

*Н.А. Асташова, В.И. Борисова,
Л.В. Матюхина*

**ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

(Мир техносферы)

*программа курсов повышения квалификации
для руководящих и педагогических работников
организаций дополнительного образования детей*

*Изданное осуществлено за счёт средств
Федеральной целевой программы развития образования
на 2011-2015 годы*

Печатается по решению редакционно-издательского совета ГАУ ДПО (ПК) С «Брянский институт повышения квалификации работников образования»

Рецензенты:

Захарищева М.А., профессор кафедры педагогики Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко, доктор педагогических наук

Степченко Т.А., проректор по научной работе и международным связям Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, доктор педагогических наук, профессор

Научный руководитель:

Чернобай Елена Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, директор научно-исследовательского института столичного образования МГПУ

Асташова Н.А., Борисова В.И., Матюхина П.В. Повышение профессиональной компетентности педагогов организаций дополнительного образования детей (Мир техносферы): Программа курсов повышения квалификации для руководящих и педагогических работников организаций дополнительного образования детей. – Брянск: БИПКРО, 2014. - 204 с.

В издании представлены материалы по теории и практике повышения профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования детей; нормативно-правовые основы деятельности организаций дополнительного образования; методология развития дополнительного образования в современных условиях.

Рассматривается компетентностный подход как основа организации повышения квалификации педагогов дополнительного образования, анализируется феномен дополнительного образования детей в условиях нового законодательства.

Представлены образовательный процесс в системе дополнительного образования, особенности техносферы и развития технического творчества учащихся как социально- педагогическая проблема.

Педагогам дополнительного образования, учителям образовательных организаций предлагаются интерактивные технологии работы со школьниками на занятиях традиционного и инновационного характера.

Для педагогов дополнительного образования детей, учителей общеобразовательной школы, научно-педагогических работников, для преподавателей, аспирантов и студентов системы профессионального образования.

ISBN 978-5-98732-148-5

Редактирование авторское

ББК 88.834я73

© Данное издание охраняется законодательством об авторских правах РФ
Перепечатка без согласия авторов и издательства запрещена

ISBN 978-5-98732-148-5

© Асташова Н.А. и др., 2014

© Издательство БИПКРО, 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
МОДУЛЬ «НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ».....	7
МОДУЛЬ «МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	25
МОДУЛЬ «СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РФ»	46
МОДУЛЬ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ОДО».....	64
МОДУЛЬ «ПЕДАГОГ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СУБЪЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА»	82
МОДУЛЬ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	99
МОДУЛЬ «ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОДО»	129
МОДУЛЬ «ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ».....	151
МОДУЛЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ	166
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	189

ВВЕДЕНИЕ

Повышение квалификации в современных условиях - это процесс совершенствования профессиональной компетентности специалиста на основе осмысления собственной деятельности в свете полученных знаний. В процессе модернизации дополнительного образования, усложнения профессионально-педагогической деятельности роль повышения квалификации кадров возрастает, так как именно от этого зависит качество и результативность дополнительного образования. На современном этапе от педагога дополнительного образования требуется высокая культурная самоорганизация и высокий уровень профессионализма для развития ценностно-смысловой сферы ребёнка.

Система дополнительного образования детей является важнейшей составляющей современного образования Российской Федерации, обеспечивающей условия для реализации индивидуальных образовательных траекторий, жизненного и профессионального самоопределения, формирования ключевых компетенций, развития разносторонних способностей разных категорий детей: одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Развитие системы дополнительного образования детей предполагает широкое использование потенциала интеграции, межведомственного и сетевого взаимодействия различных организаций, государственно-частного партнерства в повышении привлекательности и результативности, качества и доступности дополнительного образования детей в соответствии с потребностями личности, запросами рынка труда, общества, государства, требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Проблемы развития организаций дополнительного образования детей рассматривались в последние несколько лет на самом высоком уровне, в таких нормативных документах, как Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012), «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 -2017 годы» (2012), Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 гг. и др.

Важным шагом в развитии системы дополнительного образования детей явилось распоряжение Правительства Российской Федерации № 1726-р от 4 сентября 2014 г., которым утверждена «Концепция развития дополнительного образования детей». Принятие этого документа определяет подходы к формированию социального заказа на услуги дополнительного образования детей, способствует инновационному развитию системы, обновлению содержания дополнительных общеобразовательных программ и технологий, созданию новых организационно-правовых и финансово-экономических механизмов управления организациями.

