оценку экспертного жюри и приглашение в г. Москву.

О работе Представительства можно говорить только с перспективой. Ведь сколько учащихся удалось и ещё удастся вовлечь в учебно-исследовательскую работу. В рамках конкурсных дней учащиеся получают запал для серьёзной научной деятельности, обмениваются опытом работы, встречаются с интеллектуально одаренной молодежью. Конкурс и лицею позволяет выявить одаренных учащихся.

Развитие творческой одаренности – это требование времени, ведь человечество не стоит на месте и нужно уметь адаптироваться к этим условиям. Именно в детском и подростковом возрасте большие возможности развивать творческую одаренность, в частности, вовлечением ребят в научно-исследовательскую работу. В познавательной деятельности большой простор для раскрытия индивидуальных способностей, их реализации. Что будет, несомненно, условием приобретения социального опыта, профессионального самоопределения; пониманием того, что любое суждения должно быть принято и доказательно подтверждено или нет, также как гипотеза в ходе научной деятельности подтверждается или нет.

Список литературы

1. *Образование: вчера, сегодня, завтра: материалы IV Международной научно-практической Интернет – конференции, 15 ноября 2009 г/ составитель О. Широкова.- Оренбург: из-во «Детство», 2009.– 180 с*
2. *Г.К. Селевко. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП.-М.: НИИ школьных технологий, 2005.-288с.*

РАЗРАБОТКА ДОРОЖНОЙ КАРТЫ ПО ВНЕДРЕНИЮ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Табилова М.Р.
МБДОУ № 92, г. Оренбург

Введение в действие Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» ознаменовало новый этап в развитии отечественной системы дошкольного образования. Дошкольное образование стало первым уровнем общего образования, что потребовало изменения нормативно-правовой основы его реализации. Важнейшим нововведением основополагающего характера является создание Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее - ФГОС ДО) – документа, не имеющего аналогов в отечественной истории. Внедрение ФГОС ДО ставит новые ориентиры к содержанию, условиям и результатам деятельности образовательного учреждения. Данная перестройка требует изменения «старого» мировоззрения педагогических и управленческих кадров на «новое».

Новый подход требует и новой системы управления образовательным учреждением, основанном на систематическом мониторинге запросов общества, родителей и детей, изучении тенденций развития системы образования и человека в современном обществе. Эффективность деятельности образовательного учреждения будет зависеть от умения прогнозировать существующее тенденции и умения своевременно и адекватно на них отвечать.

Для более эффективной реализации плана по внедрению ФГОС ДО рекомендуется разработать дорожную карту.

Дорожная карта:

- это план, в котором отражена чёткая последовательность действий: прописаны мероприятия и формы их организации, так же определены сроки, ответственные исполнители.

- это план, который должен обеспечить осуществление необходимых изменений, связанных с введением ФГОС ДО.

Цель дорожной карты можно обозначить следующим образом: создание системы организационно - управленческого и методического обеспечения по внедрению федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в жизнедеятельность дошкольного учреждения.

Системные задачи, условия введения ФГОС ДО в МБДОУ [4].

1. Система ПК: подготовка педагога, способного овладеть технологиями, обеспечивающими индивидуализацию образования, достижение планируемых результатов, мотивации его на непрерывное профессиональное совершенствование.
2. Создание новой образовательной среды.
3. Приведение в соответствие с требованиями ФГОС ДО нормативно-правовой базы дошкольного учреждения.
4. Организация методического и информационного сопровождения реализации ФГОС ДО.

5. Разработка организационно-управленческих решений, регулирующих реализацию введения ФГОС ДО.

6. Трансформация механизмов финансирования (в пределах выделяемых ассигнований).

7. Организация и осуществление образовательного процесса, обеспечивающего формирование у выпускников компетентностей, соответствующих требованиям ФГОС ДО.

8. Внедрение новых, адекватных требованиям ФГОС ДО технологий управления.

9. Создание эффективных систем оценки качества образования, в том числе индивидуальных достижений воспитанников.

Для обеспечения введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования необходимо проведение в МБДОУ ряда мероприятий по следующим направлениям:

- создание нормативного обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание финансово-экономического обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание организационного обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание кадрового обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание научно-методического обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание информационного обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание материально-технического обеспечения введения ФГОС ДО.

На начальном этапе должен быть получен ответ на вопрос: «Что необходимо изменить в существующей системе работы детского сада, чтобы привести ее в соответствие с требованиями ФГОС ДО». Для этого необходимо определить, какие изменения требуется произвести.

Алгоритм мероприятий по выявлению проблем в разрезе каждого направления:

1. Сопоставление требований ФГОС ДО с реальным положением дел.

2. Выявление несоответствий, что позволит сформулировать проблемы по конкретному направлению.

3. Планирование мероприятий, направленных на решение выявленных проблем.

4. Реализация плана мероприятий.

5. Самоанализ эффективности проведенной работы (с целью корректировки плана)

Выявленные проблемы рекомендуется зафиксировать в таблице.

Для обеспечения эффективности внедрения ФГОС ДО в МБДОУ может планироваться введение новой системы управления, основанной на выделении ключевых показателей эффективности и внедрения системы сбалансированных показателей. Это позволит сделать управление образовательным учреждением прозрачным и эффективным, повысить качество и вариативность образовательных услуг.

Предполагается внедрение различных форм работы, среди них [4]:

- корпоративный менеджмент, который включает в себя следующие направления: подбор и сопровождение персонала, саморазвитие кадров,

участие сотрудников в работе учреждения, уклад образовательного учреждения и реализация здоровьесберегающих технологий для всех субъектов образовательной деятельности. Все это будет способствовать повышению профессионализма у сотрудников образовательного учреждения, налаживанию сотрудничества между ними, сохранению и укреплению их физического и психического здоровья и др.;

- создание педагогического, медико-физиологического, социально-психологического центра, осуществляющего диагностическую, коррекционную, оздоровительно-профилактическую и просветительскую функции. Результатом работы данного «Центра» будет являться комплексное сопровождение ребенка при взаимодействии всех субъектов образовательной деятельности, а также аналитико-статистическая деятельность, позволяющая выстраивать индивидуальную траекторию развития воспитанника, группы и образовательного учреждения в целом;

- разработка и внедрение индивидуальной карты субъектов образовательной деятельности: детей, родителей, сотрудников, которая отражает особенности развития субъектов в педагогическом, медико-физиологическом и социально-психологическом аспектах. Ведение индивидуальных карт позволит увидеть особенности предшествующего развития, понять настоящее и спрогнозировать будущее, и выстроить на этой основе траекторию развития и саморазвития, наиболее адекватно отвечающую индивидуальным особенностям данных субъектов.

Рекомендуется проектирование изменений в системе управления:

- в нормативно-правовом обеспечении;
- в технологиях управления;
- в программно-методическом обеспечении;
- в кадровом обеспечении;
- в организации образовательного процесса;
- в обеспечении организации управленческой деятельности;
- в мотивационном обеспечении.

Критерии готовности образовательной организации к введению ФГОС дошкольного образования [4]:

• разработана и утверждена основная образовательная программа дошкольного образования;

• нормативная база образовательной организации приведена в соответствие с требованиями ФГОС дошкольного образования;

• приведены в соответствие с требованиями ФГОС дошкольного образования и квалификационными характеристиками должностные инструкции работников образовательной организации;

• определен перечень методических пособий, используемых в образовательной деятельности в соответствии с ФГОС дошкольного образования;

• разработаны локальные акты, регламентирующие установление стимулирующих надбавок и доплат, порядка и размеров премирования;

заключены дополнительные соглашения к трудовому договору с педагогическими работниками;

- определена оптимальная модель организации образовательной деятельности, в том числе взаимодействия с организациями дополнительного образования детей, другими социальными партнерами обеспечивающая реализацию основной образовательной программы;
- разработан план методической работы, обеспечивающей сопровождение введения ФГОС дошкольного образования;
- осуществлено повышение квалификации всех педагогических и руководящих работников образовательной организации;
- обеспечены кадровые, финансовые, материально-технические и иные условия реализации основной общеобразовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования.

Список литературы

1. *Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. - Режим доступа :* http://www.rg.ru/dok/
2. *Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. - Режим доступа :* http://www.rg.ru/dok/
3. *Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования». - Режим доступа :* http://www.rg.ru/dok/
4. *Дорожная карта по внедрению ФГОС ДО в практику работы МБДОУ № 92 г. Оренбурга.*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Тажиева З.Д.
Кызылординский государственный университет им.Коркыт Ата, г.Кызылорда

Первая серьезная жизненная проблема, с которой сталкиваются старшеклассники, – это выбор будущей профессии. Вопрос. Кем я буду? Задает себе каждый молодой человек. И здесь главное - не растеряться, сориентироваться и сделать правильный выбор, соответствующий интересам, способностям, возможностям, ценностным установкам и требованиям, которые предъявляют профессии к личности кандидата. Правильно сделанный старшим подростком выбор – это начало пути к успеху, к самореализации, к психологическому и материальному благополучию в будущем.

Вопрос профессионального самоопределения начинает осознаваться учащимися уже в 14-15 лет. Согласно ежегодно проводимым исследованиям лишь 10-15% обучающихся имеют твердые профессиональные намерения. Примерно столько же вообще не задумываются о своих профессиональных планах. Около 70% не имеют четкой позиции, сомневаются в своем выборе; их одолевают противоречивые чувства: «Выбор сделать надо, но не знаю, что мне надо»[1]. Это действительно серьезная проблема, которую, так или иначе, необходимо решать. Было бы неверным оценивать позицию учащихся, опираясь на критерии «хорошо – плохо».

Учащийся, совершая первый профессиональный выбор, приобретает ценный личный опыт. Препятствия вынуждают молодого человека собрать все силы и волю. Формируются необходимые навыки и умения связанные с преодолением трудностей. Это непременно отразится на благополучии и комфорте подростка, как в эмоциональном, так и в личностном планах[2].

Мы также считаем, что чистая профориентация малоэффективна: проблемы профессионального самоопределения необходимо рассматривать в более широких контекстах планирования своей жизни и нахождения своего места в обществе. Мы считаем также, что хорошая профориентационная работа в большей степени должна быть проблемной, когда в дискуссионной форме обсуждаются не только проблемы трудоустройства в этом мире, но и улучшения этого мира через основное дело своей жизни, т.е. через свою профессию.

Естественно, такие дискуссии в подростковых классах должны быть управляемыми и контролируемыми со стороны психологов, профконсультантов. А для этого важно разрабатывать принципиально новые методы и формы работы, а не просто тестировать школьников, выдавая им рекомендации, проводя различные тренинги.

Но есть более интересные формы работы (экскурсии, поездки в учебные заведения, на производство), когда самоопределяющийся подросток постепенно

начинает чувствовать свою сопричастность культурно-историческому процессу, видеть себя будущим социальным субъектом, гражданином своей страны, а не просто предприимчивым человеком, который сумел «неплохо устроиться», сумел «не упустить свое» и выгодно отличиться от других.

Прозвенит последний звонок, затем закончатся экзамены и выпускной бал и на плечи ученика ложится большой груз, связанный с выбором профессии, о которой он толком ничего не знает, с подготовкой к тому, о чем он ничего не понимает. С высоких трибун твердят, что помогут ученику психологи, социальные работники, классные руководители, учителя предметники, а на практике вся помощь сводится к тому, что ученик остается наедине со своими проблемами в лучшем случае обращается за советом к родителям.

Главой государства Н. Назарбаевым в Послании народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация - главный вектор развития Казахстана» поставлена конкретная задача по принятию пятилетнего Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников. В условиях решения этой стратегически важной для страны задачи главными функциональными качествами личности являются инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни.

Сложность социально-экономических процессов в обществе, связанных с переходом в сферу рыночных отношений, существенно сказываются на образовании молодежи и ее профессиональном самоопределении. Увеличивается число неработающей и неучащейся молодежи. Предприятия трудоустраивают молодежь осторожно, и часто молодые люди оказываются невостребованными на рынке труда.

Проведенные социологические исследования в школах города выявили тот факт, что при сохранении престижа высшего и средне-специального образования старшеклассники в большей степени ориентированы на работу в коммерческих структурах и в предпринимательстве.

Происходит замена профессиональной карьеры – коммерческой, что блокирует возможность состояться молодым людям в профессиональном отношении. Наряду с этим происходит полная невилировка значимости рабочих специальностей[3].

Состояние проблем и перспектив занятости молодежи на сегодняшний день свидетельствуют о том, что представления старшеклассников школ не совпадают с реальной ситуацией на рынке труда в городе и регионе.

Сегодня не оправдывают себя традиционные способы профориентации, суть которых заключается в приглашении молодежи на вакантные, чаще всего не престижные трудовые места.

В современных условиях профессиональное самоопределение предполагает выбор карьеры, сферы приложения и саморазвития личностных возможностей, а также формирование осознанного отношения личности к социокультурным и профессионально-производственным условиям.

Поэтому необходимо совершенствовать систему профориентационной работы, привести ее в соответствие с требованиями времени.

В рамках профориентационной деятельности надо помочь подросткам, испытывающим трудности в личном и профессиональном самоопределении. Для всех нас вопрос выбора профессии является одним из наиболее актуальных даже в зрелом возрасте. Подросткам же сложнее вдвойне. Для них специалисты по профориентации будут проводит индивидуальные и групповые консультации, диагностику профессиональных склонностей, а так же организуют профориентационные игры и занятия, участниками которых могут стать дети уже с 5 лет. Профессиональное и личное самоопределение взаимосвязаны на протяжении всей жизни, выбор профессиональной деятельности является частью становления личности в целом. Профориентаторы убеждены, что овладение стратегией выбора профессии и навыками планирования своей карьеры способствует развитию личности в целом[5].

Для улучшения профориентационной работы среди учащихся и по просьбам ребят возраста от 14 до 18 лет в регионе предлагаем создать центр по подбору профессии.

Современный рынок труда предъявляет высокие требования к человеку. Изменились требования к знаниям, навыкам, личностным качествам специалистов; появились новые профессии; повысилась конкуренция на рынке труда. К сожалению, многие выпускники школ смутно представляют себе:

- Как сделать верный профессиональный выбор, найти свою профессию
- Как вести себя при поиске работы
- Что значит построение карьеры
- Как достичь жизненные и профессиональные цели

На профориентационных занятиях ребята получат ответы на самые важные вопросы:

- Кем я хочу и могу быть? Как этого достичь?
- Как найти и получить желаемую работу?
- Как совмещать успешную карьеру и счастливую личную жизнь?

Научатся:

- ✓ Ставить четкие карьерные цели и находить пути их достижения
- ✓ Правильно составлять резюме; Успешно проходить собеседование
- ✓ Продвигать свою кандидатуру

Приобретут навыки:

- ✓ Эффективной самопрезентации
- ✓ Успешного общения; Уверенного поведения
- ✓ Конструктивного поведения в конфликте

Также они расширят свои знания о профессиях и специальностях, в том числе о перспективных профессиях рынка труда.

Занятия планируем провести в режиме:

- Тренингов и Деловых игр
- Дискуссий, Бесед, Встреч с интересными людьми

Цель профориентационной работы центра: создать систему действенной профориентации учащихся, способствующей формированию у подростков и молодежи профессионального самоопределения в соответствии с желаниями, способностями, индивидуальными особенностями каждой личности и с учетом социокультурной и экономической ситуации.

Задачи:

1. Создать систему профориентации учащихся через внеурочную деятельность.
2. Обеспечить профпросвещение, профдиагностику, профконсультации учащихся.
3. Сформировать у школьников знания об отраслях хозяйства города, области и страны, об организации производства, современном оборудовании, об основных профессиях, о их требованиях к личности, о путях продолжения образования и получения профессиональной подготовки.
4. Разработать формы и методы социального партнерства центра с учреждениями профессионального образования по вопросам профессионального самоопределения молодежи.
5. Разработать механизм содействия трудоустройства выпускников.
6. Сформировать единое информационное пространство по профориентации.

Реализация проекта по выполнению профориентационной работы центра будут проходит в три этапа.

I этап. Подготовительный

- Представление краткой информации о данном социально-трудовом проекте, вводная презентация.
- Буклет проекта.
- Анализ критериев оценивания.

II этап. Реализация проекта

- ✓ Поиск области успешности учащихся.
- ✓ Анализ результатов.
- ✓ Развитие способностей в области своей успешности.
- ✓ Практическая самореализация.

III этап. Оформление результатов проектной деятельности

- ➢ Оформление результатов (буклет, презентации, выставки рисунков, поделок, размещение результатов в сети и т.д.).

В ходе вводной презентации будет необходимо, чтобы дети ответили на вопросы анкеты:

1. Где мой талант?
2. Зачем человек трудится?
3. Может ли человек не трудиться?
4. Какие профессии вы знаете?
5. Кем вы хотите быть?
6. Как мы можем искать свой талант?
7. Какие занятия помогут вам в овладении будущей профессией?

И так в результате проведения запланированных профориентационных работ позволит:

- повысить мотивацию молодежи к труду;
- оказать адресную психологическую помощь учащимся в осознанном выборе будущей профессии;
- обучить подростков основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда;
- сориентировать учащихся на реализацию собственных замыслов в реальных социальных условиях.

Список литературы

1. *Доронина И.В. Психология и педагогика: Учебно-методический комплекс для дистанционного обучения. – Новосибирск: СибАГС, 2002. – 156 с.*
2. *Еникеев М.И. Общая и социальная психология: – Москва, Изд-во НОРМА, 2002. – 624 с.*
3. *Климов Е.А. Как выбирать профессию: – М., Просвещение, 1990. – 215 с.*
4. *Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. – Обнинск: МГУ, Центр «Детство», 1993. – 243 с.*
5. *Пряжников Н.С. Профориентация в школе и колледже: игры, упражнения, опросники (8-11 классы): – М., Вако, 2006. – 288 с.*

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ

Телембаева О.В.
Государственное бюджетное учреждение образовательная школа-интернат «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одарённых детей Оренбуржья», г. Оренбург

Приближается очередной выпускной вечер, и каждый классный руководитель (неважно, математик ли он, химик или филолог), давая напутствие своему воспитаннику, обязательно напомнит о нравственных заповедях человечества. Учителям хочется, чтобы труд стал основой жизни их питомцев, а в поступках своих руководствовались бы они идеалами добра, правды, справедливости, чтобы не забывали священных слов «отец» и «мать» и сами бы стали любящими родителями.

Когда дети заканчивают школу, мы должны быть уверены, что морально-этические нормы стали частью их души, их убеждениями. В школьном обучении в первую очередь способствуют этому уроки литературы. Сделать классику источником нравственного обогащения учащихся – одна из главных задач словесника.

Уроки литературы с использованием технологий личностно-ориентированного обучения ставят целью развитие способностей к самостоятельной, аналитической и оценочной работе с информацией, умения общаться с текстом и писателем, то есть внимательно и вдумчиво читать. А чтобы понять писателя, поэта, надо совершить путешествие в их страну. Такие путешествия обязательны на уроках-знакомствах. Благодаря фотографиям, слайдам, фильмам, где мы только не побывали с учениками! Тарханы, Спасское-Лутовиново, Ясная Поляна, Константиново… Обширна литературная карта России.

Несколько лет назад у нас появилась возможность увидеть дорогие сердцу русского человека места не через экран, а «вживую»: в середине октября в Пушкинских горах, что находятся в Псковской области, проходит Всероссийский литературный фестиваль детского творчества «Мой Пушкин» - на него-то в 2009 году мы и были впервые делегированы.

Путешествие в мир Александра Сергеевича началось задолго до поездки. Перед нами стояла нелегкая задача – достойно выступить на мероприятии всероссийского уровня. Мир разделился надвое. И дети, и я должны были выполнять обычную работу: писать конспекты, решать задачи, выполнять упражнения. Но эта жизнь перестала быть реальностью – произошло полное погружение в мир пушкинской поэзии и в мир собственного творчества. Много тайн открылось ребятам. Но главное ждало впереди.

Дом Пушкиных, кабинет поэта, аллея Керн, скамья Онегина, дуб с котом-ученым, Сороть, рощи – все открывало мир, чуждый сиюминутной суетности, мелочности чувств и желаний! Все приобщало к вечности, поэтическому видению мира, о чем проникновенно сказано в стихотворении псковской

поэтессы Ирэны Язеповны Панченко:

Ступени вверх. В который раз ступаю,
И что-то совершается во мне:
Как кожу, мерзость дней с себя сдираю,
Чтоб с ним душой побыть наедине.
Чтобы понять, как в жизни все не вечно,
Как мелочен порой страстей порыв.
Гордыня, суета – все скоротечно.
Лишь слово вечно.
Значит, Пушкин жив.

Да, здесь, на широких ступенях каменной монастырской лестницы Святогорского монастыря, особенно остро и глубоко чувствуешь поэта всегда живым и близким себе, своим современником, вдохновляющим нас Отчизне посвящать «души прекрасные порывы».

Пережив подобное, мои ученики сказали: «Я теперь иначе читаю Пушкина. Он стал ближе, понятнее. Я чувствую то, что скрыто в его строках».

К сожалению, школа часто не только не учит видеть, слышать, внимать и вникать, но и отучает внимать и вникать. В результате и формируется тот «грешный язык», который лирический герой пушкинского «Пророка» просит вырвать. Кстати, именно это стихотворение предлагает нам путь гуманистического преображения личности. Учитель же призван подтолкнуть учащихся на этот путь, научить пониманию того, что выражено словами, и того, что «живет» между строк. А томление «духовной жажды» возможно пробудить, размышляя над страницами русской классики (хорошо бы открыть нашим питомцам и зарубежную классику – часов нет!), сопереживая ее героям, открывая в них себя. Ребята, побывавшие на пушкинской земле, испытали томление «духовной жажды» и, раз прикоснувшись к ее источнику, от него не смогут оторваться. Постигая жизнь и самого себя, ученик должен идти от лично увиденного и пережитого к постижению жизни вообще и своего места в ней.

Литература как вид искусства наряду с другими его видами развивает у детей не только «специфическую», т.е. художественную способность, которая, «будучи развитой, реализуется в любой сфере человеческой деятельности».

Речь идет об универсальной способности личности – о способности к творчеству.

Оказалось, что развитие как учебно-познавательных способностей (интеллекта), так и духовно-нравственного мира детей связано и с их интересом к искусству, с расширением круга художественных впечатлений, с накоплением искусствоведческих знаний.

Меня привлекают разные виды искусства, и свою увлеченность стараюсь передать детям. С удовольствием посещаю выставки различных художников, затем организую экскурсии с ребятами, после чего обязательно происходит обсуждение увиденного. Учитывая внутренние диалогические связи историко-литературного процесса, на уроках литературы обращаюсь к живописи, к музыке. Например, изучение «Петербургских повестей» Н.В.Гоголя будет

неполным, если не обратиться к иллюстрациям Н.Альтмана, В.Зелинского, Кукрыниксов. Уроки по творчеству Н.А.Некрасова неразрывно связаны с живописью И.Крамского, В.Иванова, И.Репина. Неизменный интерес вызывают иллюстрации Л.Пастернака к роману Л.Н.Толстого «Война и мир». Обычно имя Пастернака учащиеся связывают с поэзией, не зная, что отец известного поэта был талантливым художником и потому поначалу не могут связать воедино два имени.

Люблю сама посмотреть хороший фильм и считаю, что если умело построить работу с использованием кинофильма на уроке, то не произойдет подмены чтения просмотром киноленты, а ребята лишь по-новому взглянут на литературное произведение (сегодня бывает и такое: не читали произведение, но, заинтересовавшись фильмом, испытали потребность в книге). Особый интерес проявляю к театру и музыке, стараюсь привить учащимся любовь к этим видам искусства. Трудно представить разговор о «Гранатовом браслете» А.И.Куприна без музыки Бетховена, а уроки по лирике А.А.Фета, Ф.И.Тютчева, А.К.Толстого без романсов С.И.Танеева, С.С.Рахманинова, П.И.Чайковского. И даже если всего лишь один человек подойдет после урока и попросит диск, чтобы перекинуть романсы на свой ноутбук, моя цель будет достигнута: мир прекрасного открылся детской душе.

По традиции, театр в школе - это отдельные посещения профессионального театра и театральная самодеятельность. Ненавязчиво пытаюсь приучить детей при выражении впечатлений пользоваться специальной лексикой, с которой мы знакомимся и на уроках русского языка, и на уроках литературы.

На уроках русского языка незадолго до очередного посещения провожу словарные диктанты, содержанием которых является лексика, формирующая языковую культуру театра; также работаем с небольшими текстами на тему «Театр». В результате такой деятельности дети получают представление о театре как виде искусства, «специфическим средством которого является сценическое действие, возникающее в процессе игры актеров перед публикой». На уроках литературы мы «играем» в театр, причем инсценируем эпизоды как из драматических, так и прозаических произведений.

Одна из труднейших задач для словесника – создать на уроке такую ситуацию, которая способствовала бы целостному восприятию художественного произведения, их проникновению в глубины народной психологии, духовный мир русского человека.

Возможность наиболее полного восприятия произведения Выготский Л.С. видел в обращении к театральной игре, в которой «творчество ребенка имеет характер синтеза, - его интеллектуальная, эмоциональная и волевая области возбуждены с непосредственной силой жизни, без излишнего напряжения в то же время его психики».

Исследования методистов подтверждают наблюдения психолога. Так, Т.С. Зепалова отмечает, что в процессе изучения классических произведений театр «приобретает особое значение, становясь той формой «наглядности», которая чрезвычайно важна для формирования у юношества как жизненного,

так и эстетического опыта», что сценическое искусство пробуждает «яркие чувства, обогащающие и формирующие его (подростка) нравственный, интеллектуальный и поэтический мир», и «формирует способности к тому видению, без которого невозможно чтение художественной литературы».

Наконец, по мнению Т.С.Зепаловой, театр имеет первостепенное значение в установлении прочных связей между образованием и воспитанием, содействует более тонкому и глубокому проникновению в эмоционально-образную сущность литературного произведения.

Так разными путями, приобщая школьников к миру искусства, я расширяю кругозор ребят о культуре, воспитываю художественный вкус, стараюсь научить их отличать истинные произведения от того, что называется «псевдокультурой». Приобщение же к искусству, к вершинам мировой культуры – прямой путь к познанию духовных основ человеческого бытия.

Список литературы

1. Вахрушев, В.С. Уроки мировой литературы в школе: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993.

2. Зинин, С.А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. – М.: «Русское слово», 2006.

3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1991. С.63

ОТ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОКРУГА ДО СЕТИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Терентьева И.В.
Казанский федеральный университет, г. Казань

В последние годы все чаще говорится о создании форм, способных объединить в стране научно-образовательный потенциал. Интеграция различных уровней и организационных форм образования и науки – это тенденция, которая активно охватывает все страны мира, в том числе и Россию.

Сегодня можно говорить о сложившейся определенной практике. Так, образованный на базе КГУ в 2004 году Казанский университетский образовательный округ стал организацией, усилиями которой произошло объединение людей вокруг общего дела. Округ можно представить как региональную исследовательскую, педагогическую, экспериментальную общественно-дискуссионную площадку, позволившую апробировать общими усилиями различные формы интеграции науки, образования и практики, решать важнейшие проблемы на методологическом, теоретическом и практико-прикладном уровне.

Деятельность округа способствовала в значительной степени формированию открытости сферы образования перед обществом, развитию ориентационных и адаптационных качеств молодых людей, так необходимых в сложившихся реалиях. Отличительной особенностью участников округа стало введение особых правил - правил сотрудничества. Как показывает опыт работы университетских образовательных округов, с их помощью и при поддержке базовых университетов общество вовлекается в решение серьезных образовательных проблем, разработку инновационных технологий. А, следовательно, в формирование инновационного пути развития отечественной экономики и общества в целом.

В нынешних условиях деятельность университетских округов сталкивается с новыми требованиями. Ведь усиленными темпами меняется мир, меняется востребованность специалистов, и, соответственно, меняются те, кто готовит специалистов или проводит исследования в тех или иных областях. Система образования нацеливается на международную конкурентоспособность.

Но помимо достижения высоких котировок в международных рейтингах с университетов никто не снимает решение задач, связанных с национальными интересами и социальной миссией. Здесь, как нам представляется, особо ценным становится накопленный опыт работы в рамках университетского округа. Имея наработанную практику взаимодействия, значительно легче, например, двум лицеям, ставшими структурными подразделениями университета, адаптироваться к новым условиям, а колледжам умело совершенствовать работу на договорной основе.

Как отметил президент страны на X съезде Российского совета ректоров, университеты должны стать центром развития регионов. Это должно быть интеллектуальной доминантой университета и наполняться конкретным

содержанием. «Для каждого конкретного региона стоят и общенациональные задачи, и свои, региональные, которые на самом деле вписываются и в общенациональные», - отметил В.В. Путин.

Какова роль университета в современных условиях? В 2010 году на базе Казанского госуниверситета путем интеграции в него пяти ранее независимо работавших вузов, которые, стоит заметить, в 30-е годы прошлого века «отпочковались» от КГУ, образован Казанский федеральный университет указом президента РФ. Затем была утверждена правительством России Программа развития университета на период до 2019 года, где определены приоритетные задачи. В настоящее время реализуется вторая Программа – «Дорожная карта» повышения конкурентоспособности, в которой в качестве базовых драйверов роста определены 4 приоритетных направления: биомедицина и фармацевтика, перспективные материалы, нефтедобыча, нефтепереработка и нефтехимия, а также инфокоммуникационные и космические технологии.

Университет сегодня — это большая корпорация: 47 тысяч студентов и порядка 10 тысяч сотрудников, огромный массив ресурсов. Здесь функционируют 43 научно-исследовательские лаборатории и 37 учебных лабораторий мирового уровня. Кроме того, накоплен достаточный научный потенциал и заложен инфраструктурный базис для дальнейшего развития еще 30 научно-исследовательских подразделений. Штатный состав университета только за последний год пополнился 52 исследователями ведущих зарубежных и российских научно-исследовательских центров. По состоянию на 1 декабря общее число научных статей – 1185, это вдвое больше, чем в прошлом году. Число иностранных студентов возросло в 2,5 раза и теперь составляет более 7% — около 1,8 тыс. человек, при этом из стран дальнего зарубежья — порядка 400 человек.

Казанский федеральный университет - один из десяти опорных российских федеральных университетов. Обсуждая современные темпы развития макрорегионов, вопросы модернизации российского образовательного пространства, руководители федеральных университетов Российской Федерации на совещании в г. Архангельск в июне 2013 года договорились о создании Сети федеральных университетов. Хотя в целом между федеральными университетами уже существовало взаимодействие, но, как показал состоявшийся диалог, оно недостаточно для того, чтобы начать работать, к примеру, в области совместных научных исследований.

Сеть федеральных университетов должна стать, по замыслу учредителей, катализатором сотрудничества, используя по максимуму наработки каждого университетского коллектива, и беря во внимание, что университеты разные, к тому же разбросаны в масштабе страны на тысячи километров друг от друга, но, по сути, и цельно ее представляя. Поэтому основная идея Сети федеральных университетов – идея повышения связанности регионов Российской Федерации, формирование единого образовательного и интеллектуального пространства, поддержка национально-культурных особенностей каждой территории. Подписанное соглашение продемонстрировало готовность

университетов рассматривать другу друга как источники развития на основе кооперации федеральных университетов.

Начавшаяся реализация научно-образовательных и управленческих инноваций в рамках актуальных проектов сетевой кооперации, деятельность созданных рабочих групп, разработка ряда нормативных документов формируют новую реальность партнерских отношений.

Так, совместными усилиями реализуется 19 актуальных проектов. Среди них, например, организация сетевого взаимодействия в области научно-исследовательской деятельности способствует расширению и укреплению связей между федеральными университетами путем создания благоприятных условий для научно-технического сотрудничества и его развития на взаимовыгодной и сбалансированной основе, созданию новых технологий и применению результатов исследований в совместной практической деятельности. Учитывая, что университетами приобретается уникальное оборудование, создаются центры коллективного пользования.

Особый разговор о проекте по взаимодействию университетов при реализации сетевых образовательных программ. Сегодня определен перечень основных образовательных программ для реализации в сетевой форме, исходя из:

- приоритетности образовательных программ с точки зрения программ и стратегий развития федеральных университетов;
- наличия необходимых ресурсов для разработки и реализации СОП;
- наличия возможности получения обучающимися профессионально значимых, в том числе уникальных компетенций в университетах-участниках сети;
- возможности признания участниками сети результатов освоения части СОП в университетах-участниках сети;
- возможности осуществления всех видов академической мобильности обучающихся и (или) преподавателей.

Или проект «Сетевая электронная библиотека». Под сетевой электронной библиотекой в соглашении понимается единое информационное пространство для обеспечения совместного доступа участников сети федеральных университетов к образовательной, научной, научно-методической информации. Для этого создается нормативно-правовая база реализации проекта, формируется технологическая платформа – единое окно доступа к электронным ресурсам при системе распределенного хранения, организуется корпоративная система управления знаниями, деятельность по совершенствованию качества библиотечного обслуживания, экономии сил и оптимизации расходов за счет распределения нагрузки по созданию ресурсов и организации к ним доступа пользователей. Все это направлено на повышение эффективности образовательной и научно-исследовательской деятельности федеральных университетов за счет оперативного и грамотного использования информационных ресурсов Сетевой электронной библиотеки.

Среди актуальных проектов и проект о сетевом взаимодействии федеральных университетов по созданию сетевых диссертационных советов. Под разработкой принципов сетевого взаимодействия федеральных университетов в сфере деятельности сетевых диссертационных советов

понимается алгоритм действий по мониторингу и анализу ресурсов, а также созданию правил, регламентирующих процесс защиты диссертаций в диссертационных советах федеральных университетов.

Анализ опыта работы наиболее успешных западных университетов, в значительной степени определяющих экономическое и социальное благополучие своих стран, представляет основные требования, которые должны предъявляться к федеральным университетам.

Во-первых, ведущие отечественные университеты должны стать современными научно-образовательными центрами, способными осуществлять подготовку конкурентоспособных специалистов на основе тесной интеграции образовательной деятельности с фундаментальными и прикладными исследованиями.

Во-вторых, федеральные университеты должны стать научно-образовательными центрами предпринимательского типа, открытыми внешнему сообществу и чутко реагирующими на его запросы, что обеспечивается включением педагогов и студентов в совместную практико-ориентированную деятельность.

И, наконец, университеты должны обеспечить возможность реализации индивидуальных образовательных траекторий, способных удовлетворять образовательные потребности каждого на актуальном для него уровне (парадигма «образование в течение всей жизни»). Именно это является основой инновационного мышления, без которого не может быть инновационной экономики.

Практика свидетельствует о том, что создание федеральных университетов – весьма важный шаг. Как значительны инвестируемые средства, так велики и надежды.

Следует рассматривать федеральные университеты как экспериментальные площадки по разработке и последующей трансляции позитивных результатов, стать образцом выстраивания территориальной политики.

Список литературы:

1. *Федеральные университеты: стратегия модернизации. Итоги первого этапа // Ректор = Университетская книга. – 2010. – № 3. – С. 22-28 / Сост. Т. С. Пирогова. — Вып. 1 ««Федеральные университеты». — Екатеринбург: Научная библиотека УрГУ, 2010. — 63 с.*

2. *Грудзинский А. О., Ерушкина Л. В. Теоретические основы и практика организационного объединения вузов. Анализ зарубежного опыта // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2007. – № 5. С. 17-24*

3. *Проект федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам деятельности федеральных университетов». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mon.gov.ru/dok/proj/4799,print/*

4. *М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе. Педагогическое общество России, М., 2004.*

5. *Кирой, В.Н. Модернизация системы высшего образования: опыт Южного федерального университета и логика развития/ В.Н. Кирой// Университетское управление: практика и анализ. – 2009. - № 1 (59). – с. 31 – 44.*

6. *Концепция создания и государственной поддержки развития федеральных университетов. М., 2009. – 11 с. – URL: http://mon.gov.ru,*

7. *http://kpfu.ru/club9/aktualnye-proekty*

8. *http://education-events.ru/2014/05/04/web-educational-programms/*

9. *http://kpfu.ru/club9/vladimir-putin-oboznachil-prioritety-v-sfere.html*

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ КИЕВСКОЙ ДУХОВНОЙ АКАДЕМИИ

Тхоржевская Т.Д.
Киевский национальный лингвистический университет, г. Киев

Вопрос методологических основ образования никогда не теряет своей актуальности, тем более в периоды социальных перемен. В украинском и российском обществе этот вопрос обострился в связи с обретением независимости после распада СССР, и с тех пор остается не вполне разрешенным, а значит, не теряет своей актуальности.

В нашей статье речь пойдет о той особенной роли, которую в развитии педагогической науки и становлении педагогического образования в Украине XIX столетия сыграли представители научной школы Киевской духовной академии. Следует подчеркнуть, что в свете насущной проблемы объединения научных усилий светских и церковных педагогов в современной Украине эта тема является важной. Сегодня в стране возрастает интерес к церковному педагогическому наследию: в нем ищут ответы на современные вопросы, в частности, насколько органичным может быть синтез церковного и научного педагогического опыта; в какой степени возможно при воспитании подрастающего поколения, подготовке будущих учителей использовать традиционные церковные подходы.

Похожие вопросы стояли перед педагогами Российской империи начала XIX ст., с той только разницей, что общество и воспитание в нем было неотделимо от церкви, а значит, главным вопросом было: следует ли и в какой степени следует использовать опыт светской педагогической науки.

Как показывает наше исследование, импульс к общему развитию теории воспитания в XIX ст. исходил от представителей секуляризованной педагогической науки, что в то время в ортодоксальных кругах воспринималось крайне негативно. В связи с этим особое значение имели образовательные традиции Киево-Могилянской академии, оказавшие колоссальное влияние на весь ход развития образования в Украине и России. Эти традиции формировались под влиянием общеевропейских тенденций, идей Возрождения, Реформации, Просвещения и были тесно связаны с развитием религиозной мысли неправославных конфессий, выходом разума из-под контроля религии.

Киевская духовная академия, возникшая в 1819 году, стала преемницей Киево-Могилянской академии и ее традиций. Представители научной школы академии, а именно, философы О.М. Новицкий, С.С. Гогоцкий, П.Д. Юркевич; богословы М.А. Олесницкий, Н.К. Маккавейский, сыграли особенную роль в развитии педагогической науки, становлении педагогического образования в Украине и России XIX ст.

Для лучшего понимания мировоззренческой направленности названных деятелей КДА следует вспомнить основоположника философской школы академии протоиерея И.М. Скворцова, в котором соединялось глубокое знание

античных и модерных западноевропейских философов с признанием христианства основополагающим фундаментом философии. По мнению Ф. Титова: «Его философия отличалась от философии, которую знала наша старая Академия (Киево-Могилянская академия – *Т. Т.*), где властвовал Аристотель и Платон, тем, что она была христианской по своему содержанию и духу» [20, 371]. Его курс охватывал историю философии, логику, психологию, метафизику и моральную философию. По нашему мнению, заложенный И.М. Скворцовым в его учениках широкий философский кругозор и христианский иммунитет делал их невосприимчивыми к чужеземным «мудрствованиям», и вместе с тем верными православию.

Становление общепедагогической подготовки в университетах Украины первой половины XIX ст. украинские исследователи связывают с преподаванием философских дисциплин. И именно прот. Скворцов и его ученики: О.М. Новицкий, Ф. Арсеньев преподавали философские науки в Киевском императорском университете св. Владимира с первых лет его существования. Педагогические знания были органической частью философских знаний, и передавались несколькими путями, в частности они стали составляющей содержания учебного курса «Нравственная философия»; прот. Скворцов преподавал опытную психологию, нравственное богословие, которые в то время также закладывали фундамент педагогической подготовки; О.М. Новицкий в процессе преподавания философии проводил практические занятия по педагогике [1, 115-116; 2, 101-102].

Некоторые факты, почерпнутые автором из архивов, отображают специфику того особого этапа в развитии просвещения в Украине, когда проявлялись тенденции как к защите многовекового церковного опыта, так и к изучению, а то и заимствованию – иностранного научного. Вот только два характерных примера: 1) после утверждения А.Н. Новицкого ординарным профессором Киевского университета по кафедре философии (1837) он был направлен в Германию для повышения мастерства [22; 24]; 2) даже такой знаток, как профессор И. Скворцов должен был выполнять распоряжения Св. Синода о ежегодном представлении прочитанных лекций для получения разрешения на дальнейшую работу [26].

В русле обозначенных тенденций, умело их сочетая, действовал и С.С. Гогоцкий, по авторским программам по педагогическим дисциплинам которого осуществлялась подготовка будущих учителей в Киевском императорском университете св. Владимира с начала 50-х – до середины 60-х гг. XIX в., что следует из анализа материалов, собранных И.П. Важинским [1 , 124-127] .

П. Юркевич, еще один выдающийся представитель научной школы Киевской духовной академии, который творил педагогическую науку в свете Священного Писания, был сторонником указанного выше подхода. Известный историк педагогики М. Демков писал, что русская педагогика второй половины XIX в. не может быть постигнута без всестороннего изучения произведений К. Ушинского и П. Юркевича: многие учебники и пособия по педагогике складывались прямо за ними, иногда из них заимствовали целые страницы [3,

408]. В современной светской педагогической науке существует мнение, что Памфил Юркевич создал "храм христианско-сакральной педагогики» [18, 41]. Не детализируя, подчеркнем те моменты относительно П. Юркевича, которые являются важными и показательными в контексте данной статьи.

Широта научных интересов и взглядов П. Юркевича свидетельствует, что он был последователем лучших украинских образовательных традиций: изучал различные науки еще в семейном кругу под руководством отца – сельского священника, выпускника Переяславской семинарии 20-х годов XIX в.; в духовном училище, а затем семинарии, его любимыми предметами были латинский, французский языки и математика; в Киевской духовной академии самостоятельно изучил немецкий язык, чтобы читать любимые философские книги. После блестящего окончания академии в течение десяти лет преподавал в ее стенах философию и немецкий язык, прослыл крупным философом, из-за чего и был приглашен на кафедру философии Московского университета в 1861 г. «Он оказался в Российской империи единственным достаточно философски подготовленным специалистом, чтобы занять, как отмечал Г. Г. Шпет, без предварительной загранкомандировки университетскую кафедру» [18, 8]. Еще в Киеве в курс по философии педагог включил знания по педагогике, логике, психологии. В дальнейшем прибегать к синтезу различных наук было характерным для него. Свои педагогические выводы педагог выводил из принципов психологии и логики, сделал одну из первых попыток определить задачи воспитания и образования, исходя из особенностей психологии ребенка [11].

Свой «Курс общей педагогики» П. Юркевич открыл словами: «Педагогика наука **сборная**. Голова этого тела заключается в нравственных идеях, органы питания – в психологии, органы движения – в физиологии» [18, 85]. И чуть дальше подчеркнул, что изощренная изобретательность в воспитании становится бесплодной из-за нравственной грубости учителей и воспитателей, грубости, «которая не понимает ни общей сущности нравственных идей, ни особой сущности христианской религии и которая делает воспитателя неспособным отличить в явлениях детской жизни добро от зла, правду от лжи, залоги совершенства от зародышей нравственной порчи» [18, 87].

К источникам педагогики как науки Юркевич отнес: «1) **Изучение человека**... – изучение, основанное на божественном откровении относительно человека **исторического** и на психологии относительно человека **природного**. Божественное откровение открывает нам знания высшей **правды** относительно фактического положения человека и относительно того, чем он должен сделаться и к какому совершенству бытия он должен дойти... 2) **Педагогическая практика образованных народов**. Она представляет собой как бы увеличительное стекло, в котором мы видим плоды различных направлений воспитания и обогащает опытность личную опытностью всего образованного человечества. 3) **Ученые труды специалистов-педагогов**...» [18, 122-123].

Анализ содержания созданного Юркевичем курса педагогики убеждает, что использование всех указанных источников придало курсу характерную особенность, которая заключается в органическом сочетании христианских знаний о ребенке с чисто научными достижениями: его структура, перечень рассматриваемых тем, понятий настолько узнаваемы, что по нему могли бы учиться современные студенты; в то же время современная молодежь, которая не постигла христианскую картину мира, вряд ли поняла бы всю мировоззренческую глубину учебника. Полагаем, от ознакомления с курсом педагогики П. Юркевича современное образовательное сообщество только выиграло бы.

Таким образом, украинские деятели просвещения, о которых идет речь в данной статье, своей деятельностью утверждали сложившиеся до них традиции, которые автор причисляет к украинским православным образовательно-воспитательным традициям. К ним мы относим открытость культурным достижениям человечества, рассмотрение науки и образования как средств православного воспитания, которые не только не препятствуют формированию крепкой православной веры, но и способствуют участию в общеевропейских культурных процессах.

В этом отношении характерно и творчество М. Олесницкого и Н. Маккавейского. В списках преподавателей академии за 1894-95 учебный год их фамилии стоят в одном ряду с другими магистрами богословия, с такими известными историками церкви, как С. Голубев и Ф. Титов. В то время М. Олесницкий и Н. Маккавейский закладывали основы педагогической подготовки будущих священников, а именно: экстраординарный профессор кафедры нравственного богословия М. Олесницкий преподавал нравственное богословие – «общее учение о человеке как нравственном существе и о нравственном законе», а доцент кафедры пастырского богословия и педагогики М. Маккавейский – соответственно предметы своей кафедры [17, 332, 359, 362].

Анализ работ Н. Маккавейского показывает, что это был образованный человек с высокой педагогической эрудицией, поскольку опирался в своих трудах на знание Аристотеля, Сенеки, Рабле, Монтеня, Локка, Коменского, отечественных педагогов и религиозных философов, воспитательных систем китайцев, египтян, иудеев, греков и т.д. [9; 10]. Однако характерной особенностью его подхода было выявление положительных и отрицательных сторон различных педагогических теорий и доведения их ограниченности по сравнению с теорией христианского воспитания. Так, богослов доказывал беспочвенность идеи естественного развития Руссо, идеи гуманности вне христианства и др., что является признаком православного церковного педагога. Эта характерная направленность проступает и в отзыве на труд С. Миропольского «Очерк истории церковно-приходскойе школы от первого ее возникновения до настоящего времени», в котором Маккавейский всячески поддержал позицию автора, осудил модную увлеченность «Целлерами, Шмидтами, Баумейстерами», «новой» школой, богатой материальными средствами, но проникнутой чужим духом» и поддержал бедную, скромную, но чисто русскую церковноприходскую школу [8, 342, 349].

То же можно сказать и о научные исследованиях М. Олесницкого по нравственности древних египтян и персов. Выявляя близость некоторых моральных установок этих народов к христианским, их положительный потенциал (осознавали индивидуальность человека и формальную свободу; указывали на необходимость борьбы со злом; хотели стать подобием своего божества, чтобы соединиться с ним в загробном мире), ученый указывал на их несовершенство по сравнению с христианскими [14; 15].

Однако в наследии М. Олесницкого находим и чисто педагогические труды, которые практически не отличаются своим подходом от трудов светских ученых. Имеются в виду учебники по педагогике, которые он предназначал для всех, кто занимается воспитанием и обучением детей, для женских гимназий, женских учебных заведений с двухгодичным курсом педагогики и других средних учебных заведений [12; 13; 16]. В них автор проявил себя как зрелый педагог, понимал специфику педагогики как науки; настаивал на необходимости создания новых учебников, где бы превалировали знания не из психологии или гигиены, а чисто педагогические; обращал внимание на недостаточную разработку теории воспитания в сравнении с дидактикой, что, на его взгляд, было недостатком большинства тогдашних учебников. Тем самым автор фактически признавал право теории воспитания на самостоятельное по отношению к нравственному богословию существование.

В теории обучения М. Олесницкий рассматривал круг вопросов, традиционных для классической дидактики: принципы, методы, приемы, формы обучения, вопросы школьной дисциплины, наглядного обучения, активности и самостоятельности учащихся в процессе обучения и тому подобное. (С этой точки зрения кажутся справедливыми упреки, высказываемые на страницах главного издания Киевской духовной академии – «Труды Киевской Духовной Академии», в том, что, несмотря на открытие кафедр педагогики в средних и высших духовных учебных заведениях, многие по примеру светских ученых больше занимались обсуждением различных систем преподавания, игр и т.д., чем разработкой важных вопросов христианской педагогики, воспитания православного духа в учениках [19, 559 – 560]). Однако, проявляя себя как истинный православный богослов, при изложении теории обучения Олесницкий сразу указал на то, что непосредственная цель обучения – это просвещение ума, но конечной целью является формирование нравственного характера. Поэтому относительно народной школы он акцентировал внимание на том, что религия в ней должна занимать первое место, поскольку «... задача наша – не «просвещать» народ, а воспитывать его, – это первое и самое главное» [12, 11]. По поводу гимназий он отмечал, что хотя они и имеют иной характер, но «... один христианский дух должен в них господствовать» [12, 12 – 13].

Обращает на себя внимание, что изложение теории воспитания Олесницкого является вполне светским, со ссылками на известных иностранных авторитетов и без подкрепления цитатами из Библии или трудов святых отцов, но проникнутым пониманием того, что воспитательный идеал начертан христианством. (Тем более интересно, что это не помешало книгам

М. Олесницкого пройти цензуру в Канцелярии киевского отдельного цензора [21], а Св. Синоду – присвоить ученое звание заслуженного экстраординарного профессора в 1898 [24] и степень доктора богословия в 1904 [25]).

Относительно М. Олесницкого важно подчеркнуть, что его достижения в педагогике имеют тесную взаимосвязь с достижениями в сфере нравственного богословия. Религиоведы (И. Кондратьева) указывают на то, что ученый вместе с другими Киевскими академистами (П. Линицким и Н. Фаворовым) создал особую доктрину – «теистическую этику», признавая автономный статус нравственного богословия в отношении догматики, фактически отождествляя нравственность и нравственную деятельность. В частности для М. Олесницкого не было существенной разницы между понятиями нравственность, нравственная жизнь и нравственная деятельность. Показательными для нашего исследования считаем специфические черты "теистической этики": религиозный характер исследований в области нравственности; ориентация на восточновизантийскую традицию (как продолжение библейской, святоотеческой этики), платоновские моральные установки; «идейное родство преимущественно с протестантскими философскими и богословскими концепциями» [7, 128, 131-132].

В связи с вопросом украинских православных образовательно-воспитательных традиций, в рамках которых, на наш взгляд, вполне органично действовали все представленные в статье деятели просвещения Украины, следует еще раз обратиться к вопросу о возможности заимствования или изучения иноверного опыта, каким он раскрывается на страницах издания «Труды Кіевской Духовной Академіи» рассматриваемого времени. В этом отношении интерес представляет работа М.М. Дроздова «Къ вопросу о религиозно-нравственномъ значении классической системы образования» [4 - 6]. Опираясь на историю христианства, автор доказывал необходимость глубокого изучения античного наследия. Обращаясь к периоду раннего христианства и дальнейших веков, Дроздов объяснял, что вопрос о классическом образовании неоднократно поднимался церковью, поскольку в деле воспитания главным аспектом является религиозно-нравственный. И хотя решение вопроса колебалось то в одну, то в другую сторону, – в большинстве случаев он решался положительно. В результате христиане первых пяти веков считали необходимым изучать классическую литературу не только для лучшего понимания Священного Писания и борьбы с язычеством, но и ради полезных установок и религиозно-нравственных примеров, эстетического и интеллектуального развития, необходимого для решения высших богословских вопросов. Поэтому классическая литература преподавалась не только в общеобразовательных (средних и высших) учебных заведениях, но и в тех, главной целью которых было вооружение высшими богословскими знаниями. В период средневековья (кроме периода, когда любовь к образованию поддерживалась только в Византии) как в Византии, так и в Западной Европе, изучение светских наук обычно начиналось с детства и предшествовало изучению богословских наук.

Важны дальнейшие мысли Дроздова: христианство признает человека гражданином не только неба, но и земли, членом не только церкви, но и гражданского общества, не ограничивает жизнь человека исключительно религиозно-нравственными интересами, но признает право человека на удовлетворение всех физических, умственных и др. потребностей, поэтому не отрицает светского образования, удовлетворяющего потребности практической жизни и природы человека. «Особое преимущество классического образования заключается именно в том, что греко-римская культура, лежащая в его основе ... представляет собой самую высокую из культур, достигнутых собственными усилиями человека, кроме христианства..., она имеет общечеловеческий характер» [4, 605] .

Из вышеприведенных слов можно сделать вывод, что украинские православные образовательно-воспитательные традиции, выразителями которых в XIX веке стали упомянутые в данной статье представители научной школы Киевской духовной академии, стали органическим продолжением давней христианской традиции, которая прочно прижилась на украинской почве.

Список литературы

1. *Важинський, І.П. Становлення і розвиток педагогічної освіти в Центральній та Східній Україні (1802-1866 рр.) : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. / І.П. Важинський. – Полтава, 2002. – 203 с.*
2. *Дем'яненко, Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша половина XX ст.) : монографія / Н.М. Дем'яненко. – К.: ІЗМН, 1998. – 328 с.*
3. *Демков, М.И. Исторія русской педагогіи. Изд. Автора / М.И. Демков. – М: Типографія Императорского Московского Университета, 1909. – Ч.III. – Новая русская педагогія (XIX в.). – 532 с.*
4. *Дроздов, М.М. Къ вопросу о религозно-нравственномъ значеніи классической системы образованія / М.М. Дроздов // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – февраль. – С. 223-275.*
5. *Дроздов, М.М. Къ вопросу о религозно-нравственномъ значеніи классической системы образованія (продолжение) / М.М. Дроздов // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – март. – С. 359-388.*
6. *Дроздов, М.М. Къ вопросу о религозно-нравственномъ значеніи классической системы образованія (окончание) / М.М. Дроздов // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – апрель. – С. 569-611.*
7. *Кондратьєва, І.В. Релігійно-моральнісні пошуки мислителів Київської духовної академії (друга половина XIX – початок XX ст.) : дис... канд. філос. наук: 09.00.11. / І.В. Кондратьєва. – К., 1998. – 152 с.*
8. *Маккавейский, Н.К. Очеркъ исторіи церковно-приходской школы отъ перваго ея возникновенія на Руси до настоящаго времени. – Выпускъ первый. Отъ основанія школъ при св. Владимире до Монгольскаго ига. С. Миропольскаго – СПб., 1894 / Н.К. Маккавейский // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – февраль. – С. 341-349.* ***[274, 342, 349].***

9. *Маккавейский, Н.К. Педагогіка Джона Локка / Н.К. Маккавейский // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – май. – С. 134-158.*

10. *Маккавейский, Н.К. Религія и народность, как основы воспитанія (Речь, произнесенная на годичномъ акте Кіевской Академіи, 26 сентября 1895 г.) / Н.К. Маккавейский // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – ноябрь. – С. 428-472.*

11. *Никольская, А.А. Психолого-педагогические взгляды П.Д. Юркевича / А.А. Никольская // Педагогика. – 1993. – №3. – С. 58-61.*

12. *Олесницкій, М.А. Краткій курсъ педагогіки: руководство для женскихъ гимназій и другихъ среднихъ учебныхъ заведений. – 3-е изд. / М.А. Олесницкій – К.: Тип-я Имп. Ун-та св. Владимира, 1902. – Выпускъ второй. – Теорія обученія. – 155 с.*

13. *Олесницкій, М.А. Краткій курсъ педагогіки: руководство для женскихъ заведений съ двугодовымъ курсомъ педагогики. – 2-е изд. / М.А. Олесницкій. – К.: Тип-я Кочакъ-Новицкаго, 1896. – Выпускъ первый. – Теорія воспитанія. – 147 с.*

14. *Олесницкій, М.А. Нравственность египтянъ / М.А. Олесницкій // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – мартъ. – С. 317-361.*

15. *Олесницкій, М.А. Нравственность персовъ / М.А. Олесницкій // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – декабрь. – С. 571-600.*

16. *Олесницкій, М.А. Полный курсъ педагогики. Руководство для всехъ занимающихся воспитаниемъ и обучениемъ детей. – 2-е изд. – К.: Тип-я Кочакъ-Новицкаго, 1895. – 351 с.*

17. *Отчетъ о состояніи Кіевской Духовной Академіи за 1894-95 уч.годъ // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1895. – ноябрь. – С. 329-386.*

18. *Сакральная педагогика сердца Памфила Юркевича: хрестоматия научно-христианской педагогики / сост. и введение В.И. Ильченко. – Луганск: ОАО «ЛОТ», 2000. – 400 с.*

19. *Сольскій, С. По поводу Высочайше учрежденныхъ правилъ о церковно-приходскихъ школахъ / С. Сольскій // Труды Кіевской Духовной Академіи. – 1885. – апрель. – С. 547-565.*

20. *Тітов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI – поч. XIX в. Хв. Тітов. – К.: УАН, 1924. – 433 с. – (Збірник історично-філологічного відділу, № 20).*

21. *ЦДІАК України. – Ф. 294. – Оп. 1. – Спр. 177. – Арк. 13.*

22. *ЦДІАК України. – Ф. 707. – Оп. 1. – Спр. 1837 – Арк. 1.*

23. *ЦДІАК України. – Ф. 707. – Оп. 3. – Спр. 210. – Арк. 3.*

24. *ЦДІАК України. – Ф. 711. – Оп. 3. – Спр. 2426. – Арк. 3.*

25. *ЦДІАК України. – Ф. 711. – Оп. 3. – Спр. 2789. – Арк. 2.*

26. *ЦДІАК України. – Ф. 711. – Оп. 3. – Спр. 467. – Арк. 1-2.*

ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Хопренинова В.А.
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

В начальной школе уроки чтения становятся сегодня уроками литературного чтения, цель которых заключается в нравственном воспитании и развитии детей на основе полноценного восприятия художественного текста, освоения учащимися основных литературоведческих знаний и практики читательской деятельности. Но эти задачи будут выполнены, если учитель будет смотреть на этот предмет как на вид искусства и работать «на уровне искусства и по возможности его методами» (6). Понимание младшими школьниками читаемого текста должно сочетаться с переживанием литературного произведения. «Эмоциональное понимание» художественного текста - это основа нравственного прозрения, духовного обогащения и самовоспитания личности.

Поскольку цель литературного образования связана с формированием и развитием культуры понимания литературных источников как явлений искусства, нравственным воспитанием школьников, следует определиться в понятии «культура». В характеристике личности есть такое общепризнанное понятие - «культурный уровень». Это понятие отражает степень приобщения к общемировым ценностям, идеям, объем и качество усвоенных знаний. Когда мы говорим о ценностях, мы подразумеваем культурологические ценности, выработанные человечеством за историю существования. Следовательно, следует говорить о ценностных ориентациях, то есть об отражении в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. (2).

В акмеологических исследованиях культура рассматривается как личностное качество, обеспечивающее человеку «ускорение качественного роста, закрепление новых достижений в этом росте, подготовку к новому росту» (2, С.47). Культура – это совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеческим обществом и характеризующих определенный уровень развития общества. Это продукт духовно – нравственного осмысления человеком мироустройства, на фоне которого формируется самосознание личности.

Существует представление о культуре, как о таком феномене, который проявляется в языке. Язык понимается как духовная реальность, живая деятельность человеческого духа, единая энергия народа, пронизывающая собой все его бытие. Культура – это своеобразная историческая память народа. И язык, благодаря его кумулятивной функции, хранит ее, обеспечивая диалог поколений не только из прошлого в настоящее, но и из настоящего в будущее. Культура является одним из главных компонентов духовного становления личности, способной самостоятельно ориентироваться в пространстве

«вавилонской библиотеки» (4).

Человек, обитающий в социокультурном пространстве, не может существовать без книги. Известно, что литература сосредоточивает свое внимание прежде всего на человеке, его общественной и духовной жизни, ставит и решает кардинальные вопросы бытия: что есть добро и зло, в чем смысл жизни, что делает человека счастливым? Постижение учащимися глубины изображенных писателем событий, характеров героев, их судеб, мыслей, чувств, стремление разобраться в них и дать им свою оценку, выявление идеалов писателя и определение своего отношения к ним способствуют тому, что запечатленный в литературе нравственно-эстетический опыт человечества соотносится читателем-школъником со своим личным опытом. Это единственный путь личностного восприятия искусства. Э. Хемингуэй говорил: «Все хорошие книги сходны в одном, — когда вы дочитаете до конца, вам кажется, что все это случилось с вами, и так оно всегда при вас и останется: хорошее или плохое, восторги, печали и сожаления, люди и места...» (1). Познание и оценивание этого «чужого» опыта, сопоставление со своим помогают лучшему пониманию человеком самого себя, способствуют нравственному росту читателя.

Общепризнанным является мнение, что художественный текст - одно из наиболее сильных средств для воплощения концептов языка культуры, поскольку в образном основании текста отражаются характерологические черты мировидения национальной культуры.

По определению лингвистов, художественный текст – это эстетическое средство опосредованной коммуникации, цель которой есть изобразительно-выразительное раскрытие темы, представленное в единстве формы и содержания и состоящее из речевых единиц, выполняющих коммуникативную функцию. Художественная организация текста проявляется не только в его внешней организации с помощью ритма, рифмы, но и в целенаправленном отборе языковых средств, а также во внутренней организации семантической структуры слова. Эстетически организованный языковой материал художественного произведения представляет собой целостную систему языковых элементов и способов их организации, каждый из которых в конечном счете служит целям создания художественного образа. Художественная организация текста ведет к качественному преображению самих языковых единиц. Приобретая в художественном тексте новое значение, языковые единицы становятся теми составляющими, в процессе развития и взаимодействия которых возникает художественный образ. (5)

Рассуждая о соответствии формы и содержания, верного в философском смысле, но далеко не достаточно точно отражающего отношение структуры и идеи в художественном тексте, Ю.М. Лотман для наглядного представления предложил вообразить себе связь жизни и сложного биологического механизма живой ткани. Жизнь, составляющая главное свойство живого организма, немыслима вне его физической структуры, она является функцией этой работающей системы. «Поэтому исследователь литературы, - пишет ученый, - который надеется постичь идею, оторванную от авторской системы

моделирования мира, от структуры произведения, напоминает ученого-идеалиста, пытающегося отделить жизнь от той конкретной биологической структуры, функцией которой она является. Идея не содержится в каких-либо, даже удачно подобранных цитатах, а выражается во всей художественной структуре. Исследователь, не понимающий этого и ищущий идею в отдельных цитатах, похож на человека, который, узнав, что дом имеет свой план, начал бы ломать стены в поисках места, где этот план замурован. План не замурован в стену, а реализован в пропорциях здания. План — идея архитектора, структура здания — ее реализация. Идейное содержание произведения — структура. Идея в искусстве — всегда модель, ибо она воссоздает образ действительности. Следовательно, в н е структуры художественная идея немыслима. Дуализм формы и содержания должен быть заменен понятием идеи, реализующей себя в адекватной структуре и не существующей вне этой структуры. Измененная структура донесет до читателя или зрителя иную идею. Из этого следует, что в художественном тексте нет «формальных элементов» в том смысле, который обычно вкладывается в это понятие. Художественный текст — сложно построенный смысл (3).

Часто можно слышать о том, что процесс общения сводится к «передаче» мысли с помощью слова. Строго говоря, это не соответствует действительности. Мысль нельзя «пересаживать» из одной головы в другую, так же как нельзя просто «извлечь» содержание из какого-нибудь художественного произведения.

Слово — не механический передатчик, а возбудитель сходных мыслей и эмоций. Отвечая на вопрос, как происходит восприятие и понимание текста, известный лингвист, доктор филологических наук Л.А. Новиков указывает, что текст для читающего - это определенная последовательность знаков, т. е. букв, составляющих слова и предложения. Эти внешние знаки ассоциируются с их психическими образами - внутренними знаками, которые тесно связаны с соответствующими значениями. Благодаря этому становятся понятны слова, составляющие текст. Однако это еще не всегда означает, что понято его содержание, смысл. Для правильного и полного понимания текста нужно иметь запас соответствующих знаний, живых представлений и впечатлений, которые как бы проецируются читающим на текст, как на экран. Под влиянием рефлекторных раздражений, идущих от букв, составляющих слова и целые предложения, в сознании читателя происходит творческое воспроизведение действительности, изображаемой в художественном произведении. Русский библиограф и писатель Н. А. Рубакин, опираясь на работы выдающихся ученых В. Гумбольдта и А. А. Потебни, образно сказал в своей книге «Психология читателя и книги»: «Слово представляет собою крайне своеобразный сосуд, хотя и наполненный содержанием, но так им наполненный, что никто никоим образом не может получить его и выпить: его приходится с а м и м т в о р и т ь, стараясь вникнуть в него, но творить из собственных элементов и по своему собственному образу и подобию» (5).

Чего нет в опыте читателя, того нет для него и в тексте. Разумеется, этот опыт не есть нечто постоянное у одного и того же человека и одинаковое у всех людей: он расширяется по-разному и в различном объеме, накапливается, осваивается говорящими на данном языке. Не совсем понятный текст становится благодаря приобретенным знаниям (в том числе путем чтения) со временем вполне понятным.

Подлинно художественное и достоверное воспроизведение действительности, изображаемой в литературном произведении, предполагает наличие у читателя не только собственно языковых знаний, т.е. способности понимать значения слов и смысл целых высказываний, но и специальных знаний из различных областей науки, истории и культуры народа. Последние помогают соотнести слова с вполне определенной реальностью. При недостаточном запасе знаний, представлений и впечатлений между значением слов и обозначаемой в тексте действительностью, по словам Н. А. Рубакина, может быть пропасть, «…на краю которой привычные смыслы привычных нам звуков речи обыкновенно и застревают» (5).

Восприятие художественного текста – не простое «пересаживание» его содержания в сознание читателя, не прямолинейное «извлечение» готовой информации, а *творческий акт*, сложный процесс художественного воссоздания действительности. Художественное слово побуждает нас к сотворчеству с писателем. Это непременное условие *искусства слова*.

Языковые единицы намекают на определенное внеязыковое содержание. Под их воздействием в сознании читающего происходит «оживление» имеющихся у него знаний, представлений и впечатлений, а также накопление новых, и он творчески воссоздает образы реального мира. Но не как художник или скульптор, не в красках или мраморе, а как писатель — в своем представлении и воображении.

Благодаря взаимодействию языка и мышления значения языковых единиц «достраиваются» до значительно более содержательных смыслов мыслительных единиц, вбирая в себя таким образом интеллектуальный и эмоциональный опыт человека. Так осуществляется дальнейшее, все расширяющееся познание человеком окружающего его мира. Так благодаря взаимодействию языковых, мыслительных, эмоциональных и волевых процессов происходит творческое воссоздание читателем реальности, изображаемой в произведениях художественной литературы.

Каждый урок литературного чтения – это всегда знакомство с новым художественным произведением. А поскольку это произведение есть высказывание, обладающее целостностью, то за ним всегда стоит *автор*. Ему принадлежит замысел, по которому создается задуманное произведение. Автор выбирает объект описания и показывает его с помощью композиционно-жанровых форм по-особому, индивидуально.

По своей природе художественное произведение направлено на *адресата – читателя,* который и станет воспринимающим звеном,

вступающим в *диалог* с автором. Диалог – качественная характеристика урока. Диалог – это «услышанность» каждого собеседника, «ответность» в противовес «безответности». Работа с текстом имитирует внутренний процесс рождения, осознание мысли и выражение ее в слове. Р. Якобсон предложил универсальную формулу, отражающую взаимоотношения человека с текстом, которая определяет внутреннюю структуру урока:

контекст
Адресант → код → адресат
контакт

Между адресантом (учителем) и адресатом (учеником) – «мыслящий мир» (Ю.М. Лотман) художественного произведения, процесс понимания которого осуществляется от звучащего слова к эмоционально-чувственному миру читателя толкованием и истолкованием, интерпретацией, а затем - обобщением. Понимание – результат мышления и его цель. Для этого следует использовать разные приемы, активизирующие мышление, ставящие ученика в позицию открывателя: это и метод «медленного чтения» применяемый с целью наблюдения за развитием действия, поведением действующих лиц произведения, и словесное, музыкальное, графическое его иллюстрирование; разные виды творческой интерпретации текста (от работы над репликой персонажа до составления диафильма, развернутой драматизации), стилистический эксперимент, используемый для понимания поэтики писателя.

Анализ текста и его читательская интерпретация, освоение смысла текста - это работа серьезная, вдумчивая, напрягающая не только мысль, но и чувство, воображение и фантазию читателя. Содержание художественного произведения не переходит, как вода, переливающаяся из одного кувшина в другой, из произведения в голову читателя. Оно *воспроизводится, воссоздается* самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении (1). Помочь увидеть эти ориентиры младшему школьнику – задача учителя.

В процессе анализа- размышления о художественном произведении выражаются ценностные ориентации человека, ученик обучается и «приучается» рефлексировать. Глубокая, доказательная, эмоционально окрашенная оценка произведения, мнение о нем свидетельствуют о том, что оно живет в сознании читателя, становится духовным достоянием личности. Ведь чтение — процесс творческий, многогранный. По-настоящему прочесть художественное произведение — значит пережить его, обдумать, понять, что вызвало твой отклик, заставило радоваться или негодовать, в чем его значение, ценность именно для тебя. Только такое «оценочное» чтение обогащает читателя нравственным, эстетическим опытом писателя — Мастера, каким выступает автор талантливого произведения. В литературном произведении воплощается единство жизни и ее понимания. Следуя за мыслью писателя, размышляя над поступком героя, ставя себя в ситуацию разыгрываемого сюжета, субъект обучения начинает духовное путешествие, которое открывает ему глубины собственного «Я» и многообразие чужой индивидуальности.

Участвуя в анализе художественного текста, ученик учится анализировать и свои собственные поступки, мысли, душу.

Ребенок к первому классу уже готов к серьезной и осмысленной читательской деятельности, поскольку в это время неосознанное восприятие художественного текста у дошкольников заменяется художественно-аналитическим. В семь лет ребенок начинает осознавать свои представления и переживания при чтении художественных произведений, осмысливать их содержание и форму, а главное, в этом возрасте у него появляется способность наслаждаться художественным словом. Необходимо только пробудить у него интерес к чтению, научить его вчитываться в художественный текст, сформировать читательские умения. Понятийное мышление у нормального ребенка младшего школьного возраста только еще формируется, а потому теория литературы им вообще не нужна, так как она им априори недоступна. Обучение чтению есть главная и первостепенная задача учителя. Но учить читать литературное произведение надо сразу правильно. Обучать чтению – значит обучать думать над «чужой» речью, закодированной в литературном произведении. Начинающего читателя привлекает в книге, когда он начинает ее читать, не теория, а недостающий ему и совершенно необходимый для личностного становления накопленный человечеством и заключенный в книгах социально-нравственный опыт - и художественный, и познавательный, и реальный, в том числе и само умение и желание думать над текстом (7).

Но именно от уровня читательской грамотности зависит глубина проникновения читателя в смысл художественного произведения, степень переживания им нравственных проблем, поставленных автором. Нравственный потенциал произведения сам по себе не переходит во внутренний мир читателя, поскольку нравственные ценности «впаяны» в художественный текст, а не прямо сформулированы, и читатель извлекает их в процессе своей читательской деятельности. Организовывать и координировать данный процесс должен учитель на уроках литературного чтения.

Поэтому учитель начальных классов должен владеть всеми необходимыми литературоведческими категориями, чтобы осознавать их в процессе подготовки к уроку чтения и помогать ребенку «вычерпывать» из литературных произведений весь заключенный там опыт. Знание литературоведческих основ учения о литературно-художественном произведении должно подготовить учителя к тому, чтобы безошибочно определять тот методический прием, с помощью которого будет раскрыто литературное содержание.

Анализ образной языковой структуры текста направлен на понимание и осмысление его глубинного содержания, того подтекста, который составляет сущность художественного произведения как явления словесного искусства. В связи с этим он предполагает синтез полученных сведений, позволяющих сделать вывод об идейно-эстетическом содержании произведения, об отношении художника к изображаемой им действительности. Каждый текст своеобразен по своей структуре и поэтому требует особого, индивидуального подхода. Поэтому при анализе художественного текста необходимо найти

главную черту – детерминанту структуры, которая позволит понять суть произведения, то есть методика анализа должна определяться особенностями художественной формы с учетом детского восприятия произведения.

Процесс обучения на уроке литературного чтения носит, безусловно, антропоцентрический характер, в центре его личность ученика как главная ценность. Деятельность его организуется учителем и должна быть направлена на поиски смысла общечеловеческого и личностного. Результатом такого обучения должен быть человек культуры, **у**чащийся самостоятельно мыслить, способный к диалогу и культурной коммуникации с различными субъектами общения.

Классическая литература всегда ориентировала человека на незыблемые ценности, без которых бессмысленна человеческая жизнь. Эти ценности вечны: любовь, дружба, память, чувство долга, добра, справедливости, милосердия. От писателя к юному читателю, от сердца к сердцу передается желание осмыслить этот сложный мир, понять себя, желание противостоять злу и творить добро. Д.С. Лихачев, размышляя о процессе приобщения ребенка к прекрасному, сказал так: «»Самая большая ценность, которой награждает человека искусство, - это ценность доброты. Награжденный даром понимать искусство, человек становится нравственно лучше, а, следовательно, счастливее».

Список литературы

1. *Гаспаров, М.Л. Избранные статьи / М. Л. Гаспаров . – Москва : Новое литературное обозрение, 1995 . – 476с.*
2. *Кирьякова, А.В. Ориентация школьников на социально значимые ценности. Теория и диагностика: Учеб. пособие к спецкусу / А. В. Кирьякова. - Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, Л. РГПУ 1991.*
3. *Лотман, Ю.М. Лекции по структуральной поэтике // Ю.М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа / Ю.М. Лотман. М.: «Гнозис», 1994г.*
4. *Матвеева, Е.И. Учим младшего школьника понимать текст: Практикум для учащихся: 1-4 классы / Е.И. Матвеева – М.: ВАКО, 2007. -240 с.*
5. *Новиков, Л.А. Искусство слова / Л.А. Новиков. - Москва.: Педагогика, 1991.- 144 с.*
6. *Светловская Н.Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при обучении младших школьников чтению/ Н.Н. Светловская // Начальная школа. 2005. - №5. – С.39-47.*

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Швецова Р.Ф.
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

Одна из главных задач воспитания подрастающего поколения – формирование самостоятельности мышления, подготовка к творческой деятельности. Это требование времени, социальная задача, которую необходимо решать школе.

Современные концепции начального образования исходят из приоритета цели воспитания и развития личности младшего школьника на основе формирования учебной деятельности. Необходимо создать условия для того, чтобы каждый ученик мог полностью реализовать себя, свои индивидуальные особенности, стал полноценным субъектом обучения.

Любой класс состоит из детей с неодинаковым развитием и степенью подготовленности, разным отношением к учению и разными интересами. При традиционной организации учебного процесса учитель вынужден вести обучение применительно к среднему уровню развития и обученности детей. Это приводит к тому, что «сильные» ученики искусственно сдерживаются в своем развитии, теряют интерес к учению, которое не требует от них умственного напряжения, а «слабые» ученики обречены на хроническое отставание.

Поэтому обучение должно быть таким, чтобы каждый ученик работал в полную меру своих сил, чувствовал уверенность в себе, ощущал радость учебного труда, сознательно и прочно усваивал программный материал, развивался. Для этого учебный процесс необходимо строить на основе принципа индивидуального подхода.

Одним из путей реализации индивидуального подхода к детям является дифференциация обучения.

Дифференциация осуществляется чаще всего при закреплении и повторении ранее изученного материала, поскольку имеется возможность организовать самостоятельную работу учащихся. К способам дифференциации, которые используются на этапе закрепления изученного материала, относятся:

- дифференциация содержания школьных заданий (по уровню творчества, трудности, объему);
- использование разных способов организации деятельности детей (по степени самостоятельности детей, степени и характеру помощи учащимся, характеру учебных заданий).

Дифференциация работы по степени самостоятельности проявляется на организационном уровне, а не на содержательном уровне, т.е. не предполагается различий в учебных заданиях для разных групп учащихся. Все дети выполняют одинаковые упражнения, но одни это делают под руководством учителя, а другие – самостоятельно.

Работа строится следующим образом. Сначала учащиеся знакомятся с заданием, уясняют его смысл и правила оформления. После этого часть детей с высоким уровнем обучаемости и обученности приступают к самостоятельному выполнению задания. Остальные с помощью учителя анализируют способ решения или предложенный образец, фронтально выполняют часть задания. Как правило, это дети со средним уровнем обученности и обучаемости, которые оставшуюся часть задания выполняют самостоятельно. Те дети, которые испытывают затруднения, чаще всего это школьники с низким уровнем обучаемости, все задание выполняют под руководством учителя. Проверка задания может быть проведена фронтально.

Преимущества дифференциации по степени самостоятельности в том, что сильные дети могут сразу приступить к самостоятельной работе, выполнить кроме основного задания еще и дополнительные, а остальные получают от учителя необходимую помощь, имеют возможность более активно участвовать в анализе материала, более осознанно выполнять задания.

Рассмотрим примеры дифференцированной работы, основанной на разной степени самостоятельности детей при решении задач.

Основное задание:

«Имеется два куска проволоки длиной по 2 метра каждый. От одного из них отрезали 75 см, от другого 1м 15 см. В каком куске осталось проволоки больше и на сколько?»

Слабые ограничиваются решением и проверкой данной задачи.

Средним предлагается после решения данной задачи, ответить на вопрос: «Если бы в задаче было сказано, что куски проволоки были длиной по 100 м каждый, изменился бы ответ задачи?»

Сильным дается еще задание:

«Имеется два равных куска проволоки. От одного из них отрезали 75 см, от другого 1м 15см. можно ли в этом случае ответить на вопрос задачи»

Проверка задачи.

Если фронтально проверить решение основного задания, то в проверке дополнительных заданий могут принять участие все учащиеся класса, если они этих заданий и не выполняли.

Главная трудность учителя при такой форме работы над задачами – это подбор дополнительных заданий. Дополнительные задания представляют собой творческую переработку задачи. Это могут быть:

- обратные задачи;
- задачи на установление новых связей между величинами и др.

Дополнительные задания должны:

- содержать практический, жизненно важный материал;
- быть точно сформулированы и посильны детям для самостоятельного решения;
- быть заранее написаны на доске, таблице, пленке;
- одновременно предлагаться всем учащимся, но приступать к ним только тогда, когда выполнено основное задание.

Дополнительных заданий может быть один, два или три.

Рассмотрим эти положения на следующем примере.

«Длина школьного сада прямоугольной формы 75 м, а ширина 40 м. 1/5 площади сада занимают ягодные кусты, а остальную площадь яблони. Сколько квадратных метров занято яблонями?»

Дополнительные задания:

1). Используя результаты решения задачи вычисли:

Сколько ягодных кустов и сколько яблонь посадили в школьном саду, если на каждый куст требуется 3 кв. м, а яблоню – 16 кв. м площади?

2). Используя решение второй задачи вычисли:

Сколько кг яблок собрали в саду, если с каждой яблони в среднем собирали по 52 кг яблок? Сколько ягод собрали, если с каждого куста собрали по 6 кг ягод?

После чтения основного задания, найдутся дети, способные выполнить его самостоятельно. Они начинают работать.

С оставшимися детьми учитель работает над поиском решения. Очевидно, после повторного чтения и выделения составных частей задачи, снова найдутся дети, способные выполнить ее. Учитель дает и им такую возможность. Следующую группу детей учитель подводит к самостоятельной работе после анализа условия задачи и составления ее модели. Остаются часть детей, которые не могут самостоятельно приступить к решению задачи. С ними учитель разбирает задачу и составляет план решения.

Таким образом, все дети работают над основным заданием, а те, кто его уже выполнил, приступают к дополнительному заданию. Когда все дети справились с основным заданием, работа прерывается для проверки.

Проверка.

Основное задание, как правило, объясняют слабые дети. Объяснение решения дополнительных заданий следует поручать тем, которые выполнили их правильно, рационально.

В данной ситуации каждый ученик работает самостоятельно, но в меру своих возможностей. В этом случае нет стабильных групп, и это хорошо.

В каждом классе есть дети с очень слабыми навыками умственной деятельности. Они не всегда справляются с основным заданием даже после тщательного анализа условия и разбора задачи. Постоянно уделять внимание только этим детям учитель не имеет возможности. В этом случае на помощь приходят карточки индивидуальной помощи (карточки-помощники). Рассмотрим два варианта таких карточек.

Карточка 1

1. Прочитай еще раз внимательно задачу.
2. Посмотри на рисунок.
3. Прочитай вопрос. Подумай, можно ли сразу на него ответить.
4. Подумай, как найти площадь.
5. Вспомни, как найти 1/5 от площади. Выполни действие.
6. Подумай, как найти площадь, занятую яблонями.
7. Запиши решение задачи по действиям.

Карточка 2

1. Чтобы решить задачу, прочитай правило вычисления площади прямоугольника.

2. Реши задачу по действиям, пользуясь планом:

- чему равна площадь сада;
- чему равна площадь, занятая ягодными кустами;
- чему равна площадь, занятая яблонями?

3. Проверь задачу. Прибавь к площади, занятой ягодными кустами, занятую яблонями, и ты получишь площадь сада.

Рассмотрим примеры дифференцированной работы, основанной на разной степени самостоятельности детей при работе над вычислительными приемами.

1. Знакомство с заданием.

Те дети, которым понятно, как решать примеры, приступают к самостоятельной работе. Для остальных организуется второй этап.

2. Повторение способа вычисления.

- повторение способа вычисления с опорой на наглядные пособия;
- выполнение подробной записи и объяснение способа решения;
- показ образца записи, решение одного примера с комментированием.

После этого некоторые дети начинают работать самостоятельно, а для остальных организуется третий этап.

3. Выполнение части задания под руководством учителя.

К доске вызываются ученики, которые решают с комментированием или без него часть примеров, например, первый столбик. Остальные примеры учащиеся решают самостоятельно.

Для детей с низкой обучаемостью может быть организован четвертый этап, на котором все задание полностью выполняется под руководством учителя, например, оставшиеся примеры решаются либо на доске, либо на основе комментирования с места.

Завершается работа этапом проверки для тех детей, которые работали самостоятельно.

Основное задание:

«Найти значения выражений

$36:4\cdot3$	$9\cdot4-28$	$(73-45):7$
$27:(12:4)$	$12+4\cdot7$	$(61-29):8$
$32:8\cdot9$	$51-28:7$	$(80-56):6$

Дополнительные задания:

1). Выпиши ответы, которые делятся на 4 и расположи их в порядке возрастания.

2). Найди сумму ответов первого и второго столбиков отдельно и найди разность получившихся сумм. Выпиши числа, на которые делится эта разность.

Карточки-помощники в работе с вычислительными приемами имеют вид краткой теоретической справки.

Организованная таким образом работа младших школьников на уроках математики способствует развитию самостоятельности, творческих способностей.

Список литературы

1. *Глушкова И.К. Изучение нового материала с использованием дифференцированных заданий // Начальная школа. – 1990. - №4. – с. 34-36.*
2. *Деменева Н.Н. Дифференциация учебной работы младших школьников на уроках математики: Методическое пособие. – М.:АРКТИ, 2005. – 88 с.*
3. *Елабугина-Полежаева Н.А. Дифференцированный подход при выполнении домашнего задания по математике. // Начальная школа. – 1990. - №1. – с. 31-33.*
4. *Уткина Т.В. Дифференцированный подход к учащимся при выполнении домашнего задания по математике. // Начальная школа. – 1984. - №5. – с. 30-32.*
5. *Шикова Р.Н. Дифференцированный подход к выбору способа проверки решения задач. // Начальная школа. – 1987. - №3. – с. 35-38.*

ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Шеверун С.В.
Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, г. Киев

Современное развитие образования характеризуется интегральным подходом к изучению гуманитарных предметов студентами в высшей школе. Подготовка специалистов, ориентированная на развитие у них задатков и умений оперативно реагировать в профессиональной сфере на новые методы и технологии, развития их способности самостоятельно усваивать и применять новые знания на практике, в наше время является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Раскроем определение самостоятельной работы студентов в вузе, как утверждают многие ученые-педагоги (А. М. Алексюк, В. І. Бондар, В. В. Буряк, С. С. Витвицькая, Г. М. Гнитецькая, В. Є. Заика, З. Н. Курлянд, А.И. Кузьминский, О. М. Малыхин, І. М. Мельникова, О. В. Мещанинов, О. Г. Мороз, В. Д. Мороз, Л. Г. Подоляк, В. В. Сагарда, М. М. Скаткин, С. Д. Смирнов, В. І. Юрченко, С. М. Яшанов и др.) - это запланированные разные виды индивидуальной и коллективной работы студентов, которые они делают в процессе обучения во внеаудиторное время по заданию преподавателей и под их методическом руководстве.

Самостоятельная работа студентов является заключительным этапом выполнения учебно-познавательных заданий, которые рассматривались на лекциях, семинарах или на других видах занятий. Полученные знания могут считаться усвоенными при условии, если студенты для этого задействовали свои умственные и практические способности.

Самостоятельная работа студентов способствует формированию у них таких качеств как самостоятельность, инициативность, точность, дисциплинированность, чувство ответственности, необходимых будущим специалистам в обучении и профессиональной деятельности.

Важным заданием преподавателей является правильная организация самостоятельной работы студентов, обеспечение оптимальных педагогических условий успешного ее исполнения студентами, которые заключаются в базовой научно-методической подготовке заданий, а также педагогических умений преподавателя активизировать и мотивировать познавательные и учебные возможности студентов в процессе обучения.

Для того, чтобы самостоятельная работа студентов была продуктивной, были хорошие результаты, ее необходимо планировать и организовывать в соединении с другими формами обучения. Базой для этого служит тщательный отбор преподавателями содержания и объема учебного материала для самостоятельной работы. Положением об организации учебного процесса в высшем учебном заведении предусматривается, что самостоятельная работа студентов гуманитарных факультетов составляет от

1/3 (очная форма обучения) и не больше 2/3 (заочная форма обучения) общего объема времени, отведенного на изучения конкретного предмета [2, 4]. Такое количество часов считается достаточным для совершенствования и углубления знаний, способствуя формированию креативно развязывать задания, умения принимать решения, самостоятельно проводить научные эксперименты и профессионально развиваться.

На наш вигляд, при планировании самостоятельной работы необходимо учитывать специфику предметов, его сложность в изучении и дидактическое направление. Как показывает практика, на исполнение самостоятельной работы по нескольким предметам во внеаудиторное время затрачивается 3-4 часа в день. Чтобы не перегружать студентов и не лишать их возможности рационально распределять время для работы по изучению всех предметов, нормированием самостоятельной работы должны заниматься прежде всего кафедры и деканаты факультетов, а также методические комиссии вуза.

Руководство самостоятельной работой студентов гуманитарных факультетов предусматривает следующее: четкое ее планирование; детальное продумывание ее организации; определенный стиль руководства преподавателем; систематический контроль за результатами самостоятельной деятельности; уведомление студентов об оценке результатов их самостоятельной работы и внесение при необходимости корректив в процесс ее организации.

Учитывая сложность и системность учебного процесса, можно выделить разные виды самостоятельной работы студентов при изучении гуманитарных дисциплин в вузе [1]. Например, в зависимости от места и времени проведения самостоятельной работы она может быть:

- аудиторной самостоятельной работой;
- внеаудиторной самостоятельной работой [7, 8].

Ученый-педагог В.В. Буряк выделяет следующие виды самостоятельной работы студентов учитывая обязательность ее исполнения:

- обязательную СРС (предусмотрена учебными планами и рабочими программами; включает традиционные домашние задания, написание научных исследований, а также задания предусмотрены практикой);
- желательную СРС (это научная и исследовательская работа студентов, аудиторные потоковые или групповые занятия; участие в научном студенческом обществе, кружке, конференции и др.);
- добровольную СРС (работа во внеаудиторное время, может быть участие в олимпиадах, конкурсах) [4].

В зависимости от видов деятельности можно поделить самостоятельную работу студентов на:

- научно-познавательную (проведение анализа, синтеза, наблюдения);
- профессиональную (исполнение работы непосредственно связанной с профессией) [4. 8].

Учитывая уровень мотивации студентов [3, 8] можно выделить:

- самостоятельную работу низкого уровня (к самостоятельной работе

побуждает преподаватель, проводятся консультации и постоянный контроль исполнения);

- самостоятельную работу среднего уровня (к самостоятельную работу мотивирует преподаватель, но студент работает заинтересованно проявляя самоконтроль);

- самостоятельную работу высокого уровня (без участия преподавателя, выполнение задания организует и контролирует сам студент) [3].

В процессе исполнения самостоятельной работы студентами при изучении гуманитарных дисциплин предусматривается воспроизводящая и творческая деятельность. Учитывая это, можно выделить, традиционно использующиеся в практике гуманитарных факультетов, три уровня самостоятельной работы студентов: репродуктивный, реконструктивный, творческий.

Репродуктивная самостоятельная работа выполняется за данным примером: решение упражнений, составление таблиц или схем и др. Целью таково типа заданий самостоятельной работы есть укрепление знаний материала, формирование умений и навыков практической деятельности.

Реконструктивная самостоятельная работа предусматривает усложнения заданий, например сложение планов, написание тез, аннотаций, рефератов и т.д. Целью такой работы является усовершенствование приобретенных навыков, закрепление знаний материала.

Творческая самостоятельная работа включает постановление и решение проблемных ситуаций, поиск и получение новой информации. Это может быть написание курсовых или магистерских работ.

Ученые-педагоги Кузьминский А.И., Алексюк А.М., Мороз В.Д. в высшей школе выделяют виды самостоятельной работы в зависимости от процесса организации: систематическую (характеризуется небольшим объемом и занимает не много времени) и аккордную (состоит из комплекса заданий и длительная по времени). Такой подход наиболее характерный для высшего учебного заведения и зависит от специфики самого процесса обучения [4. 5].

Изучение опыта организации самостоятельной работы студентов гуманитарных факультетов показывает, что ее необходимо выстраивать преподавателю учитывая цель и задания, а также процесс построения, структурные компоненты самостоятельной работы, методы контроля и шкалу оценивания. Наиболее рациональной для гуманитарных предметов считаем структуру самостоятельной работы О.В. Роговой [4], которая выделила такие компоненты самостоятельной работы: ориентационно-мотивационный, инструктивно-установочный, процессуальный, коррекционный, контрольно-оценивающий.

Ориентационно-мотивационный компонент СРС предусматривает работу нацеленную на восприятие и понимание студентами цели конкретной деятельности, а также ориентацию на выполнение самостоятельной работы, которая предусматривает выполнение проблемно-познавательных заданий, профессионально-ориентированных, работа с дополнительным материалом по теме связанным с будущей профессиональной деятельностью.

Инструктивно-установочный компонент СРС предусматривает ознакомление студентов с особенностями работы над учебным материалом, конкретизация заданий и объема работы.

Процессуальный компонент СРС это непосредственное выполнение студентами самостоятельной работы. Коррекционный компонент СРС заключается в работе над ошибками, проведением при необходимости преподавателем консультаций. Контрольно-оценивающий компонент СРС предполагает контроль процесса СРС преподавателем, он анализирует результаты, содержание, полноту, рациональность выбора студентами способов и методов работы, а также оценивает СРС за определенной шкалой и выставляет балы.

Процесс организации преподавателями самостоятельной работы студентов в вузе предусматривает: обеспечение студентов методическими рекомендациями по изучению дисциплин, например научно-методическими комплексами, научными пособиями; использование научно-технических программ, Интернет-технологий [6], использование ресурсов библиотек (on-line библиотек); проведение индивидуальных консультаций студентам.

Студенты для эффективной организация и выполнения самостоятельной работы должны владеть техникой поиска информации, иметь представление об системе научно-технической информации [6] и тех возможностях, которые дает использование всех источников информации по специальности; им необходимо овладеть умением выбрать необходимую схему поиска в соответствии с заданием и условиями работы; студенты должны уметь пользоваться библиографическими и вспомогательными материалами.

Книги являются самыми важными источниками учебной информации, поэтому студенты должны уметь самостоятельно работать с ней. Целевое направление чтения студента определяет тема его поиска, прежде ему необходимо найти литературу, которая помогла б усовершенствовать и углубить его знания с конкретных дисциплин.

В процессе управления самостоятельной работой студентов важным является контроль. Основным объектом в самостоятельной работе, который подлежит контролю, являются использованы студентом методы поиска, постановка и решение проблем. К эффективным формам контроля можно отнести рефлексивный контроль, письменные задания, контрольные работы, рефераты, коллоквиумы, индивидуальные консультации [5, 7].

Педагогически правильно организованная самостоятельная работа студентов гуманитарных факультетов способствует повышению качества учебного процесса, развивает способность студентов искать и использовать учебную информацию с разных источников, формирует у них способности самостоятельно планировать и организовывать свой процесс обучения, необходимые для будущего самообразования, открываются возможности максимально использовать и развивать сильные качества личности, учат правильно рассчитывать время, выбирать способы и методы работы.

Организация самостоятельной работы в вузе основывается на научно-методической базе, использовании современных научно-технических программ

и комплексному методико-технологическому подходу к изучению дисциплин, в том числе и гуманитарных. Самостоятельная работа способствует повышению качества подготовки профессиональных специалистов.

Список литературы

1. *Гладун, Т.С. Организация самостоятельной работы студентов-экологов в процессе подготовки к профессиональной деятельности / Т.С. Гладун // Научные записки / укл. Л.Л. Макаренко. – К.: Изд-во НПУ им. М.П. Драгоманова, 2011. – Вип.11 – С.18-23*
2. *Витвицкая, С.С. Основы педагогики высшей школы: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С.С. Витвицкая. – К., 2006. – 384 с.*
3. *Заика, В.Е. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе / В.Е.Заика // Практическая психология и социальная работа – 2002 - № 6. – С. 8-10*
4. *Кузьминский, А.И. Педагогика высшей школы / А.И. Кузьминский. – К.: Знания, 2011. – 486 с.*
5. *Мороз, В.Д. Самостоятельная учебная работа студентов: Монография / В.Д. Мороз. – Х.: ХМК, 2003.*
6. *Муковоз, О.П. Формирование умений самостоятельной познавательной деятельности студентов педагогических вузов средствами информационных технологий: Монография. / О.П. Муковоз. – Умань: ПП Жовтый О.О., 2010. – 180 с.*
7. *Педагогика высшей школы / за ред. З.Н. Курлянд. – Киев: Знания, 2005. – 399 с.*
8. *Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С.Д. Смирнов. – М.: Изд-кий центр «Академия», 2001.*
9. *Issie Lapowsky The Future of Online Education. – 2013 – [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.inc.com/issie-lapowsky/future-online-education*

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Шевченко А.Ю.
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Происходящее в настоящее время существенное усиление процессов генерации культур в глобальном мире переносит образовательные акценты формирования личности с культуры ставшей на культуру *становящуюся,* что предполагает развитие широко понимаемой способности к культуротворчеству.

В этой связи одним из постулатов образовательного культурогенеза становится следующий: «Не сообразование человека с определенной культурой, а развитие его способности создавать новую культуру с тем, чтобы в какое бы межкультурное пространство ни забрасывал его общественный прогресс, он всегда пребывал в наиболее органичной для него культуре» [3, с. 10].

Культуроцентированные акценты реформирования отечественного образования не в последнюю очередь связаны с последовательной интеграцией России в европейское и международное образовательное сообщество. Содержательно-смысловые основы осуществляемой образовательной интеграции во многом обусловлены социокультурным контекстом положений Болонской декларации, ориентирующим образование на «новую парадигму развития общества, центрированную на человеке» [4].

Для этого следует, формируя личность, «прививать гуманистические ценности и нормы», ориентировать на диктуемые обществом «социально-культурные приоритеты», развивать креативные способности, ориентируя обучаемых на идеал «человека-творца» [9, с. 121], полагая важнейшей составляющей в подготовке специалиста формирование таких его личностных свойств, как «искренность, уважение к другому и самоуважение, эмпатию» [1, с. 56].

В условиях перехода к личностно-развивающему образованию [6] гуманизация профессионального образования связана с созданием условий для максимального проявления и развития индивидуальности будущего специалиста, реализации его потребности в духовном, социальном и профессиональном становлении. При этом уровень гуманизации образовательного процесса во многом определяется степенью его педагогичности, с необходимостью включающей и эстетический аспект, что позволяет учитывать многообразие индивидуальных потребностей обучаемых, создавать условия для формирования и развития творческого потенциала личности в поликультурной образовательной среде.

Исходя из чего поликультурно ориентированное образование составляет специально выстраиваемую личностно-развивающую пространственность, в рамках которой разворачивается жизнедеятельность ее участников в условиях субъект-субъектного взаимодействия, признания права каждого на свободу индивидуального проявления «в границах социальной приемлемости» [8, с. 6],

что предполагает понимание и отношение к каждому из образовательных субъектов как к носителю вполне определенной, личностно значимой культуры и соответствующего образа жизнедеятельности.

Отсюда важнейшим средством поликультурной центрации профессионального образования выступает его гуманитаризация, обращенная, прежде всего, к изменению характера содержания образовательного процесса, приоритету «очеловеченного» знания как главного инструмента духовного развития личности, обогащения ее социокультурного опыта, где эстетическая, выразительная составляющая играет определяющую роль.

Во многом благодаря эстетической составляющей профессионального развития личности будущего специалиста получает возможность формирующего становления такая важнейшая черта его профессионального поведения и, шире, профессионального имиджа, как эмоциональность – «интегральная способность к эмоциональным переживаниям» [10, с. 43].

Повышенное внимание к развитию эмоциональности как профессионально-личностного качества будущего специалиста ориентировано на формирование нравственно-эстетического облика студента, становлению поведенческих алгоритмов в организации взаимодействия с другими людьми, общении со сверстниками, родителями, преподавателями. На основе такой деятельности постепенно возникает особый, эстетически центрированный стиль поведения личности будущего специалиста, достаточно определенно выражающий его жизненное и профессиональное кредо, его личностную позицию.

В условиях поликультурной образовательной среды это способствует созданию «личного имиджа, образа собственного Я, когда идеальная модель личности, существующая исключительно в ее сознании, ее воображении, обретает вполне конкретное воплощение, реализуется в конкретных повседневных делах и поступках будущего специалиста» [5, с. 100-101]. Кроме того, культуротворческая эстетизация образовательного процесса «соотносится с широко понимаемой сферой профессиональной деонтологии, профессионального кодекса поведения как совокупности норм, регулирующих ролевое поведение того или иного специалиста» [2, с. 135].

Становящаяся эстетически ориентированная профессиональная активность будущего специалиста не только выступает в статусе личностной детерминации образа мыслей, чувств и действий, но и на уровне «устоявшегося профессионализма» обладает способностью переноса из профессиональной области в другие, преимущественно гуманитарные,сферы жизнедеятельности человека» [7, с. 148].

Это особенно важно в условиях поликультурно центрированной жизнедеятельности современного молодого человека и в аспекте современных ориентаций компетентностного образования, направленного на творческий поиск эффективных форм и методов целостного развития личности студентов, усиление гуманитарной составляющей профильных дисциплин, подготовку будущих специалистов к реализации своего профессионального потенциала в изменяющейся среде социальной жизнедеятельности, глубокое освоение

молодыми людьми духовных богатств, накопленных мировой и отечественной культурой.

Список литературы

1. Борытко, Н.М. Система профессионального воспитания в вузе: Учеб.-метод. пособие / Н.М. Борытко ; под редакцией Н.К. Сергеева. – М.: АПКиППРО, 2005. – 120 с.

2. Гершунский, Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 49-57.

3. Данилюк, А.Я. Содержание культурной парадигмы и условия ее развития в системе образования / А.Я. Данилюк // Новые ценности образования. Культурная парадигма. – 2007. – № 4(34) – С. 3-10.

4. Кирьякова, А. В. Интеграция России в международное образовательное пространство / А. В. Кирьякова, Л. В. Докашенко, О. А. Крикотов. – Оренбург : ОГУ, 2005. – 47 с.

5. Подымов, Н.А., Подымова, Л.С., Репринцев, А.В. Профессиональное воспитание будущих специалистов / Н.А. Подымов, Л.С. Подымова, А.В. Репринцев // Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков [и др.] ; под редакцией В.А. Сластёнина. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – С. 83-116.

6. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с.

7. Рюмшина, Л.И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов / Л.И. Рюмшина // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 142-149.

8. Сериков, Г.Н. Образование и развитие человека / Г.Н. Сериков. – М.: Мнемозина, 2002. – 416 с.

9. Смирнов, И.П. Теория профессионального образования / И.П. Смирнов. – М.: Российская академия образования ; НИИРПО, 2006. – 320 с.

10. Социальная психология образования / Под ред. А.Н. Сухова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 359 с.