

ИСТОЧНИК

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ **ЖУРНАЛ**

№ 1 | МАРТ | 2012



ФОРМИРОВАНИЕ
РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ
ЧАСТНО-ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПАРТНЕРСТВА.....5

«ТРУДНЫЙ» РЕБЕНОК -
«ОСОБЫЙ» РЕБЕНОК..... 20



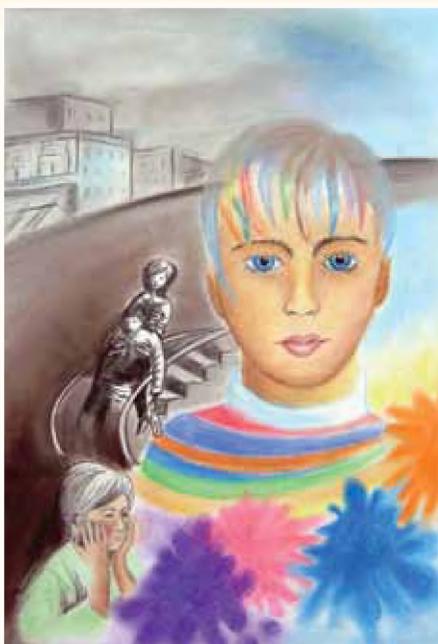
Творческий коллектив Грязовецкой специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната «А вот и мы!» известен не только у себя в районе, но и далеко за его пределами. Его участники выступают с концертами в областном центре, нередко становятся лауреатами и победителями различных всероссийских конкурсов.

В коллективе занимается большинство воспитанников интерната самого разного возраста. Их наставником по хореографии является педагог-хореограф Головина Инна Витальевна, искусству жестовой песни обучает учитель-дефектолог Калмыкова Татьяна Анатольевна.



В БОУ ДОД ВО «Центр дополнительного образования детей» состоялась выставка работ победителей областного конкурса социальной рекламы «Нет вредным привычкам», который проводился среди обучающихся общеобразовательных школ, профессиональных училищ, лицеев и учреждений дополнительного образования детей, воспитанников детских домов. Основная цель конкурса – содействие воспитанию ценностного отношения к культуре здоровья через формирование социокультурного опыта обучающейся молодежи.

В рамках конкурса были представлены творческие работы по следующим номинациям: рисунок, плакат, стихи, проза, исследовательские проекты, видеоролики. В нем приняли участие 199 обучающихся из 22 муниципальных районов области. Жюри конкурса отметило оригинальность идеи творческих работ, соответствие теме, актуальность, социальную значимость обозначенных проблем. Предлагаем вашему вниманию некоторые работы.



Я буду жить иначе.

Ульяновская Антонина, 14 лет
(БОУ ДОД «Тарногский районный ДДТ»)



Убей себя медленно.

Кузьмина Ксения, 15 лет
(БОУ СМР «СОШ № 1»)



Нет алкоголю в семье.

Кокуданова Юлия, 13 лет
(МБОУ ВМР «Огарковская СОШ»)



Притча о мудром старце.

Попов Александр, 12 лет
(БОУ «Заборская СОШ»
Тарногского муниципального района)



Если ты, матерый волк, встретишь волка-малолетку, вместо пива и сигар предложи юнцу конфетку.

Перцова Мария, 12 лет
(МБОУ ДОД «Вожегодский районный ДДТ»)

Учредители:

Департамент образования
Вологодской области

Автономное образовательное учреждение
Вологодской области дополнительного
профессионального образования
«Вологодский институт развития
образования»

Редакционный совет:

Рябова Е.О., к.п.н., начальник
Департамента образования Вологодской
области

Петранцова И.А., к.п.н., заместитель
начальника Департамента образования
Вологодской области

Вахрамеева Т.В., к.и.н. заместитель
начальника Департамента образования
Вологодской области

Судаков В.В., д.п.н., АОУ ВО ДПО «ВИРО»

Главный редактор

Виноградова С.Б., к.ф.н., ректор АОУ ВО
ДПО «Вологодский институт развития
образования»

Редакционная коллегия:

Афанасьева Н.В., к.психол.н., АОУ ВО
ДПО «ВИРО»

Губина О.П., ответственный секретарь,
АОУ ВО ДПО «ВИРО»

Дорофеева О.И., к.п.н., АОУ ВО ДПО
«ВИРО»

Караганова М.М., к.ф.н., АОУ ВО ДПО
«ВИРО», заместитель главного редактора

Касаткина Е.И., к.п.н., АОУ ВО ДПО
«ВИРО»

Касперович В.Н., к.э.н., директор БУ СО
ВО «Центр информатизации и оценки
качества образования»

Комарова Е.А., к.п.н., АОУ ВО ДПО
«ВИРО», заместитель главного редактора

Красиков А.С., к.п.н., АОУ ВО ДПО
«ВИРО»

Лушников И.Д., д.п.н., АОУ ВО ДПО
«ВИРО»

Максимова Н.Н., АОУ ВО ДПО «ВИРО»

Попов А.М., д.и.н., АОУ ВО ДПО «ВИРО»

Сумарокова О.В., к.психол.н., БОУ СПО ВО
«Вологодский педагогический колледж»

Углицкая М.А., к.п.н., АОУ ВО ДПО
«ВИРО», заместитель главного редактора

Шихов С.Л., к.п.н., АОУ ВО ДПО «ВИРО»

Наш адрес

160011, г. Вологда,
ул. Козленская, 57, ВИРО
Телефон: (8172) 75-84-00
E-mail: iro-vologda@yandex.ru

Рукописи не рецензируются, не возвращаются,
публикуются по усмотрению редакции.

Свидетельство о регистрации выдано
Управлением Роскомнадзора
по Вологодской области ПИ № ТУ35-066

Отпечатано в ООО ПФ «Полиграф-периодика»
160000, г. Вологда, ул. Челюскинцев, 3
Тираж 999 экз.

СОДЕРЖАНИЕ

Образовательная политика

Модернизация системы общего образования Вологодской области. <i>Елена Олеговна Рябова.</i>	2
Формирование региональной модели частно-государственного партнерства. <i>Татьяна Викентьевна Вахрамеева</i>	5

Новые стандарты

Федеральные государственные требования к общеобразовательной программе дошкольного образования. <i>Елена Ивановна Касаткина, Ирина Викторовна Лыскова</i>	8
Развитие педагогической рефлексии как условие реализации новых образовательных стандартов. <i>Наталья Владимировна Афанасьева</i>	12
Практико-ориентированный подход в обучении географии в свете требований ФГОС. <i>Елена Владимировна Позднякова</i>	16
Технологии воспитания как средство достижения личностных и мета-предметных результатов обучающихся. <i>Елена Адольфовна Воронина</i>	18

Психолого-педагогическая поддержка в образовании

«Трудный» ребенок – «особый» ребенок. <i>Оксана Николаевна Керенцева.</i>	20
Как вести себя с «трудным» ребенком. <i>Лариса Викторовна Дмитриевская.</i>	22
Ребенок с нарушением слуха и его особые образовательные потребности. <i>Наталья Александровна Смирнова, Ольга Александровна Куликова, Ольга Вячеславовна Брагина</i>	24

Территория детства

Гендерный подход в воспитании дошкольников. <i>Ирина Викторовна Чикмесова, Ольга Анатольевна Сокур</i>	26
Проблемы и перспективы развития малокомплектного детского сада. <i>Надежда Брониславовна Михайлова, Ирина Александровна Королёва</i>	28

Государственно-общественное управление образованием: теория, практика, проблемы

Государственно-общественное управление системой образования г. Вологды. <i>Алла Владимировна Косьева</i>	31
Организация деятельности попечительского совета в детском доме. <i>Наталья Николаевна Долгина.</i>	33

Мастерская педагогического опыта

Формирование ключевых компетенций школьника на уроках истории. <i>Анна Николаевна Королёва.</i>	35
Опыт организации внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности студентов. <i>Вера Григорьевна Кудряшова</i>	37
Уровневая модель формирования основ инновационной компетентности педагога. <i>Александр Александрович Романов</i>	40

Событие

Об итогах III региональной научно-практической конференции «Информатизация образования: опыт, перспективы». <i>Елена Михайловна Ганичева</i>	42
Пройти самой через горнило состязаний (интервью с И.А. Рычковой).	43
Педагогический дебют. <i>Татьяна Даниловна Макарова</i>	45
Путь длиною в сорок лет. <i>Ирина Вениаминовна Дарманская.</i>	47

Над выпуском работали:

В.А. Смирнова, И.А. Кукушкина, Г.В. Степанова

Фото на обложке:

обучающиеся МОУ для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Начальная школа – детский сад № 109 “Букваренок”» г. Вологды

Благодарим всех, кто оказал помощь в подготовке номера

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ



Елена Олеговна РЯБОВА,
к.п.н., начальник Департамента
образования Вологодской области

В 2011 году в рамках реализации поручения Председателя Правительства Российской Федерации В.В. Путина от 4 апреля 2011 года перед регионами стояла задача реализовать комплекс мер по модернизации системы общего образования, «конечной целью которого является доведение средней заработной платы учителя до средней заработной платы в экономике в соответствующем регионе страны» (В.В. Путин).

11 июля 2011 года постановлением Правительства области № 826 был утвержден Комплекс мер по модернизации системы общего образования Вологодской области в 2011 году.

14 июля 2011 года подписано Соглашение между Министерством образования и науки Российской Федерации и Правительством области на модернизацию общего образования Вологодской области, в соответствии с которым из федерального бюджета выделена субсидия в объеме 152 074,0 тыс. рублей. Софинансирование из областного бюджета (местных бюджетов) составило в 2011 году 37 816,0 тыс. рублей.

Комплекс мер 2011 года был направлен на решение актуальных проблем в региональной системе образования:

– в условиях перехода начальной ступени школы на новые стандарты

не все обучающиеся обеспечены оборудованием в соответствии с требованиями ФГОС;

– недостаточно развита сеть дистанционных школ, работающих с одаренными детьми;

– отсутствует система повышения квалификации педагогов по работе с одаренными детьми;

– наблюдается старение педагогического корпуса;

– низкая доля учителей, прошедших оценку качества работы в соответствии с новым порядком аттестации педагогических работников;

– низкая доля руководителей образовательных учреждений, прошедших повышение квалификации в области управления образованием;

– уровень средней заработной платы учителей не соответствует уровню средней заработной платы по экономике в регионе.

На основании анализа актуальных проблем в региональной системе образования были определены приоритетные мероприятия на 2011 год:

– приобретение оборудования (учебно-лабораторного, учебно-производственного, компьютерного);

– приобретение транспортных средств для перевозки обучающихся;

– пополнение фондов библиотек учебниками.

Губернатором области было принято решение о повышении фонда оплаты труда всех работников образовательных учреждений с 1 июня 2011 года на 15%. С 1 сентября 2011 года стимулирующий фонд заработной платы учителей увеличен на 15% (что составило в общем итоге повышение на 30% в соответствии с Соглашением).

Итогом реализации Комплекса мер 2011 года стало исполнение Вологодской областью взятых на себя обязательств.

1. Повысилась среднемесячная заработная плата учителей, она до-

стигла уровня 90% по отношению к заработной плате работников в целом по экономике региона (план – 83,7%).

Выше средних значений по региону среднемесячная заработная плата учителей составила в Нюксенском, Вологодском, Кирилловском, Междуреченском, Кичменгско-Городецком, Усть-Кубинском районах, г. Вологде, Череповце. Значительно ниже средних значений по региону – в Грязовецком, Устюженском, Харовском, Бабаевском, Чагодощенском районах.

Доля стимулирующих выплат в фонде оплаты труда увеличилась с 20,4% в 1 квартале 2011 года до 32,7% с 1 сентября 2011 года. Максимальное значение доли стимулирующих выплат в ФОТ учителей – в Вологодском муниципальном районе – 48,1%, минимальное – в Междуреченском муниципальном районе – 26%.

2. Осуществлен переход ОУ на ФГОС начального общего образования: рост численности школьников, обучающихся по федеральным государственным образовательным стандартам на ступени начального общего образования – с 1,17 до 31% (по плану – 29,2%); в общей численности школьников – до 13,8% (по плану – 13,8%).

3. Введена обновленная модель аттестации, возросла доля педагогических работников, прошедших аттестацию: рост удельного веса численности педагогических работников, прошедших аттестацию с целью установления соответствия уровня их квалификации требованиям, предъявляемым к квалификационной категории (первой, высшей) и с целью подтверждения соответствия занимаемой должности с 0 до 7,5% (по плану – 4,9%);

4. Организовано повышение квалификации и профессиональная переподготовка всех руководителей и учителей начальной школы, приступивших к обучению в соответствии с ФГОС: повышение квалификации и профессиональную переподготовку для работы в соответствии с феде-

Средняя заработная плата по экономике в регионе в 1 квартале 2011 года составила 18 986 рублей; средняя заработная плата учителей за 1 квартал 2011 года – 12 229 рублей, за 4 квартал 2011 года – 16 905 рублей.

ральными государственными образовательными стандартами прошли 26,9% учителей и руководителей общеобразовательных учреждений (по плану – 21,85%).

5. Обеспечено расширение количества школ, осуществляющих дистанционное обучение (с 1 до 6): увеличение числа общеобразовательных школ, осуществляющих дистанционное обучение детей, с 0,5 до 1,2% от общей численности общеобразовательных учреждений (по плану – до 1,1%). В количественном отношении это всего 6 школ.

Однако главным итогом реализации Комплекса мер должно стать повышение качества образования в регионе.

Одним из показателей качества образования является отсутствие выпускников, не получивших аттестат о среднем (полном) общем образовании. В 2011 году 78 (1,6%) выпускников не получили аттестат о среднем (полном) общем образовании по результатам ЕГЭ. Больше всего таких школьников в Кадуйском (12,9%), Вашкинском (5,6%) и Сокольском (4,3%) муниципальных районах.

Средний областной показатель успеваемости обучающихся общеобразовательных учреждений по итогам 2010/11 учебного года составил 98,8%, успевают на «4» и «5» в среднем по области 45,2% обучающихся.

Самые высокие показатели успеваемости в Верховажском, Вашкинском, Грязовецком, Шекснинском, Никольском районах.

Ниже областного показателя успеваемость в 6 муниципальных районах (Вологодском, Чагодощенском, Междуреченском, Устюженском, Нюксенском и Харовском) и в городских округах г. Вологде и Череповце.

Наряду с этим необходимо отметить дополнительные эффекты реализации Комплекса мер 2011 года:

1. Рост заработной платы не только учителей, но также педагогических работников всех типов образовательных учреждений (на 15%).

2. Рост количества педагогических инициатив, повышение мотивации работы учителей на достижение качественного результата образовательной деятельности в условиях дифференциации заработной платы за счет стимулирующих выплат. Наблюдается активность учителей в участии

в различных конкурсах и заинтересованность в профессиональном росте.

3. Создание условий для перехода школ области на ФГОС: приобретение современного оборудования, повышение квалификации педагогических работников, овладение педагогическими работниками новейшими педагогическими и информационными технологиями, обновление библиотечных фондов, увеличение скорости доступа к информационным ресурсам.

4. Предоставление возможностей использования компьютерного оборудования (мобильные цифровые лаборатории), закупленного в рамках организации перехода на ФГОС, всем обучающимся.

5. Обновление фондов библиотек 339 школ (66,7%). В библиотечные фонды поступило 32,027 тыс. единиц учебной литературы, что способствует созданию дополнительных условий для повышения качества урочной и внеурочной деятельности.

6. Развитие вариативных форм повышения квалификации педагогических работников.

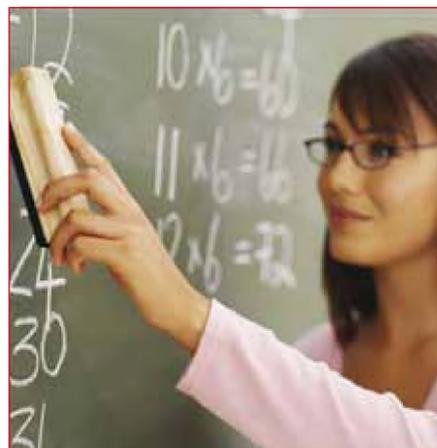
Дополнительно за пределами финансирования Комплекса мер обеспечено повышение квалификации и профессиональная переподготовка 2881 педагога (руководителей и учителей школ), или 31,1% от их общего числа, что содействует профессиональному совершенствованию педагогических кадров и повышению качества управления и образовательного процесса в школах.

7. Повышение транспортной доступности способствовало созданию дополнительных условий для получения качественного образования обучающимися малочисленных школ.

Отсроченным по времени эффектом мероприятий по повышению транспортной доступности в совокупности с поставленным компьютерным оборудованием является предоставление более широких возможностей выбора школьниками профиля обучения на третьей ступени обучения.

8. Обеспечен приток молодых специалистов на работу в общеобразовательные учреждения: количество специалистов со стажем до 5 лет возросло с 6,7% в 2010 году до 8,9% в 2011 году.

Наибольшая доля молодых учителей работает в Бабушкинском (11,9%), Шекснинском районах (11,7%),



г. Череповце (11,5%), Вологде (11,3%), Верховажском районе (11,3%). Наименьшая доля – в Вожегодском (1,3%), Устюженском (2,4%), Кирилловском (3,6%), Харовском (3,9%), Чагодощенском (4,3%), Кадуйском (4,4%) районах.

С целью информирования педагогической общественности о Комплексе мер, создания его информационной открытости и позитивного общественного отношения осуществлялось PR-сопровождение проекта. Материалы о Комплексе мер по модернизации системы общего образования в Вологодской области в 2011 году размещены на сайте Департамента образования области. Вместе с тем на многих сайтах муниципальных образований и образовательных учреждений данная информация вообще не размещена.

В условиях развития открытости и публичности деятельности в сфере образования как одного из основных направлений реализации президентской инициативы «Наша новая школа» на сайтах образовательных учреждений должны размещаться документы и сведения об образовательном учреждении в соответствии с требованиями 294-ФЗ.

По состоянию на 11 января 2012 года на своем сайте имеют всю требуемую информацию 278 (54,7%) школ области. В Харовском и Шекснинском муниципальных районах все ООУ разместили необходимые материалы. Более 80% таких школ в г. Череповце (96%), Бабушкинском (94%), Грязовецком (89%), Кичменгско-Городецком (88%), Великоустюгском (84%) и Тотемском (83%) муниципальных районах. В Бабаевском, Усть-Кубинском и Чагодощенском муниципальных районах образовательные учреж-



дения разместили на сайтах не всю требуемую информацию. Не разместили ни одного документа из требуемых в законе 2 школы – по одной из Бабаевского и Бабушкинского муниципальных районов.

Для обеспечения устойчивости достигнутых результатов и успешной реализации проекта в 2012 году в регионе сформирована необходимая нормативная правовая база.

Несмотря на большую проведенную работу по обеспечению реализации мероприятий по модернизации общего образования, в ближайшей перспективе требуют продолжения решения вопросы приведения в соответствие материально-технических, учебно-методических условий реализации основных образовательных программ общего образования. Это задача не только регионального уровня, но и муниципального.

На 2012 год приоритетными являются следующие направления развития региональной системы общего образования, сформулированные в соответствии со стратегическими ориентирами государственной образовательной политики, при сохранении принципа преемственности модернизации общего образования:

- 1) совершенствование содержания образования;
- 2) обеспечение условий образования;
- 3) формирование современной школьной инфраструктуры;
- 4) укрепление кадрового потенциала;
- 5) создание системы информационной открытости образования;
- 6) сопровождение реализации комплексного плана модернизации;

7) перевод деятельности образовательных учреждений на программно-целевую основу.

В этом году в области продолжается решение следующих задач:

– создание условий для перехода образовательных учреждений на ФГОС начального общего образования;

– обеспечение транспортной доступности образовательных учреждений для обучающихся: всего в области для подвоза школьников используется 312 автобусов, из них в 2012 году 20 единиц, что составляет 6% автобусного парка, требуют замены;

– создание условий для сохранения, укрепления здоровья обучающихся и развития физической культуры; износ оборудования школьных пищеблоков составляет от 40 до 70%; только 25% школ обеспечены современным спортивным оборудованием; в 2011 году уменьшилось количество образовательных учреждений, имеющих оборудованные медицинские кабинеты;

– улучшение условий обучения школьников.

В области существует значительное количество школ, требующих капитального ремонта.

В 2012 году на модернизацию общего образования области из федерального бюджета выделена субсидия в объеме 548 427,0 тыс. рублей. Софинансирование из областного бюджета составит 39 695,0 тыс. рублей.

В Комплекс мер по модернизации общего образования на 2012 год включены следующие приоритетные мероприятия:

- приобретение оборудования (учебно-лабораторного, учебно-производственного, компьютерного);
- приобретение спортивного оборудования и инвентаря;
- приобретение оборудования для организации медицинского обслуживания обучающихся;
- приобретение оборудования для школьных столовых;
- приобретение 30 единиц транспортных средств для перевозки обучающихся;
- пополнение фондов библиотек экземплярами учебников в соответствии с новыми ФГОС начального общего образования;

– капитальный ремонт зданий общеобразовательных учреждений.

К ожидаемым социальным эффектам реализации Комплекса мер по модернизации общего образования в 2012 году можно отнести:

1. Обеспечение современным оборудованием в соответствии с ФГОС начального общего образования – 100% школ; 51,9% обучающихся начальных классов.

2. Обеспечение современным спортивным оборудованием – 10,3% школ области; 39,7% обучающихся.

3. Обеспечение лыжным инвентарем – 16,7% школ; 51,5% обучающихся области.

4. Обеспечение качественным медицинским обслуживанием – 51% школ, имеющих медицинские кабинеты; 61% обучающихся.

5. Обеспечение качественным горячим двухразовым питанием – 5% школ; 25,6% обучающихся.

6. Обеспечение возможности обучения в соответствии с современными требованиями – для 174 обучающихся.

7. Улучшение условий подвоза к школам – для 464 обучающихся.

8. Обеспечение учебниками в соответствии с ФГОС начального общего образования – 51,9% обучающихся начальных классов.

9. Улучшение условий обучения – для 4,2% обучающихся.

Ожидаем, что реализация Комплекса мер 2011, 2012 годов в совокупности с мероприятиями действующих региональных долгосрочных целевых программ позволит достичь системных результатов и эффектов за рамками проекта в развитии региональной системы образования в целом:

- доступ максимального количества детей в учреждения, соответствующие современным требованиям;
- сбалансированность системы общего образования;
- рост профессионального мастерства и статусности педагогов;
- повышение качества образовательных результатов обучающихся.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ЧАСТНО-ГОСУДАРСТВЕННОГО ПАРТНЕРСТВА



**Татьяна Викентьевна
ВАХРАМЕЕВА,**

начальник управления
профессионального образования,
заместитель начальника Департамента
образования Вологодской области

Решение стратегической задачи, стоящей перед нашим обществом и определенной как модернизация в широком ее толковании, невозможно без реформирования системы профессионального образования, прежде всего как основы социально-экономического развития страны.

Новый вектор развития профессионального образования задан решениями состоявшегося 31 августа 2010 года совместного заседания Государственного совета Российской Федерации и Комиссии при Президенте Российской Федерации по модернизации и технологическому развитию экономики России и Перечнем поручений Президента Российской Федерации по приоритетным направлениям профессионального образования. Суть его заключается в необходимости выстраивания системного частного-государственного партнерства, объединения усилий органов власти, бизнес-сообщества и образовательных учреждений в вопросах подготовки квалифицированных трудовых ресурсов и обеспечения экономики профессиональными кадрами.

Следовательно, главным условием успешного развития системы профессионального образования на современном этапе является общая ответственность федеральной и региональной власти, бизнеса, всего общества в вопросах востребованного

количества выпускаемых специалистов, структуры и качества их подготовки.

В Вологодской области, как и в других регионах России, имеется определенный опыт взаимодействия органов власти и управления, работодателей, образовательных учреждений в вопросах подготовки кадров.

Еще в 2008 году мы определились с региональной моделью частного-государственного партнерства – это многоуровневая система координационных советов по подготовке кадров, которые объединяют представителей органов власти (законодательной и исполнительной), региональной организации «Союз промышленников и предпринимателей Вологодской области», Вологодской Торгово-промышленной палаты, руководителей учреждений профессионального образования, и приступили к ее формированию.

Можно констатировать, что в настоящее время в области сформирована многоуровневая система координационных советов по подготовке кадров, которая включает в себя:

- областной координационный совет по подготовке кадров под руководством Первого заместителя Губернатора области, координирующего и направляющего эту работу;
- 6 отраслевых координационных советов по приоритетным для области экономическим кластерам (машиностроительный, строительный, лесной, агропромышленный комплексы, дорожное хозяйство и транспорт, образование);
- 7 муниципальных советов по подготовке и содействию занятости населения в городах Череповце и Вологде, в Великоустюгском, Тотемском, Сокольском, Вытегорском, Грязовецком районах;
- попечительские и наблюдательные советы на уровне образовательных учреждений профессионального образования.

И сегодня стоит более сложная задача – отработка механизма взаимодействия советов всех уровней в вопросах кадровой политики.

В 2011 году последовательно осуществлялось информирование объединений работодателей о проблемах функционирования и развития региональной системы профессионального образования и важности участия бизнес-сообщества в подготовке кадров. С этой целью Департаментом образования области совместно с региональным объединением работодателей «Союз промышленников и предпринимателей Вологодской области» проведены 3 круглых стола и 10 тематических семинаров с представителями бизнес-сообщества в г. Вологде, Череповце, Соколе, Харовске, п. Вожега, Шексна, г. Великий Устюг. И, как результат, региональным объединением работодателей «Союз промышленников и предпринимателей Вологодской области» принято решение о создании совета по кадровой политике в рамках структуры Союза в качестве интегратора интересов системы образования и бизнес-сообщества по основным вопросам кадрового обеспечения регионального рынка труда.

Основные направления взаимодействия органов власти и управления, работодателей и образовательных учреждений в вопросах кадрового обеспечения определены межведомственной долгосрочной целевой программой «Комплексное развитие системы профессионального образования в Вологодской области на 2011–2015 годы», разработанной в соответствии с рекомендациями Министерства образования и науки Российской Федерации и утвержденной в новой редакции постановлением Правительства области от 14.02.2011 № 120.

Общий объем финансирования программы – 701,7 млн. рублей, в том числе:

- средства областного бюджета – 472,1 млн. рублей;
- средства работодателей – 129,6 млн. руб.;
- средства образовательных учреждений – 100,0 млн. руб.

Работа отраслевых и муниципальных координационных советов

направлена на достижение баланса спроса и предложения рабочей силы на региональном рынке труда, снижение дефицита квалифицированных кадров по востребованным в регионе профессиям и специальностям, привлечение работодателей к управлению системой профессионального образования и оценке его качества через реализацию следующих направлений модернизации профессионального образования:

- формирование прогноза потребностей региональной экономики в трудовых ресурсах в соответствии со стратегическими направлениями и программами социально-экономического развития области;

- оптимизация структуры и территориального размещения сети учреждений профессионального образования с привязкой их к приоритетным секторам экономики и региональным кластерам;

- создание комплексной системы профориентационной работы, направленной на обеспечение потребностей регионального рынка труда с учетом приоритетных направлений развития региона;

- формирование системы государственно-общественной оценки в сфере профессионального образования;

- совершенствование кадрового обеспечения системы профессионального образования.

Кроме того, для отработки выше-названных направлений модернизации с активным участием работодателей в качестве пилотной была выбрана ведущая для нашей области отрасль – «Металлургия». 15 июля 2011 года Правительство области и ОАО «Северсталь» подписали «Соглашение о взаимодействии по вопросам модернизации системы профессионального образования и кадрового обеспечения отрасли «Металлургия» на 2011–2013 годы».

По своему содержанию Соглашение конкретизирует региональную долгосрочную целевую программу и включает в себя:

- совместную разработку и реализацию комплекса мероприятий, направленных на модернизацию системы профессионального образования, развития и кадрового обеспечения отрасли «Металлургия»;

- определение объема софинансирования этих мероприятий Правительством области и ОАО «Северсталь» на ближайшие три года. Средства областного бюджета в рамках долгосрочной целевой программы «Комплексное развитие системы профессионального образования в Вологодской области на 2011–2013 годы» составят 216,4 млн. рублей, средства компании ОАО «Северсталь» составят 151,3 млн. рублей;

- распространение полученного в результате совместной работы опыта модернизации системы подготовки и закрепления квалифицированных кадров на другие отрасли экономики, продвижение этого опыта в г. Санкт-Петербурге, Волгоградской, Орловской, Саратовской областях.

Соглашение ОАО «Северсталь» и Правительства Вологодской области о взаимодействии по модернизации профессионального образования и кадрового обеспечения и начавшаяся в 2011 году его реализация являются примером действенного частно-государственного партнерства и доказательством осознания бизнесом своей социальной ответственности.

Координационные советы всех уровней стали площадками для переговоров и обсуждения руководителями предприятий, образовательных учреждений и отраслевыми департаментами, муниципальными органами власти и управления проблемных вопросов подготовки кадров для регионального рынка:

- структура и объемы подготовки кадров,

- содержание и качество подготовки кадров,

- модернизация учебно-материальной, лабораторной и информационной базы образовательных учреждений,

- развитие потенциала педагогических кадров,

- повышение престижа профессии рабочего и интереса молодежи к освоению рабочих профессий,

- система мер по стимулированию работодателей, вкладывающих средства в систему профессионального образования.

Только совместными усилиями и при активном участии бизнеса можно сформировать прогнозную потребность в кадрах на среднесрочную

и долгосрочную перспективу, а значит и региональный заказ (его объем и структуру) учреждениям профессионального образования; определить перечень востребованных в регионе профессий (специальностей) и формировать группы обучающихся меньшей наполняемостью ввиду острого дефицита таких специалистов на рынке труда; определить квалификационные требования и характеристики будущих работников и обновить содержание их подготовки; привлечь специалистов-производственников для преподавания в наших учебных заведениях; обеспечить прохождение практики обучающимися на современном оборудовании и технике, а стажировки преподавателей и мастеров производственного обучения на ведущих предприятиях отрасли; решить вопросы трудоустройства выпускников образовательных учреждений и их закрепления по избранному профилю.

Отраслевые советы совместно с отраслевыми ассоциациями работодателей и профильными учреждениями профессионального образования в 2011 году приступили к разработке программ кадрового обеспечения своих отраслей на долгосрочный период: например, разработана и утверждена постановлением Правительства области программа кадрового обеспечения строительной отрасли; программа кадрового обеспечения аграрно-промышленного комплекса Вологодчины; разрабатывается аналогичная программа по отрасли «Образование».

В области создана нормативно-правовая основа для государственно-частного партнерства: законом области от 29 декабря 2010 года № 2446-ОЗ «О внесении изменений в закон области “О начальном и среднем профессиональном образовании в Вологодской области”» введена норма о базовой организации учреждения профессионального образования, приказом Департамента образования области от 20 января 2011 года № 39 утверждена примерная форма договора о сотрудничестве образовательных учреждений и предприятий (организаций). Предприятия, заключающие такие договоры, получают статус базовых организаций, который закрепляется постановлением Правительства области.

В 2011 году областной координационный совет начал формирование института базовых организаций учреждений начального и среднего профессионального образования: заключены договоры о сотрудничестве по подготовке, переподготовке и повышению квалификации работников квалифицированного труда и специалистов между:

ОАО «Аммофос» и ОАО «Череповецкий Азот», Департаментом образования области и БОУ СПО ВО «Череповецкий химико-технологический колледж» от 19 июля 2011 года;

ОАО «Северсталь», Департаментом образования области и БОУ СПО ВО «Череповецкий индустриальный колледж» от 24 июня 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ НПО ВО «Профессиональное училище № 28» и ОАО «Вологодский машиностроительный завод» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ НПО ВО «Профессиональное училище № 28» и ЗАО «Вологодский подшипниковый завод» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ НПО ВО «Профессиональное училище № 5» и ЗАО «Вологодский подшипниковый завод» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ СПО ВО «Вологодский строительный колледж» и ОАО «Вологодский завод строительных конструкций и дорожных машин» от 26 октября 2011 года;

ОАО «Вологодский текстиль», Департаментом образования области и БОУ СПО ВО «Вологодский колледж легкой промышленности и сферы услуг» от 21 января 2011 года;

ОАО «Вологодский текстиль», Департаментом образования области и БОУ СПО ВО «Губернаторский колледж народных промыслов» от 21 июня 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ СПО ВО «Вологодский колледж легкой промышленности и сферы услуг» и ОАО «Вологодский текстиль» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ СПО ВО «Вологодский колледж технологии и дизайна» и ОАО «Вологодский текстиль» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ СПО ВО «Губернаторский колледж народных промыслов» и ОАО «Вологодский текстиль» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ СПО ВО «Вологодский колледж легкой промышленности и сферы услуг» и ООО «Волтри» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ СПО ВО «Губернаторский колледж народных промыслов» и ООО «Нерум» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ СПО ВО «Вологодский колледж технологии и дизайна» и ООО «Нерум» от 26 октября 2011 года;

Департаментом образования области, Администрацией города Вологды, БОУ НПО ВО «Профессиональное училище № 28» и ОАО «Транс-Альфа Электро» от 26 октября 2011 года;

ЗАО «Онегалеспром», Департаментом образования области, Департаментом лесного комплекса области и БОУ СПО ВО «Вытегорский политехнический техникум» от 8 декабря 2011 года;

ЗАО «Белый ручей», Департаментом образования области, Департаментом лесного комплекса области и БОУ СПО ВО «Вытегорский политехнический техникум» от 8 декабря 2011 года;

ОАО «ПК «Вологодский»», Департаментом образования области и БОУ СПО ВО «Кадниковский сельскохозяйственный техникум» от 30 апреля 2011 года;

ОАО «Вологодский картофель», Департаментом образования области и БОУ СПО ВО «Кадниковский сельскохозяйственный техникум» от 30 апреля 2011 года;

ОАО «Соколагрохимия», Департаментом образования области и БОУ

СПО ВО «Кадниковский сельскохозяйственный техникум» от 30 апреля 2011 года.

Постановлениями Правительства области от 22 декабря 2011 года № 1630 (ОАО «Аммофос» и ОАО «Череповецкий Азот») и от 27 декабря 2011 года № 1685 вышеназванным 15 организациям присвоен статус «Базовая организация учреждения начального (среднего) профессионального образования».

В декабре 2011 года в дополнение к четырехсторонним договорам с участием Администрации города Вологды заключены двухсторонние договоры о совместной деятельности между организациями и учебными заведениями, которыми определены объемы финансовых средств, вкладываемых организациями в подготовку кадров (укрепление учебно-материальной базы образовательного учреждения, стимулирование деятельности преподавателей специальных дисциплин, мастеров производственного обучения; оплата труда обучающихся в период прохождения производственной практики в организации; оказание материальной помощи обучающимся, достигшим высоких результатов в обучении; программы и сроки проведения производственной (учебной) практики, производственного обучения). По инициативе муниципального совета по подготовке кадров г. Вологды Администрация города предоставит предприятиям, получившим статус базовых организаций, 30% льготы по земельному налогу, что должно послужить стимулом дальнейшего развития социального партнерства. Надеемся, что данная инициатива найдет поддержку и дальнейшее развитие на областном и российском уровнях.

Заключение договоров о совместной подготовке кадров позволяет перейти от формального взаимодействия к конструктивному сотрудничеству и в конечном итоге должно способствовать решению актуальной проблемы кадрового обеспечения конкретных организаций и экономики области в целом.

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



**Елена Ивановна
КАСАТКИНА,**

к.п.н., заведующий кафедрой
педагогике и психологии детства
АОУ ВО ДПО «Вологодский институт
развития образования»



**Ирина Викторовна
ЛЫСКОВА,**

заведующий кабинетом
методики дошкольного образования
АОУ ВО ДПО «Вологодский институт
развития образования»

Главная цель образовательной политики в сфере дошкольного образования – реализация права каждого ребенка на качественное и доступное образование, обеспечивающее равные стартовые условия для полноценного физического и психического развития детей как основы их успешного обучения в школе. Отсюда и необходимость определенным образом стандартизировать содержание дошкольного образования, в каком бы образовательном учреждении (или семье) ребенок его ни получал.

Помимо программ, которые реализуются в дошкольных образовательных учреждениях, теперь появился и обязательный нормативный документ.



Анализируя основные нормативные документы, определяющие новые приоритеты развития дошкольного образования, особое внимание необходимо обратить на приказ № 655 «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» от 23 ноября 2009 года.

Это первый в истории российской истории образования документ, который на федеральном уровне определяет, какой должна быть программа дошкольного учреждения, какое содержание необходимо реализовать для достижения каждым ребенком оптимального для его возраста уровня развития с учетом его индивидуальных, возрастных особенностей.

Федеральные государственные требования отражают современные подходы к разработке общеобразовательной программы дошкольного образования (Программы), причем не только к ее структуре, но и к содержанию. Они задают единую основу для разработки вариативных образовательных программ, с опорой на традиционные направления развития ребенка (физическое, социально-личностное, познавательно-речевое и художественно-эстетическое). В них фиксируется обязательность реализации таких принципов, как интеграция образовательных областей, ком-

плексно-тематический принцип построения образовательного процесса, единство воспитательных, развивающих и обучающих задач.

Разрабатывая основную общеобразовательную программу дошкольного образовательного учреждения, необходимо учесть то, что в системе дошкольного образования используются три вида программ:

1. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования, которая должна обеспечивать полное соответствие ФГТ и реализовываться в каждом дошкольном образовательном учреждении. В ее основе лежит примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования, утвержденная на федеральном уровне. Реализация основной общеобразовательной программы – полномочия и ответственность самого дошкольного учреждения. Данная программа должна состоять из двух частей: обязательной (80%) и формируемой участниками образовательной деятельности (20%).

2. Примерная основная общеобразовательная программа:

- полное соответствие ФГТ;
- является основой для разработки основной общеобразовательной программы дошкольного образования дошкольного образовательного учреждения;
- определяет только обязательную часть основной общеобразовательной программы дошкольного образования;
- реализуется в ДОУ с учетом приоритетных направлений деятельности и специфики условий осуществления образовательной деятельности, то есть вместе с частью, формируемой участниками образовательного процесса;
- разработка данного вида программы обеспечивается федеральным уполномоченным органом в сфере образования, то есть не является полномочиями и ответственностью самого ДОУ.

3. Программы, технологии, методические пособия, в том числе комплексные, базисные и парциальные программы, не являющиеся примерными основными образовательными программами дошкольного образования, но необходимые для осуществления воспитательно-образовательного процесса:

- полное или частичное соответствие ФГТ;
- полное или частичное использование ДОУ;
- преимущественное использование для разработки части основной общеобразовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательного процесса.

Основная общеобразовательная программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом или психическом развитии детей.

Основными принципами образовательной деятельности в основной общеобразовательной программе дошкольного образования определены:

- принцип развития ребенка;
- принцип интеграции педагогического процесса;
- принцип связи науки и практики;
- комплексно-тематический принцип планирования образовательного процесса ДОУ и др.

16 марта 2012 года исполняется два года со дня начала реализации федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

За прошедший период в образовательном процессе дошкольного учреждения появились определенные изменения: изменился стиль взаимодействия взрослых и детей, используются наиболее адекватные дошкольному возрасту виды детской деятельности, определены основные блоки образовательной деятельности (непосредственно образовательная деятельность, образовательная де-

ятельность в режимных процессах), самостоятельная деятельность, образовательные области и др. Но нерешенные вопросы еще остались: в каких формах организовывать современные занятия, календарное и тематическое планирование, как и в каком количестве интегрировать образовательные области, что из себя представляет модель образовательной деятельности, какие вариативные программы использовать в работе с дошкольниками и др.

Попробуем дать на них ответы.

Отвечая на вопрос, какие вариативные программы использовать в работе с дошкольниками, следует обратиться к закону РФ «Об образовании», где есть пункт о вариативности образовательных программ, который убеждает нас в том, что речи об отмене вариативности не должно быть.

Сегодня почти все вариативные программы: «Детство», «Истоки», «Развитие», «Радуга» и др., по которым работают дошкольные образовательные учреждения области, переработаны в соответствии с ФГТ. При этом каждое дошкольное учреждение должно иметь в своей образовательной программе 20% объема, отражающего региональный компонент, приоритетные направления развития дошкольного учреждения, участие в деятельности различных проектов федерального, регионального и муниципального уровней.

Все вышеперечисленные программы при условии успешного прохождения экспертизы будут рекомендованы к реализации в дошкольных образовательных учреждениях. Сегодня необходимо учитывать право каждого учреждения работать в соответствии с разработанной ранее образовательной программой («Детство», «Истоки», «Развитие», «Радуга» и др.), но скорректированной в соответствии с ФГТ.

Что же из себя представляет современная модель образовательной деятельности?

Современные подходы к организации образовательной деятельности в детском саду заключаются:

- в понимании дошкольного образования как пропедевтики школьного обучения;
- в объединении и выстраивании образовательной деятельности под единым радикалом, который в совре-

менной психологии называют задачей возрастного развития;

- в целостности и осмысленности образовательного процесса через сближение его с реальной жизненной практикой детей.

Образовательный процесс включает два основных блока: партнерскую деятельность (совместная деятельность взрослых и детей), которая рассматривается как непосредственно организованная образовательная деятельность в режимных процессах, и свободную самостоятельную деятельность.

Партнерская деятельность взрослого с детьми должна строиться на основе органично связанных, но в образовательном процессе отчетливо дифференцированных культурных практик, а именно: на чтении художественной литературы, на игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской деятельности, их совместных формах.

Особенностью партнерской деятельности является: открытость в сторону свободной самостоятельной деятельности самих дошкольников; возможность для перепроектирования образовательной деятельности в соответствии с интересами детей, которые проявляются в их свободной активности.

Сущностные характеристики организации занятий в форме партнерской деятельности взрослого с детьми:

- включенность взрослого в деятельность наравне с детьми;
- добровольное присоединение детей к деятельности (без психологического и дисциплинарного принуждения);
- свободное общение и перемещение детей во время занятия (при соответствующей организации рабочего пространства);
- открытый временной конец занятия (каждый работает в своем темпе);
- образовательная деятельность в форме партнерской деятельности не означает хаос, произвол ни со стороны воспитателя, ни со стороны детей;
- важно договориться с детьми о правилах поведения в группе (не хочешь сегодня, нам не мешай, займись другим делом).



В Федеральных государственных требованиях основным организующим моментом определена игра. А организация образовательной деятельности в форме занятия предлагается только в старшем дошкольном возрасте. Но при этом (п. 2.11 – Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования) образовательная деятельность осуществляется в различных видах детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения). В этом случае одни рисуют, другие лепят, третьи слушают чтение художественного произведения взрослым, четвертые играют на музыкальных инструментах в музыкальном центре и т. д. (образовательная деятельность в режимных моментах).

Однозначно, система обучения необходима. Занятия в образователь-

ном процессе дошкольного образовательного учреждения должны присутствовать, но форма их проведения не должна копировать структуру школьного урока. И рассматриваться занятие должно как занимательное дело, без отождествления его с занятием как дидактической формой учебной деятельности. Это занимательное дело основано на одной из специфических детских деятельностей (или интеграции нескольких), осуществляемых совместно со взрослым, и направлено на решение детьми одной или нескольких образовательных задач путем интеграции содержания 2–3 образовательных областей.

Реализация занятия как дидактической формы учебной деятельности возможна только в старшем дошкольном возрасте.

Игра – ведущая деятельность, направленная на социализацию, формирование психических качеств ребенка. Игра как основная форма работы с детьми дошкольного возраста и игра как ведущая деятельность должны быть четко разведены в педагогическом процессе детского сада. Если обратиться к известной многим педагогам нашей области классификации игр С.Л. Новоселовой, критерием которой является инициатор игры, то в образовательной деятельности из трех классов игр предпочтение следует отдать играм, возникающим по инициативе взрослого, предлагающего их с образовательной и воспитательной целью. Данный класс игр включает: игры обучающие (дидактические, сюжетно-дидактические, под-

вижные и др.) и досуговые (игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные игры, празднично-карнавальные, а также театральные постановочные).

Определение игры основным организующим моментом в образовательной деятельности может привести к ее депривации (угнетению).

Игру нельзя подчинять только решению дидактических задач. Игра использовалась и должна использоваться как метод воспитания, обучения, развития детей, но избирательно, в соответствии с целями и задачами, реализуемыми воспитателем в совместной образовательной деятельности с детьми.

Для развития самостоятельных, самостоятельных детских игр должны быть созданы специальные условия (знания детей, игровой опыт, игровая среда и др.). Эти игры способствуют успешному формированию возрастных новообразований.

Одним из основных принципов образовательной деятельности, основой общеобразовательной программы дошкольного образования является интеграция педагогического процесса. Под интеграцией содержания дошкольного образования понимается состояние (или процесс, ведущий к такому состоянию) связанности, взаимопроникновения и взаимодействия отдельных образовательных областей, обеспечивающее целостность образовательного процесса.

Правильное определение интеграции образовательных областей зависит, прежде всего, от темы образовательной деятельности, доминирующей образовательной области, задач, поставленных педагогом, и содержания. На вопрос, сколько образовательных областей можно интегрировать на одном занятии (мероприятии), однозначного ответа нет.

Постоянное интегрирование, на наш взгляд, мешает общей тенденции развития в старшем дошкольном возрасте – движению ребенка к дифференциации деятельностей.

К сожалению, в современной педагогической практике широко используются интегрированные занятия с дошкольниками без отчетливого понимания – что это и зачем это нужно. Зачастую воспитатели превращают интеграцию «всего со всем» в самоцель (все занятия с детьми строятся

по принципу проекта), забывая о том, что это всего лишь средство, служащее оптимизации образовательного процесса.

Искусность и опытность педагогов проявляется в определении золотой середины между независимым развертыванием культурных практик и их соединением, которая работала бы и на развитие, и на поддержание внимания. Чтобы найти такой оптимальный вариант, воспитатель должен удерживать в сознании и представлять во временной перспективе все содержания отдельных видов деятельности и их тематические пересечения, а это непросто.

Ежедневно непосредственно в образовательной деятельности определенная образовательная область должна быть доминирующей, а с ней интегрируются другие образовательные области, способствующие решению поставленных задач и созданию интереса к рассматриваемой проблеме. Не стоит слишком назойливо связывать образовательные области. Необходимо момент планирования работы воспитателя сделать удобным и эффективным.

Наибольшие трудности вызывает планирование работы педагогов (перспективно-тематическое и календарное). Комплексно-тематическое планирование предполагает объединение комплекса различных видов специфических детских деятельностей вокруг единой «темы». Виды «тем» могут быть разнообразными: «организующие моменты», «тематические недели», «события», «реализация проектов», «сезонные явления в природе», «праздники», «традиции».

В комплексно-тематическом планировании должна прослеживаться тесная взаимосвязь и взаимозависимость с интеграцией детских деятельностей в определенном промежутке времени. Но необходимо помнить о том, что данный вид работы воспитателя не должен быть затратным по времени и содержанию и отвлекать от непосредственной педагогической работы с детьми. Здесь важно выбрать форму планирования. Структура комплексно-тематического плана может быть представлена разделами: тема, задачи, совместная деятельность взрослых и детей (непосредственно образовательная деятель-

ность и образовательная деятельность в режимных процессах), самостоятельная деятельность и взаимодействие с семьями по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Решая задачи введения Федеральных государственных требований (ФГТ) к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, методическим службам управлений образования, дошкольным образовательным учреждениям необходимо:

- разработать план мероприятий по обеспечению введения ФГТ в дошкольное учреждение;

- создать методические рекомендации по организации образовательной деятельности в ДОУ в соответствии с ФГТ;

- провести семинары, совещания, конференции по обсуждению инноваций, предложенных в ФГТ (партнерская деятельность, интеграция образовательной деятельности, гендерный подход в образовании детей, комплексно-тематическое планирование, образовательная деятельность в режимных моментах, требования к календарному планированию взаимодействия взрослых и детей в образовательной и самостоятельной деятельности и т.д.), обмен мнениями;

- осуществить информирование общественности (в т.ч. педагогической) о ходе и результатах проводимых изменений в дошкольном образовании;

- обеспечить реализацию Федеральных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования (приказ Минобрнауки РФ от 20.07.2011 г. № 2151).

Интегративный результат реализации Федеральных государственных требований дошкольного образования – это создание развивающей образовательной среды, обеспечивающей духовно-нравственное развитие и воспитание детей; высокое качество дошкольного образования, его доступность, открытость и привлекательность для детей и их родителей (законных представителей) и всего общества; гарантирующей охрану и укрепление физического и психологического здоровья воспитанников;

комфортной по отношению к воспитанникам (в т.ч. с ограниченными возможностями здоровья) и педагогическим работникам.

Мы согласны с тем, что в Федеральных государственных требованиях есть то, что нужно дорабатывать, уточнять, разъяснять, может быть, по-другому сформулировать, подготовить конкретные методические рекомендации. Но то, что в основе ФГТ лежат два важнейших документа: Концепция дошкольного воспитания (одобрена коллегией Госкомитета по народному образованию 16.06.1989 г. № 7/1, провозгласившая идею самоценности дошкольного периода детства, и Концепция содержания непрерывности образования (дошкольное и начальное звено), одобренная и утвержденная Федеральным координационным советом по общему образованию Минобрнауки РФ 17.06.2003 г.), вселяет уверенность в то, что действительно образовательная деятельность в дошкольном учреждении будет строиться на основе совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности, с учетом интересов, потребностей и индивидуальных возможностей детей.

Литература

1. Багаутдинова С.Ф. Подходы к разработке основной общеобразовательной программы дошкольного образования в современных условиях. – М.: МГПУ, 2010.

2. Доронова Т.Н., Герасимова Е.Н. Концептуальные основы определения требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования (тезисы). – РАО «Институт стратегических исследований в образовании», 2010.

3. Касаткина Е.И. Игра в жизни дошкольника. – М.: ДРОФА, 2010.

4. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Приказ Минобрнауки РФ от 23.11.2009 г. № 655.

5. Федеральные государственные требования к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Приказ Минобрнауки РФ от 20.06.2011 г. № 2151.

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ



**Наталья Владимировна
АФАНАСЬЕВА,**

к.психол.н., заведующий кафедрой
психологии и социальной педагогики
АОУ ВО ДПО «Вологодский институт
развития образования»

Рефлексия возможностей и проблем освоения инноваций в педагогической практике приобретает особую актуальность в связи с переходом на новые стандарты образования. Обращение к целевым ориентациям в соответствии с образовательной инициативой «Наша новая школа» все более очевидно ставит необходимость перестройки профессиональных стереотипов, установок, ценностных ориентаций педагогов.

Многие учителя интуитивно могут выстраивать свою деятельность, которая приносит, с их точки зрения, положительные результаты. Подобно тому, как известный герой Ж.-Б. Мольера не знал, что говорит прозой, эта деятельность может приближаться к требованиям новых стандартов. Однако, чтобы это понять, нужно проанализировать реальную практику обучения и воспитания, что и предполагает развитые рефлексивные навыки, умения.

В основе творческого труда учителя находится, прежде всего, умение анализировать свою педагогическую деятельность – отмечает Л.М. Митина [12]. Вместе с тем, считает она, самой распространенной и характерной для педагога трудностью является диагностика уровня развития своей собственной педагогической деятельности. Причина этого заключается в несформированности умений анализировать свою работу, в результате че-

го учителя не всегда понимают закономерности ее протекания и взаимосвязь отдельных ее сторон. В этой статье хотелось бы остановиться на значимости и условиях развития педагогической рефлексии.

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой рефлексия понимается как размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ [14, с. 678]; рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» [9]; способность занимать аналитическую позицию по отношению к собственной профессиональной деятельности, осмысление собственной деятельности. Учитель как профессионал может характеризоваться с точки зрения уровня развития рефлексивных процессов.

В психологической литературе нет единства в рассмотрении рефлексии как психического явления. Нам представляется наиболее перспективным и системным подход А.В. Карпова и И.М. Скитяевой [2], которые дают целостное понимание рефлексии как качества, однопорядкового сознанию. Авторы определяют место рефлексии в сложной структуре психики человека, рассматривая этот феномен в качестве комплексного синтетического образования, выступающего одновременно как психический процесс, свойство и состояние субъекта.

А.В. Карпов рассматривает три главных вида рефлексии, выделяемых по так называемому «временному» принципу: ситуативную (актуальную), ретроспективную и перспективную [6].

Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения в актуальной ситуации, осмысления ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотносению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием.

Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу уже

выполненной в прошлом деятельности и совершившихся событий. В этом случае предметы самоанализа – предпосылки, мотивы и причины произошедшего, содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и допущенные ошибки.

Перспективная рефлексия соотносится с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения, планированием, прогнозированием вероятных исходов и др. Ее основные поведенческие характеристики: тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее.

Рефлексия – это личностное свойство и одновременно – важнейший фактор развития личности, формирования ее культуры и профессионализма.

Представляется важным отметить несколько моментов, которые акцентируют роль рефлексии в профессиональной деятельности: во-первых, рефлексия необходима при освоении профессиональной деятельности; во-вторых, на ее основании осуществляется контроль и управление процессом усвоения; в-третьих, рефлексия необходима при изменении условий профессионально-образовательной деятельности; в-четвертых, она является одним из основных механизмов развития самой деятельности.

Под педагогической рефлексией понимается [3] сложный психологический феномен, проявляющийся в способности учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности ученика.

К функциям рефлексии в педагогическом процессе можно отнести:

диагностическую – выявление уровня взаимодействия между участниками педагогического процесса, уровня эффективности данного взаимодействия, отдельных педагогических средств;

проектировочную – предполагает моделирование, проектирование предстоящей деятельности, взаимодействия, целеобразование в деятельности;

организаторскую – выявление способов и средств организации продуктивной деятельности и взаимодействия;

коммуникативную – рефлексия как условие продуктивного общения педагога и воспитанника;

смыслотворческую – формирование в сознании участников педагогического процесса смысла их собственной деятельности, смысла взаимодействия;

мотивационную – определение направленности и целевых установок деятельности;

коррекционную – побуждение участников педагогического процесса к корректировке своей деятельности, осуществляемого взаимодействия [7].

Рассматривая педагогическую рефлексию в качестве необходимого условия преобразования деятельности, как правило, отмечают [13], что она:

- обеспечивает осознанное отношение субъекта к совершаемой деятельности; детерминирует продуктивные и инновационные качества творческого мышления;

- осуществляет системную целостную регуляцию педагогической деятельности, что проявляется в индивидуальном стиле деятельности;

- влияет на уровень профессионализма, педагогического мастерства, что проявляется в способности субъекта к постоянному личностному и профессиональному самосовершенствованию и творческому росту на основе психологических механизмов самоанализа и саморегуляции;

- повышает продуктивность педагогической деятельности;

- предохраняет педагога от профессиональной деформации, позволяет преодолевать стереотипность профессионального мышления.

Решение проблемы формирования педагогической рефлексии предполагает учет сформированности наличных рефлексивных умений. В научной литературе описаны следующие уровни педагогической рефлексии [13].

Номинативный уровень характеризуется тем, что интерпретация поведения, педагогического явления подменяется описанием, пересказом

действий и впечатлений. Как правило, не выделяются причинно-следственные связи.

Фатальный уровень проявляется в экстернальной интерпретации (педагог не видит своего вклада в проблему, которая фиксируется). Проблемы в деятельности объясняются внешними факторами и причинами. Происходит констатация проблемы (к примеру – дети «демотивированные») вместо видения своего возможного вклада, рассмотрения способов организации деятельности, которые могли бы сдвинуть решение этой проблемы в позитивном направлении.

Искаженный уровень означает неадекватную (разной степени) интерпретацию, отрицание возможности другой интерпретации. Ставя «диагноз», педагог уверен в своей позиции, не допускает других точек зрения.

«Зацикленный» уровень – упрощенный вариант интерпретации, однообразный по типам и темам. В последнее время проявляется в склонности объяснять существующие проблемы либо низким уровнем престижности знаний, либо занятостью и равнодушием родителей, либо негативной динамикой здоровья, вплоть до проблем психического здоровья.

Пассивно-адекватный уровень – адекватность интерпретации, знание слабых сторон не приводит к их преодолению.

Конструктивный уровень проявляется в возможности рефлексии, порождающей творческую самореализацию. Понимая, что образовательные задачи имеют обусловленность со стороны разных факторов (в том числе макро- и микросоциальных, действующих и помимо образовательной среды конкретного образовательного учреждения), педагог выделяет свое профессиональное поле, ищет способы, которые могут способствовать улучшению ситуации.

Развитие педагогической рефлексии в качестве значимого механизма преобразования педагогической деятельности требует создания специальных условий [4]. Нельзя развивать рефлексию обычными, прямыми методами обучения, как бы увлекательно и эмоционально методисты и преподаватели ни демонстрировали все ее преимущества. Рефлексия – это не информация, и ее нельзя «взять

и передать», ее можно лишь стимулировать, развивать, повышать. Наиболее адекватной для этих целей является рефлексивная модель повышения квалификации педагогов. Суть ее заключается в том, что учителя усваивают необходимые знания и развивают рефлексивные навыки в процессе педагогической деятельности, организованной как поисковая активность. Вместе с тем, как показывает анализ реализуемых форм и методов внедрения инноваций, проведенный в диссертационном исследовании О.Н. Коптяевой [8], на данный момент, как правило, преобладают информационные модели осуществления этой деятельности. Вероятно, вследствие этого обстоятельства мы можем наблюдать несоответствие целевых ориентаций программ, на которые сознательно ориентируется школа или конкретный учитель, и осуществляемой ими реальной образовательной практики.

Можно вполне согласиться с мнением о том, что одна из важнейших причин затруднений при внедрении новых педагогических технологий связана со способом их передачи в практику. Информационно-просветительский способ передачи нового знания, характерный как для прямой трансляции знания через различные учебные источники, так и для традиционной методики подготовки специалистов, в этом случае оказывается неэффективным, поскольку он вступает в противоречие с основным концептуальным положением, лежащим в основе развивающих педагогических технологий, – адекватностью деятельности усваиваемым знаниям. Нужно организовать процесс осознанного принятия (или непринятия) самой педагогической технологии. Для этого педагог должен «пожить» в этой технологии, пропустив ее через систему своих эмоций, потребностей и ценностных установок.

Среди важных условий развития рефлексивных навыков и умений можно выделить следующие [13]:

- *Специально организованная рефлексивная деятельность педагогов.* При этом построение и организация деятельности опирается на четкое и однозначное содержание понятий и категорий.

- *Наличие рефлексивной среды и рефлексивного сообщества.* Соз-

дание системы условий для самоисследования и самокоррекции профессиональных ресурсов предполагает использование активных, диалогических форм. Организуется работа со смыслами, ценностями педагогической деятельности (моделирование мини-уроков с последующим самоанализом и обсуждением в группе (паре), ориентация на методы рефлексивной диагностики, психологически безопасная диагностика профессиональных качеств и др.).

– Обеспечение партнерских отношений в профессиональной группе, где реализуется сотрудничество, сотворчество, *активизация отношений между участниками рефлексивной деятельности.*

– *Актуализация рефлексивности педагога* предполагает появление возможности посмотреть на свою деятельность со стороны, с позиции другого человека, преодолеть педагогический эгоцентризм, стереотипность восприятия.

Особые возможности в развитии педагогической рефлексии имеет психологическое сопровождение образовательной деятельности. Порядок командной работы, в которую в этом случае входит педагог-психолог, может быть следующим [1].

1 шаг – договор на предстоящую работу, совместное определение целей и задач работы, к примеру, выявить цели и задачи формирования личностных универсальных учебных действий (УУД) в средней школе. Этой работе может предшествовать семинар, практикум по анализу опыта работы школы или конкретного педагога с позиции целевых ориентаций новых стандартов (или конкретного УУД). Проблематизация деятельности. Выделение наиболее значимых проблем и одновременно поиск ресурсов по их разрешению. Определение рабочих понятий, уточнение отношения учителя к недостаточно освоенным и неоднозначно трактуемым понятиям.

2 шаг – операционализация понятий, выбор или построение рефлексивной схемы. Она выполняет роль своеобразной лоции в решении проблемы. Служит «канвой» для анализа и отслеживания педагогом своих действий в нужном, требуемом направлении. Дает возможность постепенного исследования собственной деятельности с позиции выбранных це-

левых ориентаций. К примеру, рефлексивная схема, где фиксированы условия развития внутренней мотивации, служит основой для оценки учителем собственной образовательной деятельности на уроке в этом направлении.

3 шаг – организация деятельности, наблюдение и супервизия ее психологом, другими педагогами.

4 шаг – самоанализ деятельности самим педагогом с опорой на рефлексивную схему. Выделение успешно решенных задач, переопределение нерешенных в позитивные цели.

5 шаг – при удовлетворительном решении данной проблемы переход к задачам другого уровня, выбор новой рефлексивной схемы.

Некоторые этапы этой работы совпадают с описанными С.В. Кульневич шагами преобразования педагогической реальности [10]:

1 шаг – уточнение отношения учителя к недостаточно освоенным и неоднозначно трактуемым понятиям;

2 шаг – выбор теоретической основы;

3 шаг – постановка цели в соответствии с избранной парадигмой;

4 шаг – определение принципов;

5 шаг – определение способов и приемов работы.

В процессе проектирования образовательной деятельности используются разные технологии, но особое место в них занимают рефлексивные схемы. Они продукт совместной работы педагога и психолога. Рефлексивные схемы, как правило, фиксируют определенные поведенческие переменные, соотносимые с теми или иными психолого-педагогическими феноменами, имеющими определенное теоретическое обоснование. В отличие от традиционных форм, когда педагог получает рекомендации, зачастую плохо соотносимые с реальным опытом или просто противоречащие ему, остается наедине с этой ситуацией, без помощи и поддержки, использование рефлексивных схем дает возможность постепенной работы с проблемой в соответствии с возможностями ее реального носителя, педагога. Обеспечивает ему поддержку, снижает риск защитного поведения, служит опорой для последовательной и целенаправленной работы.

Параметры, фиксируемые в рефлексивной схеме, сформулированы

на языке адресата, должны однозначно им прочитываться, с другой стороны, они проработаны с определенных теоретических позиций, соотносимы с ними.

Рефлексивная схема может использоваться двояко: и как средство развития самоанализа, и как инструмент объектной психологии. Если ей пользуется эксперт – он делает вывод о степени соответствия диагностируемому феномену. В ситуации супервизии – структурирует рефлексию деятельности педагога, кроме того, может помочь в конструировании образовательного процесса (урока, воспитательного занятия).

В качестве примера приведем извлечение из рефлексивной схемы оценки возможностей урока в обеспечении условий для проявления способности к творчеству у обучающихся [11] (см. схему).

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ
– задания на акцентирование (подчеркивание или утрирование реально существующих объектов или их частей);
– учащимся предлагаются задания на преувеличение и преуменьшение реально существующих объектов или их частей;
– задания на агглютинацию (соединение различных, реально существующих частей и свойств объектов в необычных сочетаниях);
– задания на аналогию (прямая аналогия, эмпатийная аналогия, символическая аналогия, фантастическая аналогия);
– задания на типизацию (разложение и соединение с целью получения зримого образа);
– задания на установление ассоциативных связей (по сходству, по смежности, по контрасту);
– задания на построение субъективного образа (выразительность образа)

Психолог в проектировочной группе:

- отвечает за создание безоценочной среды, поддержки;
- обеспечивает соблюдение принципов диалогического общения;
- определяет позитивную направленность самооценочных процессов;
- помогает понять, в каком направлении продвинулся педагог, что может явиться его следующей зада-

чей в реализации развивающих задач избранной технологии, как соотносятся способы деятельности с целевыми и ценностными ориентациями;

– может выступить экспертом в области развивающих задач урока.

Рефлексивное сообщество может меняться в зависимости от решаемых учителем задач, но все же желательнее включение в него педагогов – членов предметного методического объединения, методиста, психолога.

Таким образом, подготовка педагогов должна включать в себя, среди прочего, формирование умения вставать в рефлексивную позицию по отношению к тому, что они делают, зачем делают и как делают. Практическая способность и готовность помочь ученику раскрыть свои творческие потенциалы и возможности во многом обуславливаются уровнем профессионально-педагогического рефлексивного мышления.

Зарубежный опыт повышения квалификации педагогов свидетельствует о том, что недостаточно лишь показать учителям, как надо работать (вести учебный процесс по-новому, например), также надо оказывать им постоянную поддержку на протяжении нескольких лет и видеть, как новые технологии прочно входят в повседневную практику. Делая обзор практики введения нового за рубежом, В.В. Гузеев, А.С. Сидоренко [5] отмечают, что, с их точки зрения, нужно постоянно контролировать и поддерживать введение новых образовательных стратегий, и предлагают несколько способов такой поддержки.

Группы поддержки. Когда педагогический коллектив начинает осваивать набор новых образовательных технологий, необходимо растянуть этот процесс во времени, организовать группы и проводить учебные сессии, помогающие учителям впитывать информацию порциями, возвращаться в классы для применения ее на практике, а затем снова собираться вместе для обмена приобретенным опытом. На встрече каждый расскажет, что ему удалось, что нет и что изменилось в его работе. Опыт, почерпнутый в группах, стратегии и решения проблем, которыми обменялись участники, должны быть перенесены в классы. Переход от теории

к практике может занять от нескольких месяцев до нескольких лет. Группа поддержки помогает участникам освоения нового не повернуть назад к старым технологиям, старым стратегиям и привычкам. Такая группа эмоционально воодушевляет и психологически поддерживает педагогов, осваивающих новые технологии.

Обучение равного равным. При обучении равного равным участники быстрее включаются в процесс, чем когда они выступают как изолированные индивидуумы. Такое общение поможет избежать многих проблем внедрения новой практики в действие. В результате у людей не опускаются руки.

Группы обучения. Суть таких групп – обучать педагогов в менее формальных ситуациях, чем обычно. Это самая эффективная стратегия обучения, судя по выделяемым ресурсам и получаемым результатам.

Развитие рефлексивной и креативной (изобретательской) практики. Фиксация на развитие навыков деятельности в рамках новой педагогической технологии часто приводит к нескончаемым тренингам, перегруженным из-за попыток охватить все за полчаса. На самом деле лучше охватить лишь несколько элементов нового, зато оставить время для практики и рефлексии. Применение рефлексивной и креативной практики создает, таким образом, благоприятные условия, чтобы ввести в образовательное пространство школы новые педагогические стратегии и технологии.

Таким образом, успешное усвоение целевых ориентаций новых образовательных стандартов требует внедрения новых форм повышения квалификации педагогов, новых форм работы педагогических коллективов.

Литература

1. Афанасьева Н.В. Специфика работы психолога в личностно ориентированной модели сопровождения [текст] // Психология образования: Культурно-исторические и социально-правовые аспекты: материалы III Национальной научно-практической конференции. – М., 2006. – Т. 1. – С. 37–38.
2. Белкина В.Н., Карпов А.В., Ревякина И.И. Теория и практика развития профессиональной педаго-

гической рефлексии. – Ярославль, 2006.

3. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – СПб., 1993. – 20 с.

4. Гаргай В.Г. Повышение квалификации учителей на Западе: рефлексивная модель обучения // Педагогика. – 2004. – № 2. – С. 72–79.

5. Гузеев В.В., Сидоренко А.С. Проблемы, особенности и процедуры освоения новых образовательных технологий в педагогических коллективах // Школьные технологии. – 2000. – № 1. – С. 169–181.

6. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – № 5. – С. 45–56.

7. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения педагогике. – Минск: Вышэйшая школа, 2004. – 176 с.

8. Коптяева О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности [текст]: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2009. – 176 с.

9. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

10. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Анализ современного учителя. – Ростов-н/Д.: Учитель, 2003.

11. Малухина Н.В. Формирование психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста [текст]: дис. ... канд. психол. наук. – Курск, 2009. – 167 с.

12. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2004.

13. Орлова И.В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. – СПб.: Речь, 2006.

14. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка [текст]: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук, Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – изд. 4-е, доп. – М.: Азбуковик, 1999. – 944 с.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС



Елена Владимировна ПОЗДНЯКОВА,
учитель географии
МОУ «Средняя общеобразовательная
школа № 5» г. Вологды

Главное преимущество высокоразвитой страны связано с ее человеческим потенциалом, который во многом определяется образованием. Именно образование выявляет и развивает творческие способности каждого человека, способствует развитию в человеке трудолюбия и высоких нравственных принципов.

Развитие современного общества ставит перед школьным образованием цели, ориентированные на воспитание и развитие личности, готовой к активной деятельности, к достижению успехов, осуществлению ответственного поведения в жизненных ситуациях. Эти цели сформулированы в Федеральном государственном образовательном стандарте как образовательные результаты.

Результативно-целевой основой стандарта выступает деятельностная парадигма образования. Перед учителем поставлена методическая задача – реализовать на практике компетентностный подход, то есть сформировать у учащихся готовность использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач и жизненно значимых ситуаций. Функция учителя – формировать не столько предметные знания, сколько универсальные учебные действия (УУД) на основе своего предмета. Следовательно, и методы работы учителя должны приобретать характер практической ориентации, сотрудничества с учеником.

Школьная география выступает одной из основ будущей практической жизни подрастающего поколения. Содержание дисциплины «география» становится средством подготовки личности к жизни, к поведению в окружающей среде, в обществе. Как известно, формирование готовности учащихся использовать освоенные знания, умения в жизни происходит в практической деятельности.

Принцип практической деятельности – важнейшая дидактическая категория, которая выделяет школьную географию среди других учебных дисциплин. Поэтому система практических работ является неотъемлемой частью процесса обучения географии.

Итак, какую роль играют практические работы в решении главной задачи современной школы – обеспечении развития учащихся на основе целенаправленного освоения образовательных результатов, позволяющих решать конкретные проблемы в различных жизненных ситуациях?

Обратимся к результатам обучения, представленным на следующих уровнях: предметные, метапредметные и личностные.

Рассмотрим возможности практических работ курса географии в достижении предметных (географических) результатов обучения.

Во-первых, понимание роли и места географической науки в системе научных дисциплин, ее значение в решении глобальных проблем. Практическая направленность в обучении географии помогает понять значение географических знаний в решении проблем рационального природопользования, эффективной территориальной организации населения и хозяйства.

Во-вторых, представление современной геоэкологической картины мира, осознание того, что экологические проблемы не имеют государственных границ.

В-третьих, овладение навыками работы с картографическими источниками информации, умениями вести наблюдения за объектами, процессами, явлениями. В преподавании гео-

графии особое внимание уделяется работе с картой. Умение отрабатывается в течение всего курса географии в школе, начиная с самого первого урока; ни одна практическая работа не обходится без карты, включая изучение плана местности и сравнение его с географической картой, определение координат, расстояний, систематическую работу с номенклатурой, физико-экономико-политико-географическое положение географических объектов, работу с тематическими картами и т. д.

Однажды при работе с картой учащимся был задан вопрос: «Ребята, зачем мы учимся определять расстояния по карте?», и вместо ожидаемого ответа о том, что работа с картой увлекательна и интересна, семиклассники ответили: «Без карты трудно рассчитать количество времени, бензина и денег на его приобретение для поездки на автомобиле в Москву». Таким образом, сами ученики определяют, какие знания и умения могут быть сегодня актуальными.

Не менее важными современными источниками получения географических знаний являются план города, туристический справочник, компьютерный банк данных, СМИ, справочник для автомобилиста и др. Поэтому при организации и проведении практических работ следует предлагать учащимся работу с этими источниками знаний.

В-четвертых, умение соблюдать меры безопасного поведения в природе, в случае стихийных бедствий и техногенных катастроф. Формированию этого умения способствуют практические работы на местности при составлении плана местности; изучение природных комплексов, а также промышленных предприятий города и области. Так, например, при освоении темы «Города Вологодской области. Город Вологда» одним из заданий для учащихся является поиск информации о том, чем могут быть опасны для населения близлежащие к нашей школе крупные предприятия (такие как железная дорога и хладокомбинат) в случае аварии и как дол-

жен себя вести в сложившейся ситуации человек.

В-пятых, овладение ключевыми географическими компетенциями: анализ, объяснение, оценивание природных, экологических, социально-экономических и геополитических процессов. При изучении географии школьники сопоставляют данные статистических таблиц, анализируют климатограммы, строят диаграммы и графики, прослеживают динамику явлений с помощью статистических показателей. Так, при изучении темы «Население России» и выполнении практической работы «Определение тенденций естественного прироста населения России» ребята анализируют возрастную-половую пирамиду, прослеживают динамику численности населения страны, изучают миграционные потоки населения в различные периоды, определяют различия в расселении населения, тенденции изменения естественного прироста России. При этом выявляются проблемы старения нации, естественной убыли населения, урбанизации. Ребята не просто обозначают проблемы, но и предлагают возможные пути их решения.

Достижение предметных результатов позволит школьникам стать географически компетентными и даст возможность использовать приобретенные географические знания и умения в повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности.

Практические работы по географии ориентированы не только на предметные, но и на метапредметные результаты обучения.

В школьной географии посредством практических работ отрабатываются, во-первых, универсальные способы деятельности (умение организовать свою учебную деятельность, умение самостоятельно получить нужную информацию из различных источников и др.). Эти способы активно формируются при реализации системы практических работ в курсе географии, большинство из которых начинаются словами: «Объясните...», «Сравните...», «Обоснуйте...», «Дайте прогноз...» и др.

Во-вторых, к метапредметным результатам относятся и ценностные ориентиры: умение взаимодействовать с различными людьми, работать в коллективе, вести дискуссию, при этом уважать чужое мнение, умение

оценивать собственные поступки и поступки других людей с позиции социальных норм; умение организовывать свою жизнь в соответствии с нормами морали, представлением о здоровом образе жизни и т. д.

Ряд практических работ курса географии предполагает коллективную работу обучающихся: в паре или группе. В этом случае важно обсуждение, поиск истины, коллективный результат. Примером таких работ могут служить «Выявление условий почвообразования основных типов почв», «Выявление по картам зависимостей между компонентами природы на примере одной природной зоны», выполняемые при освоении курса «География России» в 8 классе.

К ценностным ориентирам относятся и умение определять цели и задачи своей деятельности: цель практической работы ставится не учителем, а самим учеником; использование не готового плана характеристики, а плана, который продумывают сами дети, оказывает лучший результат, мотивирует, вызывает неподдельный интерес к выполняемой работе. Здесь большое значение приобретает постановка проблемного вопроса в начале выполнения практической работы. Например, перед тем как характеризовать разные типы почв, учащимся задается вопрос: «Зачем необходимо изучать различные почвы нам, сугубо городским жителям?» Далее восьмиклассники описывают определенный тип почвы по плану (предварительно согласованному в группе), используя различные источники информации.

Кроме того, анализ карт, поиск информации, работа с таблицей в ходе выполнения работы, обсуждение плана характеристики типа почвы в группе – все это познавательные и коммуникативные способы действий, относящиеся к метапредметным результатам обучения.

География, являясь комплексной дисциплиной, имеет большие возможности в достижении личностных результатов обучения школьников. Изучение географии способствует развитию умений работать с различными источниками географической информации, участвовать в мероприятиях по охране природы и ресурсов; усвоению основ географической культуры; наряду с другими социальными дис-

циплинами формирует у обучающихся осознание себя гражданином России, жителем Вологодской области; осознание единства географического пространства России, самой большой по площади державы, ее роли в современном мире.

Выполняя практические работы при изучении темы «Географическое положение России», ребята определяют место страны в геополитическом пространстве, транспортное, военно-стратегическое, столичное, этнокультурное, экологическое положение, выявляют масштабы положения, рассматривают границы страны, подчеркивают необходимость их защиты. Выводы, сделанные школьниками при выполнении этих практических работ, способствуют патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

География как наука формирует уважительное отношение к истории, культуре, традициям, образу жизни народов, населяющих нашу Родину, толерантное отношение к обычаям и религиозным обрядам народов России. Например, при выполнении практической работы «Изучение этнического состава, выявление закономерностей распространения религий среди народов РФ» учащиеся доказывают, что Россия – это многонациональная и многоконфессиональная страна; объясняют причины и следствие многонациональности и многоконфессиональности; выявляют межнациональные и межконфессиональные проблемы и предлагают пути их решения.

Выполнение практических работ на уроках географии обеспечивает формирование умений применять теоретические знания на практике, способствует воспитанию у школьников трудолюбия, развивает самостоятельность.

Школьники хорошо обучены воспроизводить заученное и решать задачи на репродуктивном уровне, не умея при этом самостоятельно искать знания, планировать и осуществлять деятельность по самообразованию. Следовательно, современная география ставит цель не выучить предмет, а научить применять полученные сведения для оценки и прогнозирования процессов, происходящих в природе и обществе. Другими словами, акцент переносится с теоретических знаний на практику.

ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ



**Елена Адольфовна
ВОРОНИНА,**

к.п.н., заведующий кафедрой воспитания,
дополнительного образования
и культурологии
АОУ ВО ДПО «Вологодский институт
развития образования»

Федеральный государственный образовательный стандарт создает условия для максимально полной реализации интересов всех участников образовательного процесса. Принципиальное отличие новых образовательных стандартов от предыдущих заключается в ориентации на результат образования.

Установленные Федеральными государственными образовательными стандартами требования не только к предметным, но и к личностным и метапредметным результатам обучающихся вызывают необходимость поиска обоснованных средств их достижения как в учебной, так и в воспитательной работе образовательного учреждения.

Новый стандарт акцентирует внимание на деятельности школьника как главном способе развития личности ребенка, определяя зависимость личностного, социального, познавательного и коммуникативного развития от характера организации деятельности обучающихся. Системно-деятельностный подход в связи с этим обозначен как один из ведущих методологических подходов к организации образовательного процесса.

А.Н. Леонтьев, один из основателей системно-деятельностного подхода, определял воспитание как пре-

образование знания о ценностях в реально действующие мотивы поведения, как процесс трансформации через деятельность существующих в культуре ценностей, идеалов в реально действующие смыслообразующие мотивы поведения детей. Принятие ребенком ценностей происходит через его собственную деятельность, педагогически организованное сотрудничество с учителями и воспитателями, родителями, сверстниками и другими значимыми для него субъектами [1].

В связи с этим все большее значение приобретает владение педагогом технологиями воспитания, обеспечивающими включение ребенка в разнообразные виды деятельности.

Современные технологии воспитания базируются на идеях аксиологического, личностно ориентированного, деятельностного, системного подходов к организации воспитательного процесса, они проектируются с учетом признания способности человека к саморазвитию, предусматривают субъектную позицию ребенка, сотрудничество, совместную деятельность детей и взрослых по реализации вместе выработанных задач; соответствуют таким требованиям, как диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуального развития, предоставление воспитаннику свободы для принятия самостоятельных решений.

Являющиеся символом упорядоченности, логики, управляемости, целенаправленности технологии дают возможность решения проблем образования на качественно новом уровне.

В научной литературе предприняты попытки систематизации технологий воспитания, выделены некоторые типы технологий, такие как «технологии личностной трансформации», «коммуникативные технологии», «организационные технологии», «социально-воспитательные технологии», однако на уровне педагогической те-

ории обоснованных классификаций технологий воспитания пока нет.

Вместе с тем существует устойчивая тенденция к накоплению технологий в сфере воспитания. Происходит это различными способами. Один из них – переосмысление ранее известных технологий с позиций современных подходов к организации воспитательного процесса. Примером может служить технология КТД (И.П. Иванов), которая сегодня осмысливается с личностно ориентированных позиций и при сохранении фундаментальных теоретических оснований, главных принципов организации и классической структуры, на каждом этапе его организации, наполняется приемами, прогрессивными техниками, способствующими личностному росту ребенка [5].

Другой путь развития – систематизация известных методических идей, их осмысление, детализация и конкретизация в соответствии с критериями технологичности. Так, технология требования, созданная Н.Е. Щурковой, является переводом на технологический уровень методики предъявления педагогического требования В.М. Коротова [7]. Технология развития контакта «Воспитатель – трудный школьник» С.Д. Полякова [5] разработана на основе методик, описанных рядом психологов для разных случаев: общение партнеров по бизнесу, контакт следователя и подследственного, общение воспитателя и трудного школьника, и позволяет ребенку и взрослому выйти на уровень совместного доверительного и конструктивного решения проблем воспитания.

Наконец, существует тенденция взаимодополнения технологий в сфере воспитания, своеобразная интеграция технологий в единый комплекс. Например, технология КТД, способствующая развитию общественного сознания, дополняется технологией индивидуального рефлексивного воспитания, направленной на возбуждение «внутренних факторов-усилий по самостроительству», что позволяет



усилить воспитательный результат первой за счет включения психологических механизмов, способствующих саморегуляции и самовоспитанию [3].

Для примера рассмотрим потенциал некоторых технологий воспитания с позиции влияния на личностное развитие ребенка:

- применение технологии индивидуального рефлексивного воспитания стимулирует развитие субъектной позиции ребенка, ответственности, рефлексии, способности к анализу содержания моральных норм, развитие нравственного сознания через дискуссию и аргументацию;

- технология организационной групповой проблемной работы дает возможность приобретения опыта поведения и общения в проблемной ситуации, опыта решения проблем, опыта разработки и принятия решений организационного характера, развивает умение работать в команде. Систематическое использование методических разновидностей данной технологии (разнообразные варианты «мозговых штурмов» и «развивающейся кооперации») обеспечивает развитие коммуникативных умений слушать и слышать друг друга, с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами коммуникации, адекватно использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции;

- технология работы с наглядно представленной информацией «Информационное зеркало» способствует выработке активной жизненной позиции;

- использование в воспитательной работе тренинговых технологий

обеспечивает развитие ряда личностных характеристик, таких как лидерские и организаторские качества, коммуникативные умения (перечень может быть расширен в зависимости от содержания тренинга), способствует самопознанию и саморазвитию;

- технологии аксиологических диспутов и дискуссий позволяют формировать ценностные ориентации обучающегося, коммуникативные и презентационные умения, обеспечивают развитие способности действовать с учетом позиции другого, готовности к обсуждению разных точек зрения, не совпадающих с его собственной;

- использование в воспитательном процессе различных версий технологии КТД способствует развитию социальной активности детей.

Даже неполный перечень технологий воспитания, приводимый в данной статье, дает возможность сделать вывод о необходимости системного использования технологий в образовательном процессе.

В АОУ ВО ДПО «ВИРО» на кафедре воспитания, дополнительного образования и культурологии разработана профессиональная программа повышения квалификации «Воспитательная деятельность педагога в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта», в которой немаловажная роль отводится освоению педагогами образовательных учреждений системы технологий воспитания. В программе предусмотрены разнообразные практические занятия в форме мастер-классов и деловых игр, позволяющие детально представить прак-

тические аспекты реализации конкретной технологии воспитания.

Слушатели курсов получают возможность принять участие в реализации технологической процедуры в качестве обучающихся субъектов и одновременно оценить управленческую структуру деятельности с педагогической точки зрения. Такая позиция создает условия, при которых педагоги «изнутри» могут анализировать развивающие и воспитывающие возможности рассматриваемой технологии. Приглашаем заинтересованных педагогов на курсы повышения квалификации.

Литература

1. Байбородова Л.В. Организация внеурочной деятельности сельских школьников: учебно-методическое пособие. – Ярославль, 2011.
2. Воспитательная деятельность педагога / под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005.
3. Ксензова Г.Ю. Психологические основы воспитательной деятельности учителя. – М.: Педагогический поиск, 2004.
4. Методика воспитательной работы: учебное пособие / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002.
5. Поляков С.Д. Технологии воспитания: учебно-методическое пособие. – М.: ВЛАДОС, 2002.
6. Селевко Г.К., Селевко А.Г. Социально-воспитательные технологии. – М.: Народное образование, 2002.
7. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002.

«ТРУДНЫЙ» РЕБЕНОК – «ОСОБЫЙ» РЕБЕНОК



**Оксана Николаевна
КЕРЕНЦЕВА,**

заместитель директора
по воспитательной работе
МОУ «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа № 1»
г. Вологды

Изучение и анализ научно-методической литературы и периодических изданий, работа на педагогических советах помогли найти ответы на многие общие вопросы, касающиеся воспитания школьников, но не указали, каким образом можно организовать работу по данному направлению с детьми, нуждающимися в особом подходе. Какой ребенок нуждается в особом подходе в воспитании? На этот вопрос можно ответить по-разному.

Большинство педагогов отвечают просто: «трудный» ребенок, подразумевая тех подростков и старших школьников (среди младших школьников их значительно меньше), которые характеризуются определенными отклонениями в нравственном развитии, наличием закрепленных отрицательных форм поведения, недисциплинированностью. Тем педагогам, которые склонны давать данный ответ, хотелось бы напомнить слова известного педагога В.П. Кащенко:

«Под эпитетом **трудные** мы подчеркиваем характерную особенность в их жизненных проявлениях (а также и в педагогическом плане), связанную с устойчивым отклонением от нормы тех или иных сторон формирующейся личности, **обусловленных физическими и умственными недостатками, дефектами**, проявляющимися в осложненной форме поведения» [1, с. 179].

Исходя из этой формулировки, педагоги, называя «трудным» ребенка

без физических и умственных недостатков, дефектов (но при этом имеющим отклонения в нравственном развитии), зачастую бывают не правы.

Отвечая на поставленный вопрос, другая часть педагогов решительно утверждает, что особые подходы необходимо применять к асоциальным и педагогически запущенным детям.

Иногда в ходе бесед с коллегами понимаем, что некоторые, говоря о педагогически запущенном ребенке, употребляют термин «асоциальный», делаем вывод – путают понятия. Чтобы избежать этого в дальнейшем, хотелось бы остановиться на данных понятиях.

Асоциальное (от англ. – направленный против общества) поведение – нарушение норм и правил, принятых в обществе. Название не всегда правильно отражает смысл. Например, употребление алкоголя и курение – довольно распространенная норма поведения взрослых. А поведение детей с такими привычками мы относим к асоциальному. Поэтому правильнее будет назвать асоциальным такое поведение школьника, которое не соответствует его возрастным особенностям. Надо отметить, что существуют различия между асоциальным и антисоциальным поведением. Человек с *антисоциальным* поведением вступает в активный конфликт с нормами общества. *Асоциальные* люди открыто не нарушают нормы, они никого не грабят, не убивают, но сознательно исключают себя из нормальной жизни общества, становятся тунеядцами, бомжами, алкоголиками, наркоманами.

Еще не так давно об асоциальном поведении младших школьников речи не шло. Обычные шалости, школьные нарушения не представляли никакой социальной опасности. Но с тех пор, как в школы стали вызывать полицейские наряды, стало понятно, что общество столкнулось с новой проблемой – асоциальным поведением детей.

Какие отклонения в поведении детей относятся к асоциальным? Их много: грубость, нечестность, лень, сквернословие, неуважение к старшим, воровство, хулиганство, бродяж-

ничество, курение, употребление алкоголя, наркотиков и др. Чаще всего они проявляются в комплексе, и тогда ребенка, пораженного ими, называют «трудным», а потом «асоциальным». «Асоциальный» – значит почти граничащий с антисоциальным. Схема падения от «трудного» к «асоциальному» примерно такая: сначала появляются отдельные искажения, затем «шатающаяся» ориентация, которая может перейти в отрицательную, и, наконец, может сформироваться устойчивая антиобщественная направленность личности. Появляется асоциальное поведение в широких пределах – от легких, незначительных нарушений правил поведения до противоправных действий, вызванных глубокой моральной запущенностью [1, с. 179–180].

М.С. Неймарк описывает несколько типов подростков и старших школьников с асоциальным поведением (на основе анализа структуры их мотивационной сферы):

1) **циники**, вожаки асоциальных групп со сложившейся аморальной системой взглядов и потребностей; нарушают порядок и правила по убеждению и считают себя правыми; сознательно противопоставляют себя обществу;

2) **неустойчивые**, не имеют твердых моральных убеждений и глубоких нравственных чувств; их поведение, взгляды, оценки целиком зависят от ситуации; подвержены дурному влиянию, не способны ему противостоять;

3) подростки и старшие школьники, **которых толкают на асоциальные поступки**; непосредственные потребности оказываются у них сильнее, чем нравственные чувства и намерения, и удовлетворяются недозволенным образом;

4) **аффективные** дети, переживающие постоянное чувство обиды на основе мнения о том, что их недооценивают, ущемляют, не признают, что к ним несправедливы [1, с. 182].

Изучая различные отклонения в поведении и формировании личности, условия, при которых школьники совершают антиобщественные поступки, мотивы нарушения ими нрав-

ственных норм и правил, еще советские ученые пришли к выводу о социальной обусловленности всевозможных отклонений в поведении (влияние отрицательной микросреды, ненормальные взаимоотношения и бытовой уклад в семье, ошибки обучения и воспитания и т.д.). В конечном счете все эти причины можно свести к конкретным психологическим и педагогическим просчетам, и мы можем говорить о педагогической запущенности ребенка.

Педагогическая запущенность – это часть общей социальной запущенности. Если поставить вопрос так: виноваты ли только семья и школа в асоциальном поведении детей, то ответ будет отрицательный; виновато общество, не предоставляющее возможностей для нормального функционирования социальных институтов [1, с. 184].

Иначе говоря, в категорию педагогически запущенных попадают школьники, выпавшие из процесса нормального обучения и воспитания, дети, у которых не сложились правильные отношения с родителями, учителями, которые не нашли своего места в семье, коллективе и социально приемлемых способов самоутверждения.

На сегодняшний день можно смело утверждать, что асоциальные дети – это всегда педагогически запущенные дети, в отношении которых где-то, когда-то и кем-то был допущен педагогический просчет, педагогическая ошибка, игнорирован принцип индивидуального подхода в воспитании, дети, на которых вовремя не обратили внимания, не приняли своевременных мер к коррекции их личности.

Для специальных (коррекционных) образовательных учреждений, где 100% обучающихся имеют физические и умственные недостатки или дефекты, мы попытались вывести закономерность «появления асоциального ребенка», которую можно легко представить в математическом виде:

$T + P \rightarrow A$, где:

T – трудный ребенок,

P – педагогический просчет,

A – асоциальный ребенок.

Любой «трудный» ребенок, имеющий глубокую педагогическую запущенность, рано или поздно становится асоциальным.

Таким образом, мы пришли к выводу, что к числу детей, нуждающихся в особом подходе воспитания, относятся «трудные», «педагогически запущенные» и «асоциальные» («антисоциальные») дети. Далее в понятие «особый» ребенок вкладываются вышеперечисленные категории детей.

Наша приоритетная задача при работе с «особыми» детьми – применить все свое педагогическое мастерство и постараться сделать так, чтобы исключить вероятность такой метаморфозы, как «появление асоциального ребенка», и создать специальные условия для коррекции личностного развития «трудного» ребенка.

Каковы же основные пути и способы работы с «особыми» детьми (их «перевоспитания»)?

Во-первых: общая стратегия воспитательного воздействия должна иметь в виду и семью, и школу, и ближайшее окружение. Поэтому, насколько это возможно, надо воздействовать на родителей, побуждать их перестроить характер внутренних отношений, учить больше уделять внимания ребенку. Необходимо, чтобы и школа изменила свое отношение к «особому» ученику, перестала считать его неисправимым, нашла пути индивидуального подхода к нему, вовлекла его в общие дела коллектива. Более того, если разлад в семье зашел так далеко, существенные изменения там невозможны, школа должна компенсировать недостатки семейного воспитания. Наконец, следует воздействовать и на ближайшее окружение трудного школьника, попытаться перестроить направленность его компании, привлечь ее к общественно полезным делам, а если этого не удастся, то отвлечь школьника от компании, оградить его от дурного влияния.

Во-вторых, необходимо ликвидировать педагогическую запущенность. Корректировать личность невозможно силами одних лишь учителей, силами только школы. К этой работе должны быть привлечены семья, детские организации, внешкольные учреждения, общественные организации. Только совместными усилиями при единстве воспитательных воздействий можно решить указанную задачу.

В-третьих, основным средством «перевоспитания» должна быть пра-

вильная организация жизни и деятельности «особого» ребенка. Надо помнить, что нравоучения, нотации – не очень действенные средства воспитания педагогически запущенного ребенка, так как у него давно уже выработалось предубеждение, недоверчивое отношение и скепсис по отношению к словам педагога. Это не исключает того, что задушевный разговор в атмосфере искренности, доверия и благожелательности может принести большую пользу.

В-четвертых, процесс «перевоспитания» нельзя понимать только как устранение, искоренение чего-то, борьбу с недостатками и пороками. «Перевоспитание» – это и формирование развития положительных привычек, черт и качеств, тщательное культивирование здоровых нравственных тенденций.

В-пятых, необходимо вовлечь трудного школьника в процесс самовоспитания, организовать борьбу его самого с собственными недостатками. Иначе говоря, подросток не должен быть пассивным объектом воспитательных воздействий, необходима активизация его личности, использование ее здоровых нравственных сил для борьбы с собственными недостатками [2].

Конечно, нельзя рассчитывать на то, что за сравнительно короткое время можно полностью выправить личность «особых» ребят, ликвидировать такие относительно устойчивые черты, как грубость, упрямство, лень, циничное отношение к моральным принципам, расхлябанность, недисциплинированность. Но если подобная работа не будет эпизодом, то общественно здоровая деятельность постепенно приведет к тому, что организованность вытеснит расхлябанность, настойчивость – упрямство, общественная мораль – ложную мораль групповой эгоистической солидарности.

Обобщив многолетний положительный опыт работы в СКОУ, определив наиболее эффективные способы (формы, методы) воспитания «особых» обучающихся, более того, научившись делать правильный выбор форм собственного поведения при работе с данными категориями школьников, остаются открытыми вопросы:

1. Почему, несмотря на все взаимные усилия педагогов и специалистов

в школе, проблемы с воспитанием особых категорий детей остаются?

2. В чем скрыты причины неудач при работе с детьми?

Отвечая на эти вопросы, можно выделить три фактора, включающие в себя причины возникновения у детей асоциального поведения, а именно:

Особенность детского контингента. Воспитанники СКОУ – это дети с органическими повреждениями (так называемые «органики»), больные, страдающие от разнообразных повреждений мозга и отягощенной наследственности. Им свойственны:

- широкий спектр всевозможных недостатков морального воспитания – от непонимания моральных норм до нежелания с ними считаться;
- интеллектуальная неразвитость, душевная черствость, эмоциональная глухота (у значительной части детей);
- неблагоприятная наследственность;
- дефекты самооценки, завышение ее, нежелание признавать объективные оценки и с ними считаться;
- неустойчивость нервных процессов в условиях, благоприятных для возникновения отклоняющегося поведения;
- отсутствие волевой саморегуляции (импульсивность, расторможенность, несдержанность) [1].

Зачастую следствием этих болезненных состояний становится отклоняющееся поведение.

Семья ребенка. Дети копируют и всегда будут копировать взрослых. Так они входят в жизнь и развиваются, перенимая все без разбору. Отличать плохое от хорошего они еще не умеют. Надо признать, что семьи наших учеников изобилуют асоциальным, т. е. не согласующимся с требованиями общества и моральными нормами, поведением взрослых. Постоянно имея перед глазами такие «образцы», дети впитывают их как данность, как нечто совершенно естественное. Они часто не понимают, почему учитель требует от них быть вежливыми, не сквернословить, не курить; в их реальной жизни подобные нормы совершенно отсутствуют. Потому так сложно корректировать асоциальное поведение детей. Оно постоянно подпитывается реальной жизнью, противостоять которой морализаторскими средствами невозможно [3, с.43].

И, наконец, *педагогические просчеты* (связанные с недостатками в учебно-воспитательной работе школы). Чтобы их избежать, необходимо всегда умело организовывать работу с «особыми» детьми как на уроке, так и во внеурочной деятельности, используя при этом более эф-

фективные формы и методы работы с ними.

Таким образом, каковы бы ни были причины возникновения у детей асоциального поведения, всегда стоит помнить, что эти «особые» дети нуждаются в особом подходе воспитания, который должны ему обеспечить семья, школа и окружение.

В заключение хочется вспомнить слова великого русского писателя Л.Н. Толстого: «Люди – как реки: вода во всех одинаковая... но каждая река бывает то быстрая, то широкая, то тихая...», продолжу мысль Льва Николаевича: ...а бывает бурная и даже опасная. А какими будут «молодые реки» в будущем, зависит и от педагогов. Если мы поможем направить их энергию в нужное русло, то весь потенциал пойдет на пользу им и окружающим.

Литература

1. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: для средних специальных учебных заведений. – М.: Владос, 2002.
2. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. – Просвещение, 1976.
3. Кащенко В.П. Асоциальное поведение школьника // Вопросы психологии. – 2003. – № 5.

КАК ВЕСТИ СЕБЯ С «ТРУДНЫМ» РЕБЕНКОМ



**Лариса Викторовна
ДМИТРИЕВСКАЯ,**

педагог-психолог МОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 1» г. Вологды

Изменения, происходящие сегодня в нашем обществе, выдвинули целый ряд проблем, одной из которых является проблема «трудного» ребенка. Актуальность ее заклю-

чается в том, что с каждым годом отмечается рост детской преступности, наркомании, прослеживается тенденция к увеличению числа детей с девиантным поведением.

Каждый учитель в своей профессиональной деятельности сталкивается с проблемой «трудных» учащихся. Поведение таких ребят вызывает беспокойство и у педагогов, и у родителей.

Но, бесспорно, наибольший удельный вес среди всех детей, требующих специального внимания педагогов, специалистов, имеют дети с нарушением интеллекта. Эти дети составляют основной контингент «трудных» школьников из-за повышенной возбудимости, расторможенности, утомляемости, недостатков внимания и памяти, задержки речевого и познава-

тельного развития. Они также входят в группу риска по социальной дезадаптации. Нередко состояние этих детей осложняется нарушенным поведением и невротическими расстройствами.

В психологии нарушение поведения называют девиантным. Принятым среди большинства исследователей является следующее определение: девиантное поведение – устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социально-психологической дезадаптацией [2].

Выделяются различные виды девиантного поведения. В основе классификации отечественного ученого В.Д. Менделевича лежит анализ от-

ношения человека к окружающей его реальности. Взаимодействие индивида и реальности представлено пятью различными способами: приспособление, противодействие, болезненное противодействие, уход и игнорирование [4]. Используется также классификация, предложенная психологом Е.В. Змановской.

Девиантность может возникать по разным причинам. Традиционно выделяют биологические, личностные (психологические и психопатологические), социальные и семейные факторы риска отклоняющегося поведения.

Существуют основные виды профилактической деятельности, направленные на предупреждение и преодоление девиантного поведения среди школьников. Это, прежде всего, информирование, программы формирования жизненных навыков и личностного роста, обучение противостоянию негативным социальным влияниям, организация «альтернативной деятельности», укрепление здоровья, программы психологической коррекции специфических эмоциональных нарушений детско-подросткового возраста, семейная профилактика девиантного поведения, создание сети социальной поддержки для подростков и их родителей.

Доказано, что люди, получающие эффективную социальную поддержку от значимых для них людей и социальных сообществ, легче справляются со стрессами, лучше социально адаптированы и более устойчивы к развитию заболеваний и отклонений в поведении.

Самая сложная задача учителя и родителя – найти ключик к пониманию «трудного» ребенка, который позволит выработать систему адекватных воспитательных мер, способствовать созданию условий, при которых ребенок захотел бы изменить свое поведение.

В рамках выступления на педагогическом совете либо на практических занятиях педагогическому коллективу может быть предложен ряд тренинговых заданий, которые помогут закрепить представления об образе «трудного» ребенка, его особенностях; разработать рекомендации по взаимодействию с данной категорией детей.

Так, например, каждому методическому объединению учителей может

быть предложена работа с определенной категорией детей (методическое объединение учителей русского языка работает с тревожными детьми; методическое объединение учителей естественноведческого цикла работает с гиперактивными детьми; учителя начальных классов работают с аутичными детьми и т.д.).

1 задание: «Портрет “особого” ребенка».

Каждой подгруппе выдаются карточки, на которых перечислены индивидуальные особенности всех представленных категорий детей, например, слишком говорлив, часто ругается со взрослыми, чрезмерно подозрителен и т. д. Задача педагогов – выбрать те черты, которые характерны для детей, рассматриваемых их методическим объединением. Педагогам также может быть предложено дополнить этот список.

На стенде могут быть расположены изображения рассматриваемых категорий детей. После того как портрет составлен, основные характеристики ребенка данной категории фиксируются на стенде.

2 задание: «Рисуют дети».

Это задание поможет закрепить теоретические знания об «особых» детях.

Каждой группе педагогов предлагается папка с рисунками, задача учителей – выбрать те рисунки, которые, на их взгляд, характерны для данной категории детей. Педагогам предлагается посоветоваться и объяснить, почему они выбрали именно эти рисунки, в каких деталях, на их взгляд, проявляются особенности детей (тревожных, гиперактивных, конфликтных, аутичных и т.д.).

Итак, у коллег закрепился образ определенных категорий «трудных» детей. Далее педагогам может быть предложено следующее задание, направленное на создание эффективных способов взаимодействия с «особыми» детьми.

3 задание: «Скорая помощь».

Учителям предлагается составить рекомендации по взаимодействию с тревожными, гиперактивными, конфликтными, аутичными детьми. Затем данные рекомендации могут быть озвучены одним человеком из группы [3].

Подводя итог, хочется отметить, что готовых рецептов, как работать с той или иной категорией «трудных»

подростков, нет, но большую роль в деятельности педагога могут сыграть следующие моменты:

– учитель должен быть справедливым и честен перед собой, своими учениками и коллегами;

– педагог должен чувствовать состояние другого человека, уметь наладить контакт с каждым учеником;

– учитель должен быть гибким, то есть способен проявлять большую жесткость или мягкость в зависимости от ситуации;

– учитель должен уметь экспериментировать, искать новые формы и методы работы;

– учитель должен стремиться положительно воспринимать самого себя, учеников, коллег.

Можно долго спорить о том, использование каких форм, методов в работе с «трудными» детьми будет более эффективным. Неоспоримо одно: работа с данной категорией детей должна быть одушевлена личностью учителя.

Да, действительно, та педагогическая дорога взаимоотношений с «трудными» детьми, которую педагоги преодолевают, с ее положительными и отрицательными моментами, никогда не забудется и будет являться бесценным опытом по формированию нравственных качеств у данной категории детей.

В помощь педагогам также могут быть предложены рекомендации о том, как взаимодействовать с гиперактивными, агрессивными, конфликтными, тревожными, застенчивыми, упрямыми, аутичными, нервными, невнимательными, инертными детьми [3].

Литература

1. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением / под ред. М.И. Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2003.

2. Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения). – М.: Академия, 2003.

3. Лютова Е.К., Молина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: Издательство «Речь», 2007.

4. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – М: Медпресс, 2001.

РЕБЕНОК С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА И ЕГО ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

Слух – одно из пяти чувств человека – способность воспринимать звуки окружающего мира. Благодаря слуху, человек различает звуки, распознает их характер, локализацию, овладевает способностью говорить. Число детей с нарушением слуха, к сожалению, растет во всем мире с каждым годом. В связи с модернизацией системы специального образования, обеспечением прав лиц с ограниченными возможностями здоровья на получение образования в условиях интегрированного и инклюзивного обучения дети с нарушением слуха получили возможность обучаться в общеобразовательной школе общего типа. Но они должны быть обеспечены медико-психологическим сопровождением и специальными условиями для обучения, так как ребенок с нарушенным слухом – это ребенок, у которого, наряду с общими для всех детей образовательными потребностями, есть свои, особые образовательные потребности, предопределенные слуховым дефектом. Они обусловлены трудностями понимания обращенной речи, характером межличностной коммуникации, ограничением объема вербальной информации. Ведущую роль в преодолении последствий первичного дефекта и обеспеченности успешности образования играет формирование средств речевого общения и познания окружающего мира. В связи с этим к специальным образовательным потребностям относятся слухо-зрительное восприятие обращенной речи говорящего человека (чтение с губ); мотивированное употребление единиц языка; членораздельное, внятное произношение. Такие дети нуждаются в комплексной реабилитации, сочетающей медицинскую, психолого-педагогическую и социальную помощь, причем помощь индивидуализированную.

Дети теряют слух по разным причинам, иногда еще до рождения. Если нарушение слуха наступает до овладения ребенком речью, она без обучения не развивается совсем; если до потери слуха ребенок был говорящим,

он начинает терять речь и может стать глухонемым.

В современной сурдопедагогике дети с нарушением слуха делятся на группы:

- глухие,
- слабослышащие,
- позднооглохшие.

Каждая группа детей имеет особенности, которые необходимо учитывать в процессе обучения. Например, глухой ребенок к моменту поступления в образовательное учреждение будет безречевым (немым). Ему необходимы поддержка имеющихся коммуникативных умений, обучение чтению с губ и формирование произносительных навыков. Слабослышащие дети будут иметь речевые навыки, но речь их будет своеобразной (дефектной), поэтому они нуждаются в исправлении произношения, накоплении словаря, формировании грамматического строя речи и т.д. А позднооглохшие дети нуждаются в сохранении имеющейся речи, в разработке мероприятий по автоматизации и дифференциации звуков.

Среди многочисленных факторов, оказывающих влияние на развитие речи ребенка, страдающего нарушением слуха, как наиболее важные можно выделить следующие:

- степень снижения слуха – чем хуже ребенок слышит, тем хуже он говорит;
- время возникновения нарушения слуха – чем раньше оно возникло, тем тяжелее расстройство речи;
- условия развития ребенка после возникновения поражения слуха – чем раньше принимаются специальные меры для сохранения и воспитания нормальной речи, тем лучше результаты;
- общее физическое и психическое развитие ребенка с нарушением слуха – ребенок физически крепкий, психически полноценный, активный будет обладать более развитой речью, чем физически ослабленный, пассивный.

Первыми воспитателями и учителями детей должны стать родители, получая систематическую помощь от

сурдопедагогов. Пользуясь методическими материалами, рекомендациями, родители имеют возможность разносторонне развивать ребенка и учить его речи. Дальнейшее обучение ребенка может происходить в специальном дошкольном учреждении (или в специальной группе детского сада общего типа), в интегрированной группе детского сада, в группе слышащих детей (при продолжении систематических занятий в семье).

Одним из обязательных условий формирования речи является раннее слухопротезирование детей – обеспечение современными техническими средствами – индивидуальными высококачественными цифровыми слуховыми аппаратами. Каждому глухому ребенку необходимо одновременно пользоваться двумя слуховыми аппаратами – слухопротезирование должно быть бинауральным, чтобы звуковая информация поступала в мозг от обеих ушей, как это происходит у слышащих людей.

Другим важным условием является формирование устной речи как способа общения, основы владения языком и инструмента мысли.

И третье условие – систематические специальные занятия по развитию слухового восприятия и речевого слуха. Недостаточно надеть ребенку аппараты – его надо научить слышать речь. Речевой слух интенсивно развивается у всех детей, но уровень развития восприятия у глухих и слабослышащих детей различен: слабослышащие дети могут с помощью аппаратов воспринимать речь на слух из речевого потока, даже не видя лица говорящего человека, а глухие должны видеть лицо собеседника и воспринимать его речь с помощью зрения и слуха, то есть слухо-зрительно.

Практически у всех глухих детей имеются хотя бы небольшие островки непогибших клеток улитки, и эти «остатки слуха», какими бы минимальными они ни были, необходимо активизировать и с их помощью развивать у детей слуховое внимание,

слуховое восприятие и далее – речевой слух и речь. А у слабослышащих детей слуховые возможности достаточно значительные, и при создании определенных условий они достигают высокого уровня развития и слуха, и речи; уровень их речевого развития часто ничем не отличается от уровня слышащих сверстников.

Специальные занятия по развитию речевого слуха и формированию произношения должны проводиться в течение всего периода обучения глухого и слабослышащего ребенка как в дошкольном, так и в школьном возрасте.

Именно благодаря формированию, развитию и совершенствованию слуха и речи глухие дети (а тем более слабослышащие) понимают обращенную устную речь и овладевают ее произносительной стороной. Владение устной речью разрушает барьеры, препятствующие общению глухих детей с миром слышащих. У ребенка с нарушением слуха появляется окружение из слышащих детей, в среде которых он овладевает определенными нормами поведения, налаживает игровые и деловые контакты и постепенно начинает общаться с ними с помощью речи.

Помимо речевого слуха, у детей развивают и музыкальный слух. Речевой слух и музыкальный слух имеют разные механизмы формирования и функционирования, но при правильном подходе к обучению они, безусловно, влияют друг на друга. Дети учатся различать на слух звучание разных мелодий и ритмов, петь, играть на музыкальных инструментах.

Одно из принципиальных условий, обеспечивающих нормализацию жизни школьников с нарушением слуха, – пребывание их в речевой среде. Главная задача родителей и образовательного учреждения – создание такой среды, в которой организовано общение с ребенком независимо от состояния его собственной речи и возможностей понимания речи окружающих.

Глухие и слабослышащие дети – это обычные дети, которые любят бегать, играть, танцевать, веселиться, шалить, экспериментировать с разными предметами, строить, лепить, рисовать. Детство – уникальный и самый счастливый период жизни человека, поэтому вся реабилитационная

работа должна подчиняться детству. Психическое развитие детей, имеющих нарушение слуха, подчиняется тем же закономерностям, которые обнаруживаются в развитии нормально слышащих детей, но компоненты психики у таких детей развиваются в иных пропорциях. Наиболее ярко отставание в развитии проявляется у ребенка с нарушенным слухом раннего и дошкольного возраста. Это и недоразвитие деятельности, и отставание в развитии общения со взрослыми.

Решающее значение для развития детей имеет потенциальная сохранность интеллектуальной сферы, других сенсорных и регуляторных систем. При соотношении особенностей развития детей с нарушенным слухом с ходом нормального развития можно говорить о том, что у них наблюдается неадекватное формирование психологического опыта, отставание в сроках формирования психических функций и качественные отклонения в развитии психической деятельности в целом. Задача обучения – постепенно и последовательно переводить зону ближайшего развития ребенка в зону актуального развития. Постоянное расширение зоны ближайшего развития обеспечивает подтягивание нарушенного психического развития вслед за обучением, способствуя коррекции и компенсации отклонений развития ребенка с нарушенным слухом.

Становление личности ребенка с нарушенным слухом проходит долгий и сложный путь. Начинается он в дошкольном возрасте с того момента, когда ребенок учится управлять своим поведением. Но наиболее результативно это становление происходит в школьном возрасте в связи с изменением социального положения ребенка, влияния окружающей среды. На развитие личности ребенка с нарушенным слухом влияют характер общения, своеобразие личного опыта ребенка и отношение его к дефекту. В общении заложены огромные возможности не только речевого, но, прежде всего, эмоционального и нравственного развития ребенка и личностного развития в целом. Однако для овладения общением необходима оптимальная организация обучения. Это возможно при выполнении детьми различных видов деятель-

ности. При этом общение у ребенка с нарушенным слухом развивается в процессе коллективной практической деятельности, где его совместное взаимодействие с педагогом и одноклассниками направлено на применение речевых средств и необходимость использования речи для сообщения информации или побуждения других к действию. Следовательно, общение, деятельность для ребенка с нарушением слуха являются важными условиями приобщения к нормам жизни в обществе, познания отношений между людьми, расширения кругозора.

Таким образом, удовлетворение особых образовательных потребностей ребенка с нарушенным слухом приводит к его развитию, к формированию устойчивых и постоянных качеств психически здоровой личности.

Литература

1. Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А. Методика обучения глухих детей произношению. – М., 2008.
2. Исследование личности детей с нарушениями слуха / под ред. Т.В. Розановой. – М., 1981.
3. Совершенствование познавательной деятельности взрослых глухих в процессе обучения / под ред. А.П. Гозовой. – М., 1986.
4. Специальная педагогика: в 3-х т. Том I: Назарова Н.М., Пенин Г.Н. История специальной педагогики. – М., 2007.

Н.А. СМЕРНОВА,

директор,

О.А. КУЛИКОВА,

заместитель директора

по учебно-воспитательной работе,

О.В. БРАГИНА,

педагог-психолог

БОУ ВО «Грязовецкая специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат II вида»

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ



**Ирина Викторовна
ЧИКМЕСОВА,**
заведующий БДОУ «Детский сад «Сказка»»
Шекснинского муниципального района



Ольга Анатольевна СОКУР,
заместитель заведующего
БДОУ «Детский сад «Сказка»»
Шекснинского муниципального района

Проблема полового воспитания подрастающего поколения – одна из самых сложных и противоречивых, от ее решения во многом зависит психологическое, социальное и духовное здоровье общества. В настоящее время особенно актуальным становится проведение гендерных исследований, что нашло свое отражение в проекте концепции Российской академии образования «Половое воспитание российских школьников» (1998) и Гендерной стратегии Российской Федерации (2003).

В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в образовательной области «Социализация» поставлена задача формирования у детей гендерной принадлежности.

Социальные изменения, происходящие в современном обществе, привели к разрушению традиционных стереотипов мужского поведения. Демократизация отношений полов повлекла смешение половых ролей, феминизацию мужчин и омужествление женщин. Сейчас уже не считается из ряда вон выходящим курение и сквернословие представительниц прекрасного пола, многие из них стали занимать лидирующее положение среди мужчин, стираются границы между «женскими» и «мужскими» профессиями. Некоторые мужчины, в свою очередь, утрачивают способность выполнять правильную роль в браке, из «добытчиков» постепенно превраща-

ются в «потребителей», а все обязанности по воспитанию детей они перекладывают на женские плечи.

На фоне этих изменений меняются и внутренние психологические позиции детей, их сознание: девочки становятся агрессивными и грубыми, а мальчики перенимают женский тип поведения.

В нашем стремлении к равенству полов необходимо помнить, что существуют биологические детерминанты, которые определяют социальные и психологические характеристики. Природа заложила не только половое различие между женщиной и мужчиной, это два разных вида человека, которые психофизиологически отличаются друг от друга, требуют применения различных педагогических подходов в воспитании в детском саду и в семье. Отношение к ребенку как существу без пола порождает в дальнейшем эмоциональные, социальные, сексуальные патологии. Окружающая среда требует от девочек женских, а от мальчиков определенных мужских качеств. Чрезмерная фиксация на этом или попустительское отношение приводит к различным отклонениям как в детском возрасте, так и во взрослом.

Формирование гендерной устойчивости обусловлено социокультурными нормами и в первую очередь зависит от отношения родителей к ребенку, характера родительских установок и привязанности как матери к ребенку, так и ребенка к матери, а также от его воспитания и обучения.

Однако содержание работы с дошкольниками с учетом их гендерных особенностей разработано недостаточно, что, по мнению исследователей (Т.В. Бендас, С.А. Марутян, Н.В. Плисенко, Т.А. Репина, Л.Г. Таранникова, С.В. Шаповалова и др.), приводит к отсутствию у детей специфических черт, характерных для пола: мальчики порой лишены эмоциональной устойчивости, выносливости, решительности, девочки – нежности, скромности, терпимости, стремления к мирному разрешению конфликтов (Т.А. Репина).

Изучая вопрос воспитания и развития современных мальчиков и девочек, каждый педагог и психолог отталкивается от их первичной социализации, выясняя, где ребенок родился, кто его воспитывает, какие требования в семье, с кем ребенок любит играть. Личное участие матери и отца в воспитании девочки и мальчика позволяет обеспечивать малышу эмоциональную, социальную защиту и адаптацию, формирует ролевое поведение.

Анализ теории вопроса и практики работы ДОУ показал, что существует много проблем, связанных с воспитанием детей с учетом гендерных особенностей:

- содержание воспитания и образования ориентировано на возрастные и психологические особенности вообще детей, а не на девочек и мальчиков того или иного возраста;
- в самый ответственный период формирования гендерной устойчивости девочки и мальчики в течение длительного времени пребывания в ДОУ (8–12 часов) находятся исключительно под женским вниманием, в результате для многих мальчиков гендерная устойчивость формируется без участия мужчин;
- стратегия обучения, формы и методы работы с детьми, применяемые в детском саду, чаще всего рассчитаны на девочек.

Продвижение в дошкольную педагогику гендерного подхода требует иного взгляда на цели и задачи воспитания, обучения, развития девочек

и мальчиков; на построение предметно-развивающей среды группового помещения. Для девочек и мальчиков она должна быть разной и на каждом возрастном этапе претерпевать изменения, но это не отрицает наличие игрового оборудования, ориентированного на детей обоего пола. Предметно-развивающая среда должна не только обеспечивать разные виды активности дошкольников (физическую, игровую, умственную), но и являться основой их самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей и интересов. Роль взрослого состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных ее элементов с учетом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка.

Все это позволило нам сделать вывод о необходимости создания в нашем дошкольном образовательном учреждении необходимых условий для гендерной социализации старших дошкольников. Социально осознанное воспитание, на наш взгляд, необходимо начинать с детского сада, с момента, когда ребенок начинает различать пол.

Рассматривая данную проблему в своем дошкольном образовательном учреждении, мы поняли, что в реализации гендерного подхода в воспитании, обучении, развитии дошкольников необходима психолого-педагогическая поддержка со стороны специалистов (медиков, педагога-психолога, родителей и т.д.). Данная психолого-педагогическая поддержка прежде всего заключается:

- в содействии повышению у педагогов и родителей гендерной компетентности;
- в разработке и внедрении технологий, направленных на формирование у детей гендерной принадлежности;
- в организации предметно-развивающей среды, ориентированной на гендерное самопознание детей с учетом их индивидуальных способностей.

Педагогический коллектив убежден в том, что в дошкольном образовательном учреждении девочки и мальчики могут успешно воспитываться вместе, если у родителей и воспитателей сформирована ген-

дерная компетентность, которая позволит нейтрализовать негативные последствия процесса феминизации и сознательно готовить детей к выполнению социальных ролей.

Полороловое воспитание дошкольника рассматривается нами как социально, педагогически и личностно обусловленный процесс овладения детьми полороловым опытом, ценностями, смыслами и способами полоролового поведения, осуществляемый на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и самоопределения в культуре и социуме.

По инициативе педагогического коллектива нашего детского сада и при поддержке Управления образования Шекснинского района АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования» была определена тема экспериментальной деятельности «Гендерный подход в воспитании, образовании дошкольников».

Цель – разработка и внедрение технологий воспитания, обучения, развития с учетом гендерных особенностей детей дошкольного возраста в условиях детского сада и семьи.

Для реализации поставленной цели поставлены следующие задачи:

- 1) создание технологий воспитания, образования, развития девочек и мальчиков раннего и дошкольного возраста с учетом гендерных особенностей;
- 2) разработка психологических методик для родителей и воспитателей по выявлению у детей гендерных установок и стереотипов;
- 3) отбор и использование в работе с детьми дифференцированных форм воспитания девочек и мальчиков с учетом их различий;
- 4) поиск путей взаимодействия и дружбы между девочками и мальчиками, не тормозящими процесс половой дифференциации;
- 5) психокоррекционная работа по устранению гендерных стереотипов у детей и родителей;
- 6) разработка и проведение модульных курсов для педагогов и родителей по воспитанию девочек и мальчиков;
- 7) организация сетевого взаимодействия с ДОУ Великоустюгского района по воспитанию мальчиков и девочек.

В основу экспериментальной деятельности положены основные прин-

ципы дошкольного образования (в рамках гендерного подхода):

- принцип приоритетности индивидуальных и личностных особенностей каждого ребенка, а затем гендер;
- ранней гендерной идентификации (мальчиками и девочками становятся еще до рождения, но учатся ими быть каждый момент жизнедеятельности);
- сотрудничества и взаимодополняемости между детьми обоего пола;
- воспитания и развития детей в совместной и дифференцированной среде с учетом позитивных гендерных особенностей каждого пола под руководством компетентного взрослого.

Особое внимание уделили выстраиванию модели образовательного пространства, которое проходило в нескольких направлениях:

- изучение всеми участниками образовательного процесса специальной литературы, современных исследований в области гендерной социализации дошкольников;
- привлечение родителей к участию в педагогическом процессе;
- построение единого образовательного пространства, предметно-игровой среды (для мальчиков и девочек);
- разработка методических материалов (комплексно-тематическое планирование, конспекты занятий и других детских видов деятельности).

Методические материалы предусматривают реализацию гендерного подхода через интеграцию разных образовательных областей.

В методическом кабинете материал систематизирован по разделам:

- теоретический, для семинаров и консультаций с педагогами и родителями;
- практический (методические разработки), в помощь воспитателю в работе с детьми с учетом особенностей пола;
- методические рекомендации по организации предметно-развивающей среды для мальчиков и девочек;
- перечень игр и игрушек;
- планы работы кружков «Кулинария» и «Столярная мастерская».

Используя гендерные технологии в педагогическом процессе, важно,

чтобы девочки и мальчики проявляли к ним свой собственный интерес и с удовольствием в них участвовали.

Сегодня мы уже можем говорить о некоторых промежуточных результатах, которые определились:

- в подготовке педагогов, родителей; проведены консультации, семинары, в которых принимали участие педагоги и родители: «Гендерный подход в воспитании, обучении, развитии мальчиков и девочек», «Роль детского сада и родителей в гендерном воспитании детей дошкольного возраста», «Особенности организации образовательного процесса», разработана и размещена на стендах информация по различным вопросам гендерного воспитания дошкольников;

- в создании дифференцированной предметно-игровой среды как в группе, так и в отдельных помещениях дошкольного учреждения (комната «Кулинария», «Рукоделие» для девочек, столярная мастерская (станок) для мальчиков и др.);

- в организации образовательной деятельности педагоги учитывают психологические особенности мальчиков и девочек: девочкам даются типовые и шаблонные задания, маль-

чикам – ориентированные на поисковую деятельность; с девочками подробно проговаривают инструкции по выполнению заданий, а мальчикам сообщают лишь принцип их выполнения; при анализе занятий оцениваются их знания, умения, а не поведение: осуществляется индивидуальный подход (вопросы, задания, физические упражнения и др.); цели занятий формулируются с учетом половой принадлежности;

- в повышении уровня профессиональной компетентности воспитателей, их творческого потенциала:

- в педагогической грамотности родителей в вопросах: особенности воспитания, обучения, развития детей разного пола; психофизиологические особенности развития мальчиков и девочек; формирование первичных представлений о нравственных нормах отношений между людьми разного пола, а также о видах этих отношений (профессиональные, дружеские, семейные, интимные, бытовые, родственные и др.).

Создана дифференцированная предметно-развивающая среда, в образовательный процесс включены занятия аэробикой и занятия в комнате «Кулинария», «Рукоделие» для дево-

чек; в столярной мастерской, в физкультурном зале (с тренажерами и «школа мяча») для мальчиков.

Проводятся конкурсы, викторины, развлечения «Мамы и дочка, папы и сыночки»; дифференцированные консультации для родителей девочек и для родителей мальчиков; к работе с мальчиками привлечены мужчины (папы), которые проводят с детьми спортивные игры, ведут секции.

В течение учебного года работает кружок «Умелые руки», где девочки шьют, вышивают, учатся пришивать пуговицы, делать подарки-сувениры малышам, родителям, работникам детского сада.

За непродолжительный промежуток времени (один год) администрации детского сада совместно с педагогическим коллективом удалось обеспечить дифференцированный подход к мальчикам и девочкам в построении образовательного процесса по разным областям знаний; изменить предметно-развивающую среду в соответствии с гендерным подходом и взгляд родителей на зависимость результата воспитания, обучения девочек и мальчиков от используемых методов, приемов, средств и форм работы с детьми.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МАЛОКОМПЛЕКТНОГО ДЕТСКОГО САДА



Надежда Брониславовна МИХАЙЛОВА,

заведующий МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Василек» Великоустюгского муниципального района



Ирина Александровна КОРОЛЁВА,

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства АОУ ВО ДПО «ВИРО»

Одной из проблем современного общества, обусловленных изменившейся социально-экономической ситуацией в стране, является

создание равных возможностей для развития детей дошкольного возраста, проживающих в сельской местности. Очевидно, что социальные усло-

вия села, в которых формируются дети младшего дошкольного возраста, ставят под угрозу их жизнь, чреваты опасностью нарушения интеллектуального, физического, психического, социального и эмоционального развития детей в первые месяцы и годы жизни.

Главными воспитателями ребенка остаются его родители, а влияние семейной среды является определяющим. Нельзя забывать, что дети младшего возраста подражают взрослым. Поведение взрослых – решающий фактор воспитания детей дошкольного возраста.

На селе – невысокий образовательный и культурный уровень родителей, он не позволяет им обеспечить должное развитие детей. Сверхзаня-

тость большинства родителей в личном подсобном хозяйстве не оставляет им времени на общение и занятия с детьми. Бедность многих сельских семей не дает им возможности удовлетворить элементарные культурные потребности ребенка: купить игры, игрушки, спортивный инвентарь, совершать поездки с детьми в город. Асоциальное поведение немалой части родителей ведет к безнадзорности, бесконтрольности детей. Из сельской местности ушла книга.

Совершенно очевидно, что родители с низкими культурно-познавательными запросами не могут развить у ребенка интерес к познанию.

Отсюда неразвитость, примитивность речи сельского ребенка, ее стилистическая неграмотность, бедный словарный запас, отсутствие познавательных интересов, что в последствии затрудняет дальнейшее обучение в школе.

Но, с другой стороны, многочисленные исследования показывают, что сельская среда имеет неоспоримые преимущества перед городом в воспитании положительных эмоций, доброты, трудолюбия, в закаливании, развитии двигательной активности ребенка. В младенчестве ребенка воспитывают все элементы окружающей среды: звуки, запахи, цвета, поведение окружающих, песни, природа, игры, народные традиции, музыка, общение с животными. Пребывание на свежем воздухе, знакомство с окружающей природой, лес, ограги, водоемы, роднички, деревья, травы – все эти факторы при умелом использовании благотворно влияют на эмоциональное развитие ребенка, формирование его душевного настроения, умение жить в гармонии с природой.

Детский сад на селе чаще всего – единственный культурный и образовательный центр, поэтому перед работниками дошкольных образовательных учреждений стоит непростая задача – построить свою работу так, чтобы она не только соответствовала запросам общества, но и обеспечивала сохранение самооценности, неповторимости дошкольного периода детства. Дошкольное учреждение должно постоянно доказывать свою привлекательность и необходимость занимать достойную, индивидуальную нишу в общем образовательном

пространстве. А это достигается, прежде всего, высоким качеством образовательной работы в детском саду.

Наш детский сад построен в 1980 году. Это приспособленное одноэтажное деревянное здание, имеющее отдельный вход для каждой группы. Функционирует три разновозрастные группы, сад посещают 69 детей от полутора до семи лет, в основном из нашего поселка.

Наши дети значительно отличаются от городских детей поведенческими и личностными особенностями. Прежде всего, они более открыты в общении со взрослыми и сверстниками; более искренни и доверчивы; эмоционально отзывчивы на внимание взрослых и сверстников, заинтересованы в деятельности; толерантны в общении, т.к. с ранних лет в группах воспитываются дети разного возраста, братья и сестры, близкие и дальние родственники. Нашим детям привычнее соотносить свои потребности с желаниями и возможностями тех, кто их младше или старше. Они скорее, и, возможно, успешнее обучаются на примере сверстников, старших детей группы. По сути дела, в разновозрастных группах сохраняется утраченная в городских условиях разновозрастная культура большой семьи.

Ребенок-дошкольник, как губка, впитывает в себя все то, что его окружает. Он познает мир, опираясь на эмоции и реакции людей, которые рядом с ним, и поэтому к профессиональным качествам педагога сельского детского сада предъявляются особые требования:

- умение творчески организовать жизнь детей в разновозрастной группе;
- способность быстро и гибко реагировать на ситуации, возникающие между детьми старшего и младшего дошкольного возраста;
- знание и учет социальной и культурной среды жизнедеятельности детей;
- умение создавать условия для самореализации ребенка в разновозрастной группе.

Несмотря на высокий образовательный уровень педагогов нашего дошкольного учреждения (все имеют среднее специальное или высшее образование), они испытывают трудности в организации образовательной



деятельности с детьми, которая в разновозрастной группе имеет особенности. В повышении профессиональной компетентности педагогов также имеются ряд сложностей:

– удаленность от других детских садов и социально-культурных учреждений ограничивает возможности педагогов в получении новой педагогической информации;

– ограниченность финансовых возможностей не позволяет педагогам своевременно проходить курсы повышения квалификации в областном центре;

– недостаток в научно-методическом обеспечении в реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Несмотря на имеющиеся сложности, в образовательной программе детского сада происходят значительные изменения с учетом Федеральных государственных требований. Программа «Детство», которую реализует педагогический коллектив в работе с детьми, предлагает современные подходы к воспитанию, обучению, развитию, а именно:

- переход от учения как функции запоминания к учению как процессу умственного развития, позволяющему использовать усвоенное в самостоятельной деятельности ребенка в полном объеме;
- от статистической модели знаний к системе усвоенных действий;
- от внешней мотивации учения к внутренней качественно-волевой регуляции;
- от ориентации на усредненного ребенка к дифференцированным и индивидуализированным образовательным программам, направленным на личностное и интеллектуальное развитие ребенка.

Построение образовательного процесса в ДООУ ведется в соответствии с новой моделью образовательного процесса (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность). Совместная деятельность предполагает непосредственно образовательную деятельность и образовательную деятельность в процессе режимных моментов. Педагоги успешно реализуют принципы построения образовательного процесса: комплексно-тематическое планирование, интеграцию образовательных областей, связь знаний и детской деятельности и др. Интегрируются не только образовательные области, но и детские виды деятельности, что способствует развитию личностного интереса детей.

Одним из важнейших факторов образовательной деятельности в нашем детском саду, в соответствии с ФГТ, является личностно ориентированное взаимодействие взрослых с ребенком. Для этого предусматривается создание психолого-педагогических условий для полноценного развития и становления социально успешной личности воспитанников. Личностно ориентированное взаимодействие обеспечивает включение в педагогический процесс всех его участников: ребенка, педагогов и родителей.

Особую социальную и педагогическую значимость приобретает внедрение в общеобразовательный процесс форм активного дифференцированного обучения. Целью этого обучения является создание наиболее комфортных условий для эффективного развития ребенка в условиях сельского детского сада, обеспечивающих ему достижение такого уровня освоения материала, который не только отличался бы от городских детских садов, но и работал бы на опережающее развитие, следуя научным исследованиям Т.Г. Ерофеевой, Т.Д. Кондратенко, И.Д. Бутузовой, Н.Г. Марковой, которые рассматривали дифференцированный подход как форму организации детей, ориентированную на подгрупповую работу с детьми, со сходными признаками и уровнем развития.

В практике нашего детского сада существует несколько подходов к дифференциации. Традиционным является деление детей:

- на подгруппы, объединяющие детей, имеющих приблизительно равный уровень развития (детям высокого уровня предлагается материал с усложнением, детям более низкого уровня развития – упрощенный материал, больше внимания уделяется закреплению пройденного);

- по индивидуально-психологическим особенностям: по половым и гендерным признакам (игры для девочек и для мальчиков), по интересам детей (организация кружков «Веселая ритмика», «Экологический театр»);

- по организации форм обучения (фронтальная, индивидуальная, в парах, в группах смешанного состава и др.);

- по содержанию работы с детьми (задания разной степени трудности, работа в «центрах»);

- по форме оказания педагогической поддержки (совместное выполнение заданий, частичный образец выполнения заданий, вспомогательные вопросы).

В соответствии с личностно ориентированной моделью взаимодействия родители – дети – воспитатели мы создали предметно-развивающую среду, которая инициирует познавательную и творческую активность детей, обеспечивает содержание разных форм детской деятельности, безопасность и комфорт, соответствует интересам и потребностям каждого ребенка.

Родители – наши активные равноправные помощники в воспитании и развитии детей. Мы стремимся к диалогу с родителями, межличностному общению, широкому социальному взаимодействию. Планируя свою работу с родителями, мы отдаем предпочтение совместным мероприятиям, тем самым «разворачивая» семью в сторону ребенка и вовлекая его в образовательный процесс реализации общеобразовательной программы.

У нас сложилась своя система вовлечения родителей в педагогический процесс, включающий как традиционные, так и нетрадиционные формы. Особенно заинтересовала родителей форма совместной деятельности взрослых и детей по сбору и оформлению портфолио каждого ребенка.

Портфолио дошкольника – это копилка личных достижений малыша

в разнообразных видах деятельности, его успехов, положительных эмоций. Портфолио состоит из нескольких разделов: «Давайте познакомимся», «Я расту», «Портрет моего ребенка», «Вот что я могу», «Мои достижения». Большую помощь в оформлении портфолио оказывают родители, они рассказывают о своем ребенке, задают вопросы специалистам. Анализируя полученные данные, педагоги и родители выявляют проблемы и определяют зону ближайшего развития малыша.

В педагогическом образовании родителей важно информировать их о неординарных проявлениях ребенка (плакаты со способностями детей «Звезда недели», «Устами младенца», «Минута славы»); о здоровье ребенка («Листы здоровья», «Советы родителям»); о перспективах развития ребенка (информационные листы «Про меня», «Кем я хочу быть»).

Личностно ориентированный подход к образовательной деятельности, совместная деятельность взрослых и детей позволили добиться некоторых результатов:

- дети стали самостоятельны в выборе деятельности, ее содержания, методов и приемов достижения положительных результатов;

- появился естественный стимул к сотрудничеству и взаимопомощи;

- развивается устойчивая групповая культура;

- развивается индивидуальность ребенка и др.

При всем многообразии проблем образовательной деятельности в разновозрастной группе успешности каждого ребенка можно добиться, если объединить усилия всего педагогического и родительского коллектива.

Литература

1. Волкова Е.Н. Готов ли ребенок к школе? Организация совместной работы педагог и родитель // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 8.
2. Крылова Н.Б. Индивидуализация ребенка в образовании: проблемы и решения // Школьные технологии. – 2008. – № 2.
3. Модернизация дошкольного образования на селе / под общ. ред. Н.С. Морозовой. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. – 240 с.

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ Г. ВОЛОГДЫ



**Алла Владимировна
КОСЬЕВА,**

заместитель начальника Управления
образования Администрации г. Вологды

Государственно-общественное управление образованием (ГОУО) – ответственное взаимодействие в управлении образованием, с одной стороны, различных субъектов, представляющих интересы, политику, гарантии и компетенцию государства в области образования (органы государственной власти, руководители общеобразовательных учреждений), и, с другой стороны, различных субъектов, выражающих интересы в области образования гражданского общества, населения.

Переход к государственно-общественному управлению – один из ожидаемых результатов реализации стратегии развития образования города. В городском Плане действий по модернизации общего образования,

в 2011–2015 гг. предусмотрены следующие мероприятия:

- реализация программ курсов повышения квалификации для педагогических и руководящих работников по проблемам государственно-общественного управления и социального партнерства в образовании;

- осуществление анализа ежегодных публичных отчетов образовательных учреждений;

- отработка различных моделей общественного участия в управлении образованием на базе учреждений образования;

- проведение семинаров для представителей общественности, принимающих участие в независимой оценке качества образования, аттестации педагогических и руководящих работников, аккредитации образовательных учреждений;

- формирование информационного образовательного пространства муниципальной системы образования: обновление и развитие веб-сайтов Управления образования и образовательных учреждений.

В настоящее время в городе складывается модель государственно-общественного управления образованием (см. схему).

Создан Общественный совет, в составе которого есть рабочая группа по вопросам развития образования (координатор – Управление образо-

вания). В составе группы ректоры ведущих вузов города, руководители учреждений среднего профессионального образования, председатели Совета директоров и Совета заведующих муниципальных учреждений образования, председатель городской организации Профсоюза работников народного образования и науки, представители общественных организаций. Рабочая группа является коллегиальным, консультативно-экспертным органом Общественного совета и решает следующие задачи:

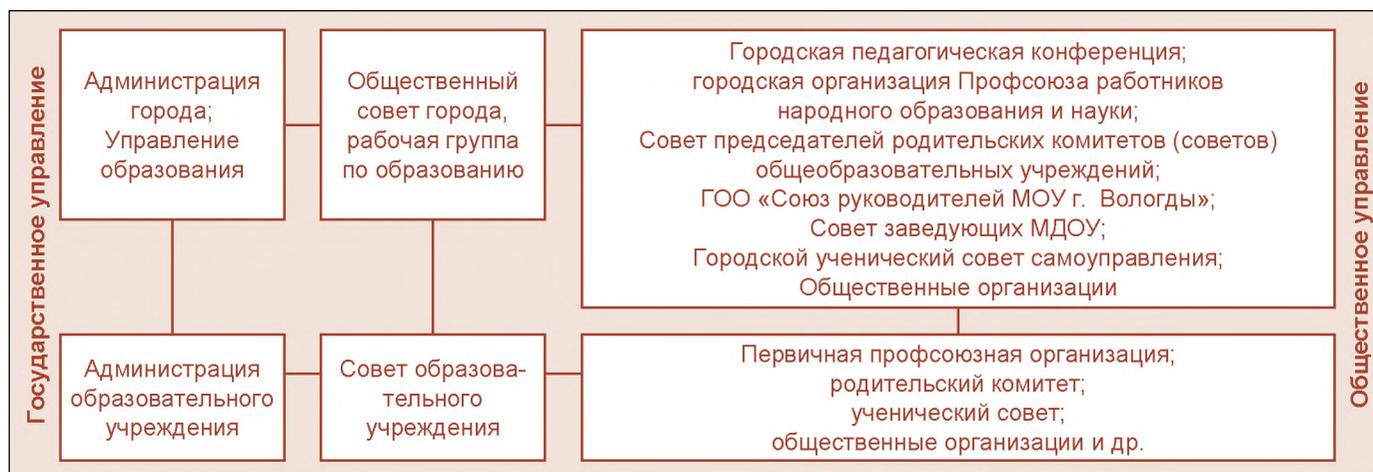
- разрабатывает и осуществляет совместные действия муниципальных органов власти города, общественных и иных негосударственных некоммерческих организаций по вопросам образования;

- содействует совершенствованию правовой базы по вопросам, отнесенным к сфере образования, формированию механизмов постоянного диалога «власть – общество»;

- привлекает к деятельности рабочей группы широкий круг граждан, представляющих интересы различных общественных, общественно-политических и иных организаций.

На заседании рабочей группы рассматриваются вопросы развития системы образования города, взаимодействия разных учебных заведений для реализации комплексных социальных проектов («Город детства»,

**Модель организационной структуры
государственно-общественного управления образованием г. Вологды**



«Цветущий город», «Вологда – город профессионалов» и др.), обсуждаются стратегии и планы развития города.

В мае 2011 года по инициативе родительской общественности создан Совет председателей родительских комитетов (советов) общеобразовательных учреждений города. Председателем Совета в настоящее время является П.П. Солдатов – председатель общешкольного родительского комитета МОУ «Лицей № 32». Основной целью Совета является консолидация инициатив и ресурсов родительской общественности, содействующих развитию и эффективному функционированию городской системы образования. Совет осуществляет информационный взаимообмен между родительскими коллективами, органами самоуправления образовательных учреждений и органами управления образованием города, участвует в экспертной оценке проектов и программ в системе образования на этапах их разработки и реализации, организует взаимодействие со школьными родительскими коллективами, с другими организациями и коллективами, в том числе средствами массовой информации, представляет интересы детей и родительской общественности в органах управления образованием.

В 2011/12 учебном году на заседаниях Совета были подняты следующие проблемы: готовность образовательных учреждений к новому учебному году, профилактика правонарушений в подростковой среде и помощь семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, организация итоговой аттестации обучающихся 9 и 11 классов, обсуждение комплекса мер по модернизации системы общего образования города Вологды и др.

На базе МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодежи» успешно работает Городской ученический совет самоуправления (ГУСС), куда входят самые активные школьники города с 7 по 11 класс. Эта организация реализует права обучающихся на участие в управлении системой образования города Вологды, содействует развитию школьного самоуправления, взаимодействует с органами власти и детскими и молодежными объеди-

нениями. Придя в ГУСС, школьник может выбрать для себя направление по душе. Всего в составе совета шесть комитетов: общественно-полезный, спортивно-оздоровительный, информационный, комитет руководителей, организационно-досуговый, дисциплинарно-правовой.

На уровне образовательных учреждений созданы советы образовательных учреждений, попечительские советы, родительские комитеты, ученические советы, советы старшеклассников и др.

Цель деятельности государственно-общественного органа управления образованием образовательного учреждения – участие в осуществлении управления учреждением, консолидация усилий всех заинтересованных сторон в реализации стратегических направлений развития учебного учреждения; создание здоровых и безопасных условий обучения и воспитания, реализация и защита прав и законных интересов участников образовательного процесса; обеспечение открытости и доступности информации о деятельности образовательного учреждения.

С 2007 года в городе существует практика представления общественности Публичных отчетов Управления образования и образовательных учреждений.

Основные цели доклада:

- обеспечение информационной основы для организации диалога и согласования интересов всех участников образовательного процесса, включая представителей общественности;

- обеспечение прозрачности функционирования системы образования города и образовательных учреждений;

- информирование потребителей образовательных услуг о приоритетных направлениях развития городской системы образования или образовательного учреждения, планируемых мероприятиях и ожидаемых результатах деятельности.

Для проведения общественного наблюдения из числа представителей профессиональной, деловой, родительской общественности, общественных объединений и организаций формируются группы общественных наблюдателей.

Объектами общественного наблюдения являются:

- процедуры итоговой аттестации учащихся: ежегодно на едином государственном экзамене присутствуют общественные наблюдатели, которые осуществляют общественный контроль проведения экзаменов;

- деятельность аттестационных, конфликтных и иных комиссий;

- конкурсные процедуры при проведении мероприятий в сфере образования;

- организация питания и медицинского обеспечения обучающихся.

Присутствие общественных наблюдателей на вышеуказанных процедурах может быть инициировано как образовательным учреждением, так и городским исполнительным органом власти.

В городе организовано обучение руководителей, родительской общественности основам государственно-общественного управления. Проведено совместное совещание, на котором руководители и представители родительской общественности обсудили модель государственно-общественного управления, складывающуюся в городе, наметили основные пути ее развития в соответствии с основными положениями «Концепции государственно-общественного управления образованием в Вологодской области», утвержденной приказом Департамента образования области от 10 февраля 2012 года № 204. Руководителям органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования области, образовательных учреждений рекомендовано завершить процесс создания органов государственно-общественного управления на муниципальном уровне и уровне образовательных учреждений с учетом их наличия до 1 декабря 2012 года.

Создание и функционирование системы государственно-общественного управления образованием в городе будет способствовать расширению общественного участия в управлении образованием, его открытости, росту влияния общества на качество и доступность образования.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОПЕЧИТЕЛЬСКОГО СОВЕТА В ДЕТСКОМ ДОМЕ



**Наталья Николаевна
ДОЛГИНА,**
директор БОУ ВО «Великоустюгский
детский дом № 1»

Многое в успехе попечительской деятельности определяется человеческим фактором, активностью участников, их деятельностными возможностями.

Великоустюгский детский дом № 1 – одно из старейших интернатных учреждений Северо-Западного региона Российской Федерации, его история насчитывает более 126 лет. В 1885 году великоустюгский купец первой гильдии Василий Иванович Костров пожертвовал дом под рукодельню для малолетних девочек-сирот и выделил первоначальный капитал на их содержание. В истории развития детского дома попечительство всегда играло значимую роль. Традиции благотворительности, любви и заботы о детях, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, поддерживаются и в настоящее время.

Попечительский совет в соответствии с пунктом 2 статьи 35 Закона Российской Федерации «Об образовании» является одной из форм самоуправления в учреждении.

В 1999 году в детском доме был создан попечительский совет с целью оказания содействия учреждению в деле воспитания, улучшения материально-технических и организационно-педагогических условий жизни и быта воспитанников, развития взаимодействия с социальными партнерами и дополнительного привлечения внебюджетных финансовых ресурсов для обеспечения деятельности детского дома.

Основными задачами попечительского совета являются:

- участие в формировании стратегии развития учреждения;
- содействие социальной защите воспитанников учреждения, обеспечению благоприятных условий их содержания, социализации и адаптации к жизни в обществе;
- содействие проведению оздоровительной, культурно-досуговой, социально-реабилитационной работы с воспитанниками учреждения;
- содействие привлечению внебюджетных средств для обеспечения деятельности и развития учреждения;
- содействие материально-техническому обеспечению учреждения (в том числе благоустройству его помещений и территорий, строительству и ремонту объектов социально-бытового, учебного и другого назначения, ремонту жилых помещений, закреплённых за выпускниками образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, приобретению оборудования, инвентаря, лекарственных средств, технических средств обучения, средств вычислительной и организационной техники);
- осуществление наблюдения за обеспечением прав и соблюдением условий содержания воспитанников учреждения;
- осуществление контроля за использованием целевых взносов и добровольных пожертвований юридиче-

ских и физических лиц на нужды учреждения;

- содействие развитию международного сотрудничества.

В состав попечительского совета входят представители десяти организаций различных форм собственности г. Великий Устюг, одной организации г. Вологды.

Возглавляет попечительский совет с 1999 года Коровкин Александр Иванович, директор Великоустюгской нефтебазы Вологодского регионального управления ООО «ЛУКОЙЛ-Волганефтепродукт». Председатель попечительского совета работает на общественных началах, возглавляет и организует деятельность совета, готовит ежегодный отчет о его работе, осуществляет непосредственную связь с администрацией учреждения. На протяжении 12 лет Александр Иванович активно сотрудничает с руководителями производственных предприятий Великоустюгского муниципального района по вопросам взаимодействия с детским домом, ответственно относится к вопросам материального обеспечения и решения различных проблем детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. За данный период времени он сумел сохранить стабильный состав совета, привлечь к сотрудничеству новых членов, которые также работают на общественных началах. Высшим органом управления попечительского совета является собрание, пра-



На праздновании 10-летнего юбилея попечительского совета



День именинника с шефами

вомочное принимать решения по всем вопросам его деятельности. В детском доме собрания проводятся два раза в год, в апреле и декабре месяце с непосредственным участием руководителей шефствующих предприятий.

В апреле рассматриваются вопросы планирования летнего труда, отдыха и оздоровления воспитанников, трудоустройства воспитанников на шефствующие предприятия, подготовки выпускников к самостоятельной жизни, проведения совместных мероприятий, развития дачного хозяйства детского дома, организации ремонтных работ и др. В декабре на собрании подводятся итоги работы совета за прошедший и определяются перспективы на новый год. Председатель лично участвует в подготовке и проведении заседаний попечительского совета, контролирует выполнение его решений и результаты сотрудничества.

Взаимодействие детского дома с предприятиями осуществляется по следующим направлениям: социально-трудовая подготовка воспитанников к самостоятельной жизни, профориентационная деятельность, поддержка выпускников детского дома, организация совместных традиционных коллективно-творческих дел, укрепление материально-технической базы учреждения.

Социально-трудовая подготовка воспитанников к самостоятельной жизни ведется через трудоустройство подростков в каникулы на шефствующие предприятия. На протяжении нескольких лет в летний период воспитанники трудоустраиваются в ОАО «Дед Мороз». Подростки работают в качестве встречающих

творческих групп на детских фестивалях, участников массовых сцен и проведения аттракционов, экскурсоводов в Городской резиденции Деда Мороза, рабочих по озеленению и благоустройству города и территории детского лагеря. С 2011 года рабочие места предоставляются шефствующим предприятием «Зоосад в Вотчине Деда Мороза», где юноши и девушки ухаживают за животными и птицами. Средняя заработная плата составляет 6000 рублей.

Сотрудники шефствующих предприятий выступают активными помощниками педагогов в профориентационной деятельности детского дома: участвуют в деловых играх, рассказывают о предприятиях городах, организуют выездные экскурсии на производства, встречи с интересными людьми. Ежегодно проходит творческий фейерверк «Много профессий важных и нужных», где присутствуют представители разных профессий из шефствующих организаций. Так, в дискуссии «Поговорим о профессии шефов» выступал юрист ЗАО «Северная чернь», в диспуте «Могу. Хочу. Надо. Что важнее в выборе профессии?» участвовали начальник отдела кадров ГУ ВО «Вологдалесхоз» и экономист «Великоустюгской нефтебазы», на круглом столе «Востребованность на рынке труда» отвечал на вопросы детей менеджер ООО «Лесоперерабатывающий комбинат «Новаторский»».

Важным направлением деятельности совета является поддержка выпускников детского дома. Именные стипендии по итогам каждой сессии назначаются выпускникам, продолжающим обучение в высших учебных заведениях. От благотворительного

фонда «ЛУКОЙЛ» студенты получают выплаты в размере от 12 тысяч рублей. В настоящее время их получают выпускники, продолжающие обучение в Череповецком государственном университете, Санкт-Петербургском инженерно-экономическом университете. Также ежегодно материальную поддержку получают выпускники от МРЭУ «Устюггаз».

Одной из успешных форм сотрудничества является организация совместных традиционных коллективно-творческих дел. Представители предприятий вместе с детьми участвуют в «Овощном банкете», где в занимательной форме подводятся итоги сельскохозяйственного труда воспитанников, новогоднем празднике «Дедморозовский десерт», спортивных соревнованиях «Вперед, мальчишки!», летнем туристическом слете «Экспедиция ИКС». В праздничные дни производственные коллективы тепло принимают концертные бригады воспитанников.

Укрепление материально-технической базы учреждения – одно из приоритетных направлений работы совета. Привлечение внебюджетных финансовых ресурсов позволяет реализовать социально значимые проекты детского дома, такие как развитие дачного хозяйства, открытие музейной комнаты, строительство детской площадки; осуществлять ремонтные работы, организовывать активный отдых детей, участие талантливых воспитанников в творческих фестивалях, конкурсах областного, всероссийского и международного уровней. Финансовые средства попечительского совета формируются из добровольных взносов и пожертвований от физических и юридических лиц, других поступлений, не запрещенных законодательством, и расходуются в соответствии с его целями и задачами.

Результатом деятельности администрации детского дома и попечительского совета учреждения является расширение круга социальных партнеров, которые осуществляют поддержку воспитанников, оказывают большое влияние на их гражданское становление, профессиональное самоопределение и успешную социализацию. Кроме того, результативное взаимодействие с советом повышает авторитет нашего детского дома.

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ИСТОРИИ



Анна Николаевна КОРОЛЁВА,
учитель истории МОУ «Средняя
общеобразовательная школа № 9»
г. Вологды

История дает ученикам не только знания о прошлом, но и способствует формированию их взглядов и убеждений. Поэтому учитель должен сделать все возможное, чтобы формирование личности происходило осознанно, с учетом полученных научных знаний. Ведущим замыслом и смыслом практической значимости моей педагогической деятельности является вопрос становления функционально-грамотной личности через формирование ключевых компетенций ученика и его универсальных учебных действий, являющихся результатом сформированных компетенций.

Это весьма актуально в свете перехода на новые стандарты, которые формируют выпускника новой модели. Формирование личности такого ученика предполагает овладение универсальными учебными действиями и, как следствие, овладение информационными, правовыми, социальными, экономическими и другими компетенциями через:

- активизацию познавательной активности учащихся через систему нетрадиционных уроков с использованием ИКТ;
- развитие умений рассуждать и мыслить логически;
- развитие творческих способностей учащихся через систему индивидуальных и коллективных творческих заданий;
- развитие умений работы с текстами (учебника, исторических источников);

- развитие навыков работы с картами и иллюстративным материалом;
- развитие умения самому ставить учебные задачи, выдвигать гипотезы ее решения и находить способы решения этих задач.

Как показывает опыт работы, лучше всего учебные способности, повышение мотивации к предмету и универсальные учебные действия формируются благодаря программе «Школа 2100», базирующейся на технологии развивающего обучения на основе деятельностного метода и проблемно-диалогического обучения.

Программа «Школа 2100» (научный руководитель ак. А.Н. Леонтьев, Д.И. Фильдштейн) заинтересовала меня своей логичностью, законченностью, развивающим началом. С 2005 года я начала работать по данной программе в 3–4 классе (курс «Окружающий мир», автор – к.п.н. Д.Д. Данилов), в 2007 году прошла курсы в АПК и ППРО (г. Москва). С 2006 года работаю по данной программе в основной школе.

Программа ориентирована на личностное развитие и воспитание ребенка. «Школа 2100» как концептуальная система рассчитана на максимальное раскрытие личностных качеств ученика и учителя в процессе совместной деятельности. С целью повышения активности и познавательной деятельности учеников применяются такие формы работы, как дидактические игры, познавательные задачи, познавательно-развивающие вопросы. Перечисленные формы развивающего обучения обеспечивают: появление интереса к истории, самоконтроль, активизацию познавательной деятельности, создание целостного восприятия прошлого своей страны и своего края. Данные задания включают в себя тесты на знание исторических понятий, хронологические задачи и кроссворды, задания по использованию исторической географии, исторических портретов, фрагментов письменных источников.

Учебники в данной программе полностью соответствуют стандартам образования, максимально облегчают

работу учителя (каждый параграф содержит проблемную ситуацию, вопросы составлены по четырем содержательным линиям: общеучебные умения и навыки, причинно-следственные связи, гражданская позиция ученика, нравственная оценка учеником событий, при этом каждый вопрос выделен соответствующим цветом). Отличительные особенности учебно-методического комплекта учебников (УМК) по программе «Школа 2100»:

1) Материалы каждого урока рассчитаны на использование проблемного метода: создание проблемной ситуации, постановка учебной проблемы, актуализация необходимых для ее решения знаний, преодоление проблемы в ходе изучения нового материала, подведение итогов.

2) Учебные тексты, методический аппарат и иллюстративный ряд курса направлены на единую задачу – формирование целостного представления о двух первых этапах всемирной истории. Например, на пенте времени Древнего мира в виде «дорог – путей развития» представлены основные древние цивилизации, постепенное заполнение пенты времени датами и именами позволяет их каждый раз синхронизировать и систематизировать.

3) В УМК заложена единая учебно-методологическая схема – переход от первобытного общества к цивилизации. Используя конкретные признаки каждой из этих ступеней развития человечества, ученики получают возможность дать теоретическое объяснение любому материалу, например: с помощью конкретных фактов доказать, что жители Нильской долины к началу 3-го тысячелетия до н.э. возшли на ступень цивилизации.

В учебниках по истории для 6, 7, 8, 9 классов развиваются основные принципы, заложенные в курс 5, 6 и т.д. классов: ориентировка текста, методического аппарата и иллюстративного ряда на развивающее проблемное обучение, создание возможностей для разноуровневой работы и т.д. Кроме того, учебники по всемирной и отечественной истории соз-

даны в едином методическом, методологическом и психологическом ключе.

За время работы по данной программе я овладела системой психолого-дидактических принципов развивающего образования. Опыт работы в технологии проблемно-диалогического обучения позволяет мне заменить урок «объяснения» нового материала уроком «открытия» нового знания.

Проблемно-диалогическая технология дает развернутый ответ на вопрос, как учить, чтобы ученики ставили и решали проблемы. В словосочетании «проблемный диалог» первое слово означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск ее решения. **Постановка проблемы** – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Используются фразы: «С одной стороны..., но с другой...», «В чем вы видите противоречие...», «Что удивляет, в чем затруднение?...», «Какой возникает вопрос?», «Что предстоит выяснить?», причем проблемный вопрос задают ученики, учитель лишь подводит к его формулированию, либо сам создавая ситуацию, либо используя данные учебника. **Поиск решения** – этап формулирования нового знания («Определите сами...», «Сделайте вывод», «Как вы можете ответить на вопрос?», «Проанализируйте данные...»).

Различают два вида диалога: побуждающий и подводный. **Побуждающий диалог** состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученику работать по-настоящему творчески. На этапе постановки проблемы этот диалог применяется для того, чтобы ученики осознали противоречие, заложенное в проблемной ситуации, и сформулировали проблему. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок: «Что вас удивило? Какое противоречие налицо? Какой возникает вопрос?», «Задание было одно? А как вы его выполнили? Почему получились разные варианты? Чего мы еще не знаем?», «Вы смогли выполнить задание? Нет? В чем затруднение? Чем это задание не похоже на предыдущие?»

Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которая активизирует и, соответственно, развивает логическое мышление учеников. На этапе постановки проблемы учитель пошагово подводит учеников к формулированию темы. На этапе поиска решения он выстраивает логическую цепочку умозаключений, ведущих к новому знанию.

Однако реальный урок – это не только методы, но еще формы и средства обучения. Установлены взаимосвязи проблемно-диалогических методов с формами обучения: групповой, парной, фронтальной. Изучены связи методов с такими средствами обучения, как опорные сигналы, учебник и ТСО, в частности описано, какие бывают опорные сигналы, кто и в какой момент урока их создает и даже на какой части доски их лучше располагать. Таким образом, технология проблемного диалога представляет собой детальное описание методов постановки и решения проблем, а также их взаимосвязей с формами и средствами обучения.

Я овладела принципом **минимакса** в обучении (ребенок решает сам, какой уровень полученного материала на уроке ему необходим), а соответственно ему использую и принцип оценивания ученика в технологии создания успеха на уроке.

В образовательной системе «Школа 2100» существует единая для всех уроков **технология чтения текста**, основанная на технологии формирования типа правильной читательской деятельности. Сама технология включает в себя три этапа работы с текстом.

I этап. Работа с текстом до чтения. Антиципация (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения). Определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт.

II этап. Работа с текстом во время чтения. Первичное чтение текста. Самостоятельное чтение в классе, или чтение-слушание, или комбинированное чтение (на выбор учителя) в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащихся. Выявление

первичного восприятия (с помощью беседы, фиксации первичных впечатлений – на выбор учителя). Выявление совпадений первоначальных предположений учащихся с содержанием, эмоциональной окраской прочитанного текста. Перечитывание текста. Медленное, «вдумчивое» повторное чтение. Анализ текста (приемы: диалог с автором через текст, комментированное чтение, выделение ключевых слов и проч.). Постановка уточняющего вопроса к каждой смысловой части. Беседа по содержанию текста. Обобщение прочитанного. Постановка к тексту обобщающих вопросов. Обращение (в случае необходимости) к отдельным фрагментам текста. Выразительное чтение.

III этап. Работа с текстом после чтения. Концептуальная (смысловая) беседа по тексту. Коллективное обсуждение прочитанного, дискуссия. Соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок) произведения с авторской позицией. Выявление и формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов. Работа с материалами учебника, дополнительными источниками. Работа с заглавием, иллюстрациями. Обсуждение смысла заглавия. Обращение учащихся к готовым иллюстрациям. Творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания, художественной формы).

Мониторинг качества обученности в классах, занимающихся по программе «Школа 2100», показывает позитивную динамику учебных результатов, высокое качество знаний, устойчивый познавательный интерес к предмету, активное участие во внешкольной и внеурочной деятельности по предмету.

Для большинства учащихся история – это колоссальный набор фактов, которые нужно запомнить, чтобы потом побыстрее забыть. Однако работа по программе «Школа 2100» позволяет увидеть, что на самом деле история незаметно живет вокруг нас: в наших делах, в выборе поступков, история позволяет нам жить в пространстве современной культуры информационного общества.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ



**Вера Григорьевна
КУДРЯШОВА,**
преподаватель ФГБОУ СПО
«Череповецкий металлургический
колледж»

Реформирование образования ведет к изменениям критериев оценки работы образовательных учреждений при аттестации и аккредитации. При этом важное место уделяется достижениям в развитии интеллектуально-творческой деятельности обучающихся, которая играет существенную роль в формировании общих компетенций студентов.

Для привлечения студентов к внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности с целью развития общих компетенций в колледже разработан творческий социальный проект «Формирование у обучающихся учебно-исследовательской компетентности в процессе внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности».

Проблема, которую решает проект: индивидуализация процесса обучения, научная профессионализация студентов под руководством высококвалифицированных преподавателей.

Цель проекта: сформировать учебно-исследовательскую компетентность у обучающихся, участвующих во внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности.

Проектный продукт: достаточно высокий уровень творческих работ обучающихся, отражающий уровень сформированности учебно-исследовательской компетентности.

Участники проекта: члены Научного общества студентов и преподавателей колледжа.

На первом этапе реализации проекта решалась задача координации работы и оказания помощи руководителям внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности обучающихся через создание Научного общества студентов и преподавателей колледжа (НОСИП). В сентябре 2007 года была проведена Учредительная конференция и утверждено «Положение о Научном обществе студентов и преподавателей ФГОУ СПО «ЧМК»»; создан совет НОСИП колледжа; проведено организационное заседание совета НОСИП, определена основная роль совета – интеграция отдельных творчески работающих преподавателей, студенческих научных кружков (СНК) в единое общество.

Второй этап проекта (октябрь – декабрь 2007 года) был посвящен изучению составляющих учебно-исследовательской компетентности и понятия «учебно-исследовательская компетентность». В результате были определены составляющие учебно-исследовательской компетентности:

– *знания* об учебно-исследовательской деятельности (структура, методы, информационное обеспечение исследования, требования

к оформлению и представлению творческой, исследовательской работы);

– *умения*: познавательные, практические, организационно-оценочные;

– *качества личности*: мотивационная направленность; интеллектуальные способности; способности к самоорганизации и самоуправлению в исследовательской деятельности; нравственные и эстетические качества [1–5].

На основе изучения составляющих учебно-исследовательской компетентности сформулировано определение: *учебно-исследовательская компетентность* – это наличие у студента совокупности взаимосвязанных знаний, умений и качеств личности, которые позволяют ему эффективно осуществлять учебно-исследовательскую деятельность.

Третий этап проекта – «Организация и совершенствование внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности обучающихся» – осуществляется в различных направлениях:

– организация «Школы Научного общества» для преподавателей с целью совершенствования их знаний об организации интеллектуально-творческой деятельности обучающихся, понимания ее роли в формировании учебно-исследовательской компетент-



Рисунок 1

Количество студентов и преподавателей колледжа, принявших участие во внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности

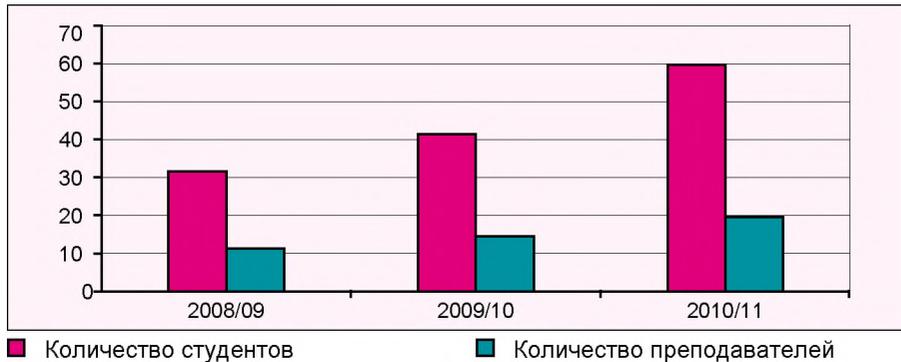


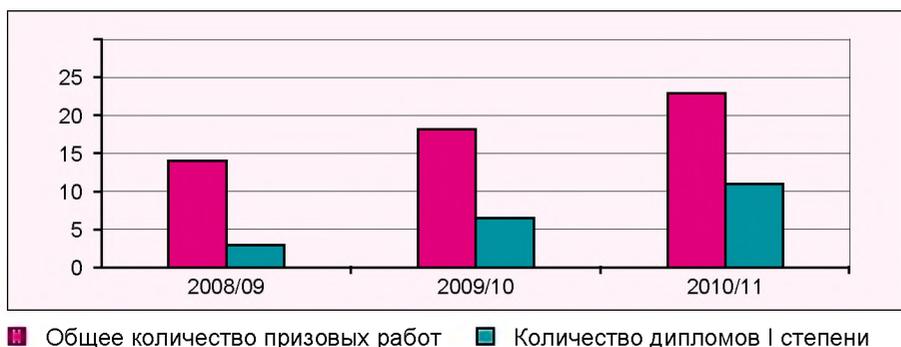
Таблица 1

Разнообразие тем творческих конкурсов

Учебный год	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Количество тем конкурсов	8	12	19	17

Рисунок 2

Доля дипломов I степени в общем числе призовых работ



Общее количество призовых работ Количество дипломов I степени

Таблица 2

Конференции и конкурсы, на которых представлены исследовательские работы студентов

Учебный год	Уровень конференции, конкурса					Название конференции, конкурса									
	городская	региональная	межрегиональная	зональная	всероссийская										
						«Здоровый город»	«Стратегия выборов»	«Юность. Наука. Культура», г. Вологда	«Ломоносовские чтения – 2011», г. Старый Оскол	«От творчества обучающегося – к творчеству ученого», г. Вологда	«Иноватика в системе СПО», г. Орск	«Молодежь и наука XXI века», г. Железногорск	«Устойчивое развитие регионов: ситуации и перспективы», г. Переславль-Залесский	«Научный потенциал XXI», г. Обнинск	«Роль металлургии в развитии цивилизаций», г. Москва
2008/09			5 работ		6 работ	2 работы									
2009/10	3 работы	1 работа	4 работы			3 работы	2 работы	1 работа	3 работы						
2010/11			6 работ	2 работы	3 работы	2 работы	2 работы								

ности студентов и развитии качеств личности, необходимых для успешной профессиональной самореализации выпускников на производстве, их дальнейшем профессиональном самоопределении [1–2, 4–6];

- организация «Школы Научного общества» для студентов с целью формирования знаний студентов о сущности исследовательской деятельности, ее структуре, требованиях к оформлению и представлению результатов исследовательской деятельности; развития познавательных и практических умений учебно-исследовательской деятельности [3, 7];

- разработка методических рекомендаций для преподавателей «Руководство исследовательской деятельностью студентов»;

- подготовка студентов 1–2 курсов к участию в интеллектуально-творческих конкурсах Вологодского регионального отделения Малой академии наук «Интеллект будущего»;

- подготовка студентов 2–4 курсов к участию в предметных олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства;

- проведение итоговых научно-практических конференций колледжа «Юность. Весна. Наука»;

- участие студентов и преподавателей в городских, региональных и всероссийских конкурсах научно-

исследовательских работ, научно-практических конференциях;

– проведение Всероссийской многопредметной олимпиады школьников «Турнир им. М.В. Ломоносова» в качестве регионального центра с 2009 года.

Анализ работы НОСиП в период с января 2008 по осень 2011 года позволяет выделить промежуточные результаты.

1. Увеличение количества студентов и преподавателей, принимающих участие во внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности (см. рис. 1).

2. Расширение тематики творческих конкурсов Регионального и Российского отделения МАН «Интеллект будущего» для студентов 1–2 курсов, что является показателем реализации индивидуального подхода (см. табл. 1).

3. Увеличение количества научно-практических студенческих конференций, на которых представлены работы студентов колледжа (см. табл. 2).

4. Повышение научно-методического уровня студенческих работ как показатель повышения уровня сформированности у обучающихся – участников внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности – учебно-исследовательской компетентности и повышения уровня научно-методической подготовки преподавателей по организации интеллектуально-творческой деятельности студентов и руководству ей (см. рис. 2).

5. Определение организационных приемов, которые способствуют повышению заинтересованности студента в интеллектуально-творческой деятельности и результативности выполняемой исследовательской работы.

6. Организация поездок для студентов, участвующих в научной работе и успешно выступающих на олимпиадах и конференциях.

7. Номинация студентов колледжа – активных участников внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности на стипендию Правительства РФ.

8. Представление опыта организации внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности студентов и преподавателей колледжа в виде выступлений и публикаций на региональном уровне.

Проект продолжается, так как каждый год уходят из колледжа выпускники и приходят новые обучающиеся. Поэтому в колледже идет процесс постоянного развития внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности от вовлечения в эту деятельность студентов младших курсов, когда мотивами в большей степени являются участие в региональных и всероссийских конференциях, поездки, поощрения, к развитию внутреннего мотива осуществления творческой деятельности у студентов старших курсов. Сотворчество педагогов и студентов способствует:

– приобретению положительного опыта совместной интеллектуально-творческой деятельности;

– совершенствованию знаний студентов в определенной области науки и техники, развитию их интеллекта;

– формированию у студентов знаний об особенностях исследовательской деятельности; умений и навыков ее осуществления;

– освоению обучающимися культуры научного мышления под руководством педагогов;

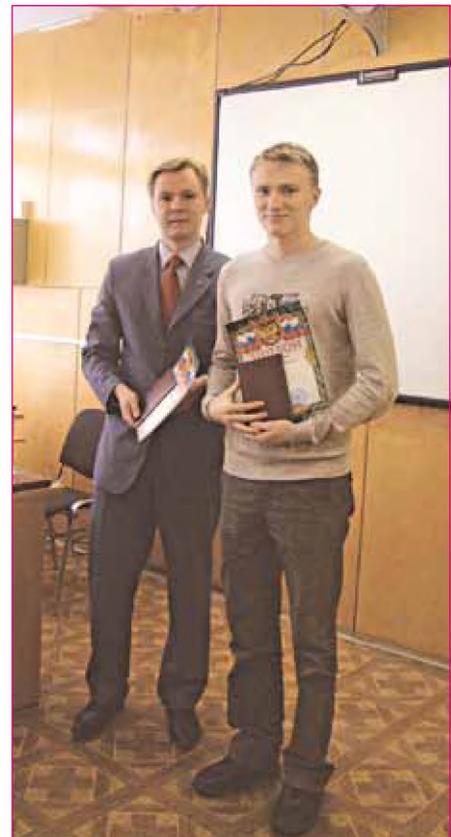
– развитию внутренних мотивов интеллектуально-творческой деятельности.

Таким образом, результативность участия студентов и преподавателей колледжа в конкурсах и конференциях различного уровня, достаточно высокая оценка жюри регионального и всероссийского уровней творческих работ студентов позволяют сделать вывод о сформированности учебно-исследовательской компетентности у обучающихся, участвующих во внеаудиторной интеллектуально-творческой деятельности, об эффективной организации работы Научного общества студентов и преподавателей колледжа.

Литература

1. Курунов В.В., Осницкий А.К. Особенности осознанной саморегуляции студентов в совместном решении познавательных задач // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 9. – С. 68.

2. Наймушина Г.Н. Некоторые аспекты организации и ведения внеаудиторной исследовательской работы студентов // Среднее профес-



сиональное образование. – 2006. – № 5. – С. 25.

3. Огарков А.А. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебно-методическое пособие для студентов и преподавателей средних и высших профессиональных учебных заведений. – Вологда: ВПО ОДО «МАН «Интеллект будущего»», 2009. – 180 с.

4. Тетерин Е.Б., Шкодкина Н.Н. Научно-исследовательская и творческая работа студентов в ссузах металлургического комплекса России // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 8. – С. 13.

5. Трегубченко А.В., Арефьев О.Н., Сенченко В.А. Организация и перспективы развития научно-исследовательской работы в колледже // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 34.

6. Шадрин Л.И. Учебно-исследовательская работа как способ формирования профессиональных качеств // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 12. – С. 28.

7. Ярославцева Е.А. Формы проведения экспериментальной научно-исследовательской работы // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 10. – С. 31.

УРОВНЕВАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА



Александр Александрович РОМАНОВ,
к. филос. н., доцент кафедры развития образовательных систем АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования»

Методологической основой предлагаемой трехуровневой модели становятся компетентностный подход (А.И. Субетто, В.И. Байденко и др.), концепция ключевых компетенций А.В. Хуторского, переосмысление идей научной школы Г.П. Щедровицкого, достижения современных когнитивных наук и познавательных практик, требования современных ФГОС и др.

Предлагаемая трехуровневая модель опирается на следующие положения.

Сознание индивида имеет системный, иерархический и динамический характер. Мыследеятельность индивида объединяет данные в ощущениях образы реальных объектов и процессов (нижний уровень) с закреплен-



ными в культуре народа и его предметных субкультурах (математической, словесной и др.) нормами, стереотипами, инвариантами сознания (средний уровень) и с когнитивными вариативными моделями разнородных объектов и процессов (верхний уровень).

Компетентность – способность субъекта к эффективному поведению и деятельности при решении разного рода (типичных и творческих) задач [4]. Профессиональная компетентность – выраженная способность субъекта эффективно применять свои знания и умения на практике [5, с. 12].

Компетентность, таким образом, есть ценностно-смысловое новообразование, формирующееся в процессе профессиональной подготовки личности; системное проявление знаний, умений, способностей, личностных качеств; интегрированное (теоретико-практическое) знание.

Исследовательская компетентность – составная часть когнитивной компетентности, включающая элементы методологической, надпредметной, логической деятельности, способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии [11].

В данном контексте особую роль играет инновационная компетентность профессионала.

Инновационная компетентность – теоретико-практическая готовность профессионала к решению найденных проблем и/или поставленных задач; творчески-рефлексивная способность специалиста к созданию нового качества (продукта).

С позиций методологии школы Г.П. Щедровицкого, при оценке мыследеятельности профессионала (специалиста) возникают два, по меньшей мере, основных вида компетентности.

«Неполноценная компетентность» – (знание) умение эффективно действовать только на одном или двух уровнях.

«Полноценная компетентность» – (знание) умение эффективно действовать на всех трех уровнях мыследеятельности (нижнем, среднем,

верхнем) (Г.П. Щедровицкий), поскольку для успешности овладения и осуществления деятельности особое значение имеет не столько уровень выраженности отдельных профессиональных свойств личности, сколько характер взаимосвязи между ними [9, с. 60].

В контексте предлагаемого подхода «полноценная компетентность» педагога коррелирует с такими понятиями, как «ученичество», «мастерство», «профессионализм», «творчество». В отличие от мастерства педагогическое творчество – это всегда поиск и нахождение нового: либо для себя (обнаружение педагогом вариативных нестандартных способов решения педагогических задач), либо для себя и для других (создание новых оригинальных подходов, отдельных приемов, перестраивающих известный педагогический опыт). При этом в определенных условиях инновационная компетентность педагога-профессионала может состоять не столько в создании кардинально новых продуктов, сколько в переосмыслении «старого», традиционного опыта, в его переконструировании, поиске «белых пятен», «исключений» в известных и общепринятых подходах, концепциях или моделях, в их адаптации к новым условиям, поскольку «путь от приспособления к педагогической ситуации до ее преобразования и составляет динамику творчества педагога» [7]. Управление (в т.ч. и управление образованием) основано на создании (введении) в систему «улучшающих вмешательств» с целью противостояния хаосу, неуправляемому, стохастическому развитию систем любого уровня [1].

Поскольку принципиальное значение для профессионального развития имеет характер взаимосвязи между различными свойствами личности и различными уровнями мастерства (профессионализма), «полноценная компетентность» носит открытый, динамичный интегративный характер.

Технология развития инновационной компетентности как упорядоченная (управляемая) совокупность опе-

раций и действий по созданию нового качества состоит из организации пошагового прохождения педагогом трех основных уровней: 1) актуализации, 2) активации, 3) интеграции знаний [8, с. 182].

1. *Актуализация* – придание формализованному информационному материалу и/или опыту экзистенциальной, жизненно важной для субъекта формы, витализация системы ценностей и интересов личности. Как правило, этот уровень имеет теоретический характер, это период ученичества и поиска, этап выработки общих представлений о предмете исследования, ориентировочных действий по его изучению, созданию и т.п. В терминологии А.В. Хуторского это – уровень формирования ключевых (инвариантных) компетенций личности [11].

2. *Активизация* – перевод теоретического знания из статического состояния в динамическое. Данный уровень имеет ярко выраженный теоретико-практический характер, поскольку предполагает переосмысление норм, способов деятельности, перенос их в новую ситуацию, собственно критическое отношение к традициям и нормам. Активизация как теоретико-практический этап формирования инновационной компетентности профессионала предполагает развитие базовых (вариативных) компетенций.

3. *Интеграция* – формирование и укрепление динамических когнитивных моделей практического и теоретического характера. Это – собственно инновационный уровень профессионального мастерства [8, с. 182; 2, с. 58–60; 12, с. 11 и др.], диалектически-противоречивое, «живое» сочетание, взаимосвязь ключевых, базовых и специальных компетенций как «полноценная компетентность» личности профессионала. Именно достижение «полноценной компетентности» предполагает (знание) умение личности эффективно действовать на всех уровнях системной мыслительности. При этом гибкость, вариативность «полноценной» мыслительности профессионала предполагает определенную незавершенность, открытость когнитивных моделей, возможность их переосмысления и совершенствования, что, в свою очередь, вновь нацеливает субъекта на начальный, 1-й уровень – этап ак-



туализации (знаний, умений, компетенций).

Программа «Трехуровневая модель формирования основ инновационной компетентности педагога» реализуется на кафедре развития образовательных систем АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования» в количестве 72 ч, из них 56 ч отводится на практическую работу. Слушатели получают систематизированные, научно обоснованные знания в области современной педагогической инноватики, знакомятся с разнообразным европейским, российским и региональным инновационным опытом, овладевают методикой конструирования и проектирования многомерной педагогической реальности, приобретают собственный опыт в сфере моделирования и разрешения различных педагогических ситуаций, достигая определенного уровня инновационной (творчески-рефлексивной) компетентности.

Литература

1. Акофф Р.Л. Искусство решения проблем. – М.: Мир, 1982.
2. Александров Ю.И. Основы системной психофизиологии // Современная психология. – М., 1999.
3. Арлычев А.Н. Проблема познания процесса в философии и науке // Вопросы философии. – 1999. – № 3. – С. 88.
4. Асмолов А.Г. Кризис современной педагогики / http://www.eduhmao.ru/portal/dt?last=false&provider=HMAOForPrintChannel&type=article&dbid=ARTICLE_67859.

5. Байденко В.И. Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. – М., 2005.

6. Блинникова И.В., Сафанова О.В. Психосемантика и процессы семантической обработки // Современная психология: справочное руководство / отв. ред. В.Н. Дружинин. – М.: Инфра-М, 1999.

7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.

8. Самуэльс Э. Юнг и постъюнгианцы. Курс юнгианского психоанализа. – М.: ЧеРо, 1997.

9. Ситников А.П. Акмеологический тренинг. – М., 1996.

10. Суходимцева А.П. Кластерный подход как способ развития проектной компетентности педагога // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 91–96.

11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–61.

12. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М., 1994.

13. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010.

14. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010.

ОБ ИТОГАХ III РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ»

Департаментом образования Вологодской области совместно с АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования» и БУ СО ВО «Центр информатизации и оценки качества образования» 7–9 декабря 2011 года была проведена региональная научно-практическая конференция «Информатизация образования: опыт, перспективы».

В работе конференции приняли участие представители пяти субъектов Российской Федерации: руководящие и педагогические работники образовательных учреждений Вологодской и Владимирской областей, республики Коми, Регионального центра оценки качества образования и информационных технологий г. Санкт-Петербурга, Института информатизации образования Российской академии образования.

В ходе конференции рассматривались основные направления, проблемы и перспективы информатизации региональной системы образования, вопросы формирования единой информационно-образовательной среды образовательного учреждения; применения электронных образовательных ресурсов в системном процессе информатизации; использования информационно-коммуникационных технологий в учреждениях начального и среднего профессионального образования; использования сетевых ресурсов в образовательном процессе; развития дистанционного образования детей-инвалидов; проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности работников образования.

Работа секций и пленарное заседание проходили на базе АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования», АОУ ВО СПО «Вологодский колледж связи и информационных технологий», БУ СО ВО «Центр информатизации и оценки качества образования».

Обучающие семинары по проблемам информатизации образователь-

ного процесса в начальной школе, управления информационно-образовательной средой образовательного учреждения, применения информационно-коммуникационных технологий в воспитательной работе, технологии использования мобильного класса в образовательном процессе, использовании информационно-коммуникационных технологий в работе учителя состоялись на базе цифровых школ г. Вологды, Череповца, Великого Устюга, п. Шексна.

Участники III региональной научно-практической конференции, обсудив наиболее актуальные проблемы и перспективы информатизации региональной системы образования, отметили:

1) стратегическую роль современных информационных и сетевых технологий в обеспечении модернизации образования;

2) необходимость обеспечения процесса информатизации образования кадровыми, материально-техническими, финансовыми ресурсами;

3) формирование информационно-образовательной среды образовательного учреждения должно осуществляться целенаправленно на научной основе;

4) для решения образовательных задач в современных условиях информационного общества глобальной, массовой коммуникации необходимо внедрение новых технологий представления, передачи и обработки информации.

Выступления участников конференции на заседаниях секций показали:

– элементы использования информационных технологий для управления информационно-образовательной средой образовательного учреждения на основе программных комплексов «КМ-школа» и Netschool;

– высокий уровень подготовки многих учителей в области применения и разработки электронных образовательных ресурсов;

– успешное осуществление федерального проекта «Дистанционное образование детей-инвалидов»;

– применение компьютерных технологий преподавателями среднего и начального профессионального образования при изучении общеобразовательных дисциплин;

– возможности повышения квалификации работников образовательных учреждений области на основе проведения тематических вебинаров;

– возможности районных ресурсных центров в повышении уровня ИКТ-компетентности педагогов;

– возможности применения информационных технологий в детских дошкольных учреждениях с целью повышения эффективности работы по развитию речи у детей с тяжелыми речевыми нарушениями;

– отсутствие системы работы по научно-методическому обеспечению процесса информатизации образования на всех уровнях;

– недостаточное оснащение образовательных учреждений современной компьютерной техникой;

– отсутствие гибкой системы повышения квалификации работников образования в области информационно-коммуникационных технологий;

– в образовательных учреждениях области нет специалистов по обслуживанию компьютерной техники, администрированию школьных локальных сетей, установке и настройке программного обеспечения;

– образовательные учреждения области не имеют возможностей для приобретения программных средств управления учебным процессом.

Участники конференции рекомендовали:

Департаменту образования: определять ключевые направления информатизации региональной системы образования; обеспечивать их кадровыми, финансовыми и материально-техническими ресурсами; осуществлять координацию деятельности участников образовательного про-

цесса регионального уровня по направлениям информатизации;

Вологодскому институту развития образования, Вологодскому педагогическому колледжу:

– обобщить накопленный опыт в системе образования по применению ИКТ в образовательном процессе;

– расширить спектр вариативных образовательных программ по формированию ИКТ-компетентности педагогов;

– осуществлять научно-методическое сопровождение процессов информатизации региональной системы образования;

– осуществлять проведение вебинаров для педагогов образовательных учреждений области по наиболее актуальным проблемам системы образования;

руководителям образовательных учреждений:

– организовать разработку и обеспечить условия эффективного функционирования информационной среды образовательного учреждения;

– обеспечить системное применение ИКТ в управленческой деятельности, в образовательном процессе, в оценке качества подготовки выпускников;

– способствовать формированию медиатек и внедрению современных электронных обучающих средств;

– создать условия для развития личности обучающегося, реализации ее творческой активности посредством ИКТ;

– организовать повышение квалификации педагогических кадров и обслуживающего персонала в области ИКТ;

органам управления образованием, образовательным учреждениям, широкой педагогической и научной общественности: объединить свои усилия по информатизации системы образования.

Конференция приняла решение о целесообразности ежегодного проведения региональной научно-практической конференции «Информатизация образования: опыт, перспективы» с целью обмена опытом, повышения квалификации руководящих и педагогических работников образовательных учреждений области.

Е.М. ГАНИЧЕВА,

к.п.н., заведующий кафедрой информационных технологий
АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования»

ПРОЙТИ САМОЙ ЧЕРЕЗ ГОРНИЛО СОСТЯЗАНИЙ

Директор нашей школы (теперь более 400 человек. Мы встретились с Ириной Альбертовной – и не только узнали об этом состязании во всех подробностях, но и открыли для себя новые качества нашего директора. Предлагаем вашему вниманию интервью с ней.

– В чем состояла суть конкурса?

– Всероссийский конкурс «Директор школы» проводился второй раз. Темой его стало антикризисное управление образовательным учреждением. Сначала проходил заочный тур: предлагалось прислать эссе, содержащее описание проблемы, с которой сталкивается директор в своей работе, и пути ее решения с учетом ситуации, в которой оказалась школа. Победители стали участниками очного тура.

– Какую проблему вы выбрали и как ее решали?

– Вы правильно сказали «выбрали» – в каждой организации несколько проблем. Но всегда есть самая острая, кричащая. У нас это была проблема финансового кризиса в связи с переходом на подушевое финансирование: мы не вписались в норма-



тивы, которые предполагают, что в классе должно быть не менее 25 человек; школа становится финансово

выгодной, когда в ней не менее 500 учащихся (а у нас 247) и когда работает только на выдачу уроков.

А если есть дополнительные занятия, другая деятельность (например, социальное проектирование, профильное обучение, индивидуальные учебные планы и т.д.) – средств недостаточно. Поэтому даже с учетом того, что у нас есть дополнительные платные услуги, нам катастрофически не хватало финансирования.

– Что вас подвигло на участие в конкурсе?

– Очень хороший вопрос, часто задаваемый. Действительно подвигло...

Во-первых, сама проблема, решение которой зависело не только от нас: таковы установленные сегодня в системе образования правила. Поэтому я считаю своим гражданским долгом (скажу высокими словами) говорить о проблеме финансирования школ на всех уровнях. Во время горячей линии в декабре я задала этот вопрос и Владимиру Владимировичу Путину – нельзя не воспользоваться этим демократическим инструментом. И конкурс – еще одна площадка, где я могла бы озвучить эту проблему.

Вторая причина. Вы знаете мою позицию: я всегда мотивирую своих учеников, учителей на участие в конкурсах, олимпиадах, потому что это возможность узнать новое; посмотреть на свою работу со стороны, проанализировать, что сделано, что нет, что можно сделать. Но если сама не прошла через это горнило – достаточно убедительной я не могу быть. Поэтому я решила для себя, что мне нужно участвовать в конкурсе – для получения нового опыта.

Почему еще это важно? Одно дело закрыть школу, у которой нет достижений, результатов. А если школа известна, если в ней люди не зря учатся, проявляют себя, – это весомый аргумент в ее пользу.

Ситуация ведь была настолько серьезной, что речь реально шла о закрытии школы. Вы многое знали, но обстоятельства были в 5–10 раз сложнее, чем вы себе представляли. Кризис – это или возможность развиваться, или необходимость закрыться.

Честно говоря, участвовать в конкурсе не хотелось и физических сил не было. Но надо! У меня дети, родители.

– Что было самым трудным в заочном этапе и в очном?

– На заочном этапе самым сложным для меня было организовать себя. Задача состояла в том, чтобы написать эссе на тему антикризисного управления школой. Но времени свободного практически не оставалось. Пока школа работает – нет ни минуты, много дел остается на «после работы». Поэтому самым трудным и было – заставить себя сесть и написать эссе. Невероятно сложно, через большое усилие.

Расскажу еще о самом первом шаге – возможно, это вам поможет не сдаваться. Мне предложили принять участие в конкурсе преподаватели Вологодского института развития образования (огромное спасибо за настойчивость Татьяне Даниловне Макаровой). Заявку я оформила, но послать текст нужно было 14 апреля (точную дату не помню, не важно). Наступает 14-е, захожу на сайт, а там висит объявление: «Заочный тур закончен, прием материалов завершен». Как так? 14 апреля еще не закончилось! С организаторами связь через личный кабинет, пытаюсь зайти – он закрыт. Ситуация безнадёжная, понимаете. Но в таких условиях что-то во мне просыпается, я начинаю искать другие варианты, понимаю, что можно связаться через электронный адрес, куда я посылала заявку на конкурс. Я села за компьютер и в 23.55 отправила письмо с пояснением: для меня 14 апреля заканчивается в 23.59, сейчас 23.55, если сочтете возможным принять работу – спасибо, если нет – никаких претензий, конечно, не будет. И вскоре получаю письмо: «Нам очень понравилась ваша работа, вы допущены к участию в конкурсе».

Во время очного этапа самым трудным оказался лифт-тест. Задание это такого плана: представьте себе, что у вас есть идея, но человек, от которого зависит ее воплощение, вам недоступен. И вот счастливый случай – вы с ним оказываетесь в лифте, и, пока вы с ним поднимаетесь, вам нужно изложить проблему, способы решения, промежуточные результаты и ожидаемый итог. То есть изложить емко, доходчиво и КРАТКО. Хотелось сказать очень многое, но во времени мы все были ограничены, и такой цейтнот для меня оказался очень сложным. Я выбрала не совсем, может быть, правильный путь: реши-

ла, что лучшим будет стиль Тины Канделаки – как из пулемета. Не могу похвастаться, что справилась наилучшим образом, но я старалась.

– У вас возникло много трудностей? Научились вы чему-либо?

– Научилась бороться до конца. Преодолевать сложности, о них я говорила: нежелание, нехватка времени, трудности в самоорганизации. Опыт коллег по конкурсу был очень важен – все они не случайные люди. Каждую работу читали три эксперта – таким образом, из 400 участников были выбраны сто человек. Затем каждую работу снова читали три эксперта – и по результатам были выбраны 30. Я тоже вышла в финал и получила приглашение от журнала «Директор школы» войти в его экспертную группу. Журнал очень уважаемый. Теперь мне раз в две недели посылают материалы, и я должна дать краткий отзыв и сделать заключение – опубликовать или не публиковать (конечно, я не одна решаю судьбу публикации). Это для меня тоже новое, чему я научилась. По окончании конкурса его участниками был создан Совет директоров, который уже начал свою работу: мы обмениваемся опытом, обсуждаем новые законопроекты, работаем совместно с Министерством образования и науки России, Общественной палатой.

Очень интересным и важным было проведение мастер-классов нашими мэтрами образования: К.М. Ушаковым, Е.А. Ямбургом, А.Г. Каспржакком. Это просто подарок судьбы и новый опыт.

Впечатлений много, и новых знаний тоже много.

Вопросы задавали
ученицы МБОУ «Гимназия № 8»

г. Череповца:

**Анастасия ДАВИДОВИЧ,
Дарья ЗАГРЕБНЕВА,
Анастасия ЗАМИРАЛОВА,
Карина КВАСНЮК,
Авелина МОШКОВА,
Анастасия ПОНОМАРЁВА,
Ева ОЗЕРОВА, Яна САКОВА,
Олеся ХОРЬКОВА;**

редактор и наставник

Ирина Викторовна БЕЛОВА,
учитель журналистики

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДЕБЮТ

Всероссийский конкурс «Педагогический дебют» является частью Всероссийского конкурса «Учитель года» и создан по инициативе Общероссийского профсоюза образования и «Учительской газеты». В I областном конкурсе «Педагогический дебют» участвовали 47 молодых педагогов из 15 муниципальных образований области. Все конкурсанты были объединены в восемь номинаций: две номинации «Начальное образование» – 13 человек, 8 участников в номинации «Иностранные языки», причем двое из них провели уроки в начальных классах, по 7 участников в номинациях «История» и «Русский язык, литература», в номинации «Математика и информатика» – 5 человек, в номинации «Предметы естественно-научного цикла» – 4 человека и в номинации «Физическая культура» – 3 человека.

Для организации и проведения конкурса приказом Департамента образования был создан организационный комитет, в состав которого вошли представители учредителей конкурса: Департамента образования, областного Профсоюза, Комитета по физической культуре, спорту и молодежной политике, Вологодского института развития образования, а также общественной организации «Клуб «Учитель года» Вологодской области». В ВИРО была создана рабочая группа в составе 15 человек для обеспечения подготовки конкурса.

Модель конкурса разрабатывалась с учетом модели Всероссийского конкурса и выделенных средств.

Для участников конкурса был организован семинар с участием преподавателей кафедры развития образовательных систем ВИРО. Одной из задач семинара являлось создание атмосферы сотрудничества и общей заинтересованности в совершенствовании профессионализма.

В соответствии с моделью конкурса заочный этап предполагал написание творческой работы «Новая школа глазами молодого педагога». Содержание творческих работ молодых педагогов отличается отсутствием штампов и стереотипов, непредвзятостью, искренним желанием соответ-

ствовать званию педагога, создавать урок нового, проектировочного, исследовательского, диалогового, эвристического типа. Среди 10 лучших работ было отмечено эссе учителя географии школы № 1 г. Вытегры Столетовой Натальи Алексеевны.

Очный этап конкурса в рамках предметных номинаций включал в себя проведение урока с учащимися школы № 14 и школы-сада № 109 «Букваренок» г. Вологды и самоанализ конкурсного урока.

Жюри отметило хорошую профессиональную ориентацию молодых учителей, значимое отношение к выбранной профессии, попытки реализации системно-деятельностного и лично ориентированного подходов, владение ИКТ. Многие из начинающих педагогов показали хорошее знание предметного содержания; умение своей увлеченностью стимулировать познавательный интерес обучающихся. Заметно выделялись уроки конкурсантов, которые получили методическую помощь в своих учреждениях (например, школа № 26 г. Вологды, гимназия № 8 г. Череповца), а также в ходе проблемных курсов и семинаров ВИРО «Развивающий урок в начальной школе», «Развитие интеллектуальной одаренности школьников». Каждый участник получил от жюри грамоту за то или иное достижение.

Наименее удачно прошел «самоанализ урока». По мнению жюри, конкурсанты продемонстрировали отсутствие у них целостного видения урока, сосредоточенность больше на своей деятельности, а не на деятельности обучающихся, слабую обоснованность применения того или иного приема, организации обратной связи.

12 учителей, наиболее успешно продемонстрировавших умение осуществлять педагогическое взаимодействие с обучающимися, свою психолого-педагогическую и методическую компетентность, а также рефлексивные способности, стали победителями в номинациях и вышли в финал. Финалисты защищали проекты «Моя инициатива в образовании», в которых представляли варианты решения ряда проблем. Среди них:



повышение эффективного использования образовательных ресурсов конкретного микрорайона города, создание условий для духовного развития, нравственного самосовершенствования и социализации детей с ограни-



ченными возможностями, ориентация выпускников сельской школы на получение профессий, необходимых для развития их малой родины, организация школьных перемен с максимальной пользой для обучающихся, активизация взаимодействия в системе «Школа – вуз» и др.

Жюри отметило у большинства выступающих умение обосновать актуальность проекта, выбрать способ решения в соответствии с обозначенной проблемой. Вместе с тем многие интересные идеи остались не раскрыты или не соответствовали проектной технологии.

Лучшим проектом, наиболее отвечающим критериям качества, был признан проект Жук Ирины Александровны, учителя начальных классов школы № 26 г. Вологды. Она и стала абсолютным победителем конкурса. В число победителей вошли также Нутрихина Лидия Леонидовна, учитель начальных классов МОУ «Начальная общеобразовательная школа № 39» г. Череповца; Брынина Дарья Юрьевна, учитель иностранного языка БОУ ГМР ВО «Комьянская средняя общеобразовательная школа» (Грязовецкий район); Зайцева Екатерина Александровна, учитель математики МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 8» г. Вологды и Муромцев Антон Николаевич, учитель информатики и ИКТ МБОУ «Гимназия № 8» г. Череповца. Им вручили ди-

пломы победителей конкурса и денежную премию в размере 20 тысяч рублей.

Также дипломами лауреатов конкурса и денежной премией в размере 10 тысяч рублей удостоены Цветкова Олеся Олеговна, учитель начальных классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11» г. Вологды; Рябкова Дарья Андреевна, учитель математики МБОУ «Гимназия № 8» г. Череповца; Тихомирова Валентина Сергеевна, учитель истории и обществознания МБОУ «Верховажская средняя общеобразовательная школа им. Я.Я. Кремлева»; Бойцева Елена Николаевна, учитель русского языка и литературы БОУ ШМР «Средняя общеобразовательная школа № 1 им. А.М. Калинина» (Шекснинский район) и Васильев Игорь Николаевич, учитель физической культуры МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 13» г. Череповца.

Конкурс высветил ряд проблем, существующих сегодня в работе с молодыми кадрами в системе образования. О некоторых из них молодые учителя говорили и на семинаре в ноябре 2011 года, и на круглом столе в Департаменте образования 9 февраля 2012 года. Хотелось бы отметить главные проблемы.

1. Недостаточно внимания уделяется молодым учителям со стороны районных методических служб. Возникла необходимость активизации наставничества. Нужны районные мето-

дические объединения молодых учителей, которые взяли бы на себя функцию организации работы как с молодыми учителями в районе, так и с их наставниками в школах.

2. Информационная насыщенность сегодня растет в сотни раз быстрее, чем двадцать лет назад. Конкурсанты отмечали необходимость пополнения профессиональных знаний по разным проблемам и высказывали потребность в обучении на проблемных семинарах различной тематики, не дожидаясь истечения пяти лет.

3. Начиная с Года учителя (2010 год) витает идея объединения профессиональных конкурсов педагогов. В ряде регионов эта идея нашла свое выражение в проведении конкурса педагогического мастерства по номинациям «Учитель года», «Воспитатель года», «Лучший мастер производственного обучения», «Педагогический дебют» и т.д., очевидно, есть смысл обсудить эту модель и в нашем регионе.

Цель Конкурса «Педагогический дебют» – развитие творческого потенциала молодых педагогов, создание условий для самореализации.

Очень точно подметил победитель областного конкурса «Учитель года – 2007» Е.Ю. Вирячев: «Откровенный разговор жюри с участниками конкурса, атмосфера сотрудничества, сложившаяся в ходе подготовительного семинара показали, насколько щедро на таланты земля наша! Вот только как сохранить такой «урожай»? Так всегда на Руси – вырастить вырастили, а сберечь не можем. Об этом говорил на закрытии конкурса каждый второй выступающий. И в этом особая, необычная, опосредованная заслуга участников первого областного финала Вологодской области «Педагогический дебют». В этом одна из главных задач, стоящих сегодня: не растерять, взлелеять и «поставить на крыло» этих устремленных в завтра и верящих в свои силы и способности молодых людей».

Т.Д. МАКАРОВА,

к.п.н., доцент кафедры управления
и экономики образования
АОУ ВО ДПО «Вологодский институт
развития образования»

ПУТЬ ДЛИННОЮ В СОРОК ЛЕТ

Автономное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Вологодский колледж связи и информационных технологий» широко известно в области и за ее пределами, несмотря на то, что в данном статусе учебное заведение существует второй год. Здесь выпускники школ получают современные профессии и специальности, востребованные предприятиями отрасли связи и информатизации.

Колледж создан на базе профессионального училища № 30 (связи), которое открыто по распоряжению Совета Министров РСФСР от 4 февраля 1972 года № 182-р, в соответствии с приказом Вологодского областного управления профессионально-технического образования от 14 февраля 1972 года № 27 «О создании профильного профессионального училища в Вологде на базе треста «Связьстрой-3». Подразделения и производственные объекты треста находились во многих областях Северо-Западного региона страны. В феврале 2012 года учебному заведению исполнилось 40 лет.

Первым директором нового учебного заведения был назначен Иван Александрович Микеров, человек легендарный в системе начального профессионального образования области. И хотя срок его пребывания на посту директора был сравнительно короткий, именно ему довелось заниматься формированием первого коллектива преподавателей и мастеров, за минимальный срок подготовить материально-техническую базу для осуществления учебного процесса. И.А. Микеров и сегодня считает создание училища одним из важных достижений своей жизни. Отметив в 2011 году свой 96-й день рождения, он по-прежнему активно интересуется жизнью своего детища.

Первые десять лет в училище готовили рабочих-связистов по 5 профессиям: кабельщик-спайщик, электромонтеры сельских, городских и междугородних предприятий связи (каждая профессия имела свои особенности), монтажник оборудования связи. В наши дни некоторые из них потеряли свою актуальность, так бы-

стро развивалась отрасль связи. Выпускники первых лет многое сделали, чтобы этот процесс шел еще быстрее. Например, немногие знают, что они участвовали в телефонизации важнейших мероприятий, проводимых в стране, таких как Игры доброй воли в 1979 году, Московская Олимпиада 1980 года, Всемирный Фестиваль молодежи и студентов в 1985 году. При их участии осуществлялась телефонизация самых отдаленных уголков Ярославской, Костромской, Архангельской, Новгородской, Мурманской областей, Коми АССР и др.

Многие ребята, проходившие службу в Вооруженных силах, несли боевую вахту на важнейших военных объектах связи страны. Командиры частей связи быстро оценили, что выпускники вологодского училища обладают хорошей профподготовкой, высокими моральными качествами. Такое положение сохраняется и до настоящего времени.

Построенный к началу 1980-х годов учебно-производственный корпус позволил расширить перечень профессий, которые можно было получить в училище. Среди них появились оператор почтово-телеграфной связи, телеграфист, оператор связи. Несколько лет велась подготовка операторов отделений Сбербанка России – специалистов для банковской системы области. Стремительная компьютеризация страны к началу XXI века потребовала открытия новых направлений подготовки: оператор ЭВМ, секретарь-референт, радиомеханик и др. Изменилась и телефонная связь, стала мобильной, беспроводной. Появились современные технологии. И учебное заведение всегда шло в ногу со временем.

С первых дней существования начали зарождаться и крепкие традиции учебно-воспитательной и спортивно-массовой работы.

Участие и победы команды училища во Всесоюзных соревнованиях военно-спортивной игры «Орленок», дипломы Всероссийских и Всесоюзных олимпиад по математике и физике – сегодня эти традиции продолжают. Учащиеся колледжа ежегодно становятся призерами областных олимпи-



ад по физике, математике, химии, побеждают в соревнованиях по военно-прикладным видам спорта на призы имени Героя России Сергея Преминина.

Длительное время активно работал кружок «Люди науки и техники». Его бессменным руководителем являлась М.И. Лобанцева. Итогом работы кружка стало создание Музея связи Вологодской области, который в этом году отметит свое 25-летие. Представленные в экспозиции музея уникальные экспонаты радио- и телефонной связи позволяют наглядно проследить развитие отрасли за полтора века ее существования.

Уже 30 лет в эфир выходят позывные радиостанции RK1QWX. Их, без преувеличения, знают на всех континентах земного шара, даже в Антарктиде – это на связи радиокружков, бессменным руководителем которого является инженер связи Дорфман Иосиф Григорьевич. Участники кружка многократно становились победителями областных и зональных соревнований по скоростному приему и передаче данных, спортивно-технической игре «Охота на лис». Большинство из них крепко связали свою жизнь с радиоспортом.



Более 20 лет в учебном заведении существует Молодежный центр. На его базе работали разнообразные коллективы художественной самодеятельности: поэтический театр «Свеча», фольклорный – «Славутница» и театр сценического боя «Черная жемчужина». Участники творческих объединений дали более 200 концертов и различных выступлений на разных площадках города и области, становились победителями городских и областных смотров художественной самодеятельности, престижных конкурсов.

Около 35 лет в училище работало литературно-краеведческое объединение «Яшинская рябинка». Его руководитель В.С. Старкова сумела так построить свою работу, что кружок являлся центром эстетического воспитания практически для всех учащихся. Многие были участниками конкурсов чтецов, литературных вечеров, сами писали стихи и прозу. Изданы шесть сборников «Незаросшей тропкой Яшина». И как результат, среди наших выпускников есть профессиональные литераторы и учителя-словесники.

Спорт – это еще одно любимое занятие в колледже. Команды по различным видам спорта не раз становились победителями и призерами областной Спартакиады среди обучающихся профессиональных учреждений. В числе выпускников – несколько мастеров и кандидатов в мастера спорта, много перворазрядников. Эта славная традиция продолжается и сегодня в Вологодском колледже связи и информационных технологий, основная миссия которого – подготовка конкурентоспособных рабочих и специалистов для экономики области и страны.

Основа педагогического коллектива сложилась уже в первые годы. Можно назвать многих преподавателей, которые имеют трудовой стаж более 35 лет, среди них: Заслуженный мастер производственного обучения РФ Худякова Галина Валентиновна, победитель регионального конкурса среди педагогических работников Кудрявцева Галина Александровна, Лобанцева Майя Игоревна, Липина Валентина Романовна, Воронов Александр Анатольевич, Загудаева Евгения Афанасьевна. Они и сегодня передают свои знания и опыт все новым и новым поколениям обучающихся.

Немало в педагогическом коллективе выпускников профессионального училища № 30. Это заместитель директора Смолина Ирина Александровна, мастера производственного обучения Крутов Юрий Александрович, Лупанчук Ольга Юрьевна, Манькова Елена Александровна, Потерюхин Сергей Викторович, Шеридика Антон Алексеевич, Прохорова Светлана Леонидовна.

В последние годы в коллектив влилось немало молодых специалистов. Этот «сплав» опыта и молодости позволяет решать самые сложные задачи по обучению и воспитанию выпускников теперь уже Вологодского колледжа связи и информационных технологий.

Педагогический коллектив учебного заведения находится в состоянии постоянного развития, поиска и воплощения новых идей. В 2008 году профессиональное училище № 30 стало первым в области победителем федерального конкурса учреждений начального и среднего профессионального образования в рамках приоритетного национального проекта «Образование», выиграв грант в 40 миллионов рублей. Была полностью модернизирована материально-техническая база, осуществлена закупка нового оборудования, самого современного программного обеспечения, учебно-методических пособий. Преподаватели и мастера производственного обучения прошли повышение квалификации по профилю, в т.ч. за пределами области: в Москве, Санкт-Петербурге, Финляндии и Германии.

В 2009 и 2011 годах учебное заведение было внесено в национальный реестр «Ведущие образовательные учреждения России», а в 2010 году стало лауреатом конкурса «Сто лучших образовательных учреждений начального профессионального образования России» и лауреатом Всероссийского конкурса программы «Сто лучших товаров России» в номинации «Образовательные услуги».

Так целенаправленно создавались условия для повышения статуса учебного заведения, и в 2010 году профессиональное училище № 30 было преобразовано в учреждение среднего профессионального образования – Вологодский колледж связи и информационных технологий. Успешно про-

шел первый прием студентов по новым специальностям: «Сети связи и системы коммутации», «Почтовая связь», «Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники» и «Документационное обеспечение управления и архивоведение».

Поддержку и содействие в подготовке кадров на протяжении всей истории существования учебного заведения оказывают профильные организации, с которыми сложились партнерские отношения. Это ОАО «Ростелеком», ФГУП «Почта России», ООО «СеверТелеком», ООО «Инвестстрой», ООО «ВПК-строй» и многие другие.

За прошедшие сорок лет подготовлено свыше 7 тысяч квалифицированных рабочих, которые успешно трудятся на благо Вологодчины. Среди выпускников можно назвать: А. Зверева, директора ООО «Профи», С. Шумилова, директора ООО «Пожэлектрострой», С. Бахвалова, директора «Пожэлектросвязь», В. Шилова, директора ООО «Телемир», А. Василенко, директора ООО «Навигатор», В. Станиславенко, директора ООО «Светоч», В. Шевелева, директора ООО «Ремекс», И. Смирнову, начальника 9 городского отделения связи, М. Гаранскую, начальника 17 городского отделения связи, Е. Лаврову, начальника 11 городского отделения связи, О. Гурьянова, победителя многих мировых первенств по восточным единоборствам, постановщика сценических боев в Вологодском театре для детей и молодежи, С. Боброва, ликвидатора аварии на Чернобыльской АЭС, Ю. Смекалова, который освобождал «Норд-Ост» в составе группы быстрого реагирования.

Все это позволяет коллективу учебного заведения уверенно смотреть в будущее и по праву гордиться своими выпускниками и социальными партнерами.

Приглашаем всех посетить сайт Вологодского колледжа связи и информационных технологий (www.kolledgsvyazi.ru), чтобы узнать, чем живет современное учебное заведение, прошедшее славный путь длиной в сорок лет.

И.В. ДАРМАНСКАЯ,

к.п.н., директор АОУ ВО СПО «Вологодский колледж связи и информационных технологий»