Однако, немало зависит и от уровня развития кадрового ресурса системы дополнительного образования детей, качества подготовки педагогических кадров, совершенствования их личной и профессиональной компетентности; необходимости привлечения молодых специалистов, формирования условий взаимодействия техники и человека в социальном, психологическом, собственно культурном аспектах.

Профессиональная компетентность педагога организаций дополнительного образования детей (лат. *competens* - соответствующий, способный) - это такой уровень профессиональной зрелости, который обеспечивает педагогической деятельности в широком смысле целесообразность и эффективность. Представляя собой интегративное, комплексное выражение общей подготовленности педагога к высокопрофессиональному выполнению своих обязанностей, профессиональная компетентность педагога в то же время выступает фактором целостного самовыражения его личности на духовном, коммуникативном и технологическом уровнях. Следовательно, профессиональная компетентность включает в себя, во-первых, духовно-нравственный потенциал личности, во-вторых, педагогическое общение, в-третьих, собственно педагогическую деятельность, которая опредмечивается в определенных учебно-развивающих и воспитательных результатах.

Цель курсов повышения квалификации педагогов ОДО - совершенствование профессиональных компетенций, необходимых педагогу дополнительного образования для качественного выполнения профессиональной деятельности в условиях развития образования и повышения профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Задачи повышения квалификации педагогов ОДО:

- определение и анализ профессиональных компетенций педагога дополнительного образования детей;
- рассмотрение основ системно-деятельностного подхода как методологической ос-

- новы современного образовательного процесса ОДО;
- выявление особенностей системы дополнительного образования в РФ в современных условиях
- подбор, анализ, систематизация и использование информации для учебно-методического обеспечения образовательного процесса ОДО;
- обоснование условий развитие технического творчества учащихся как социально-педагогическая проблема;
- определение воспитательного потенциала дополнительного образования.

В результате активной работы в условиях повышения квалификации слушатель должен:

ЗНАТЬ

- нормативно-правовые основы организации и осуществления современного образовательного процесса;
- понятия и принципы системно-деятельностного подхода как основы изменений деятельности педагога дополнительного образования в условиях модернизации образования
- требования к дополнительному образованию детей в свете развития российской системы образования, введения ФГОС общего образования;
- способы оценки показателей интеллектуального, нравственного и волевого развития ребенка;
- методы оценки степени социальной напряженности в отношениях ребенка с окружающей средой;
- сущность современных педагогических технологий и методик, таких как развивающее, проблемное, дифференцированное обучение, метод проектов, здоровьесберегающие технологии, технология портфолио,
- основы современных концепций природы, общества и техносферы;

УМЕТЬ

- осуществлять обоснованный отбор методов, технологий, форм дополнительного образования детей с учётом характеристик детей разных возрастных групп с различными образовательными потребностями
- оценивать текущее состояние, ресурсы и потенциал развития обучающегося и предлагать научно обоснованные методы повышения их эффективности; учитывать индивидуальные особенности обучающихся в образовательном процессе;
- выбирать и применять современные образовательные технологии и технологии оценки, адекватные поставленным целям, в том числе обеспечивающим интенсивность и индивидуализацию образовательного процесса;
- применять дидактические методы и приемы организации самостоятельной работы обучающихся в информационно - образовательной среде;
- организовывать взаимодействия с детьми и подростками, совместную и индивидуальную деятельность детей;
- использовать современные способы оценочной деятельности, использовать для обеспечения образовательного процесса современные ресурсы на различных видах носителей информации;
- осуществлять профессиональную рефлексию;
- планировать и реализовать контрольно-оценочную деятельность педагога и обучающихся на учебном занятии.

ВЛАДЕТЬ

- ключевыми профессиональными компетенциями;
- системой знаний и практических навыков педагогов дополнительного образования по развитию творческих способностей детей;
- конкретными методиками психолого-педагогической диагностики;
- средствами оценки и формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в образовательном учреждении;
- современными технологиями проектирования образовательной среды, в том числе способами сопровождения, поддержки, компенсации, создания образовательных и тренинговых программ, проектов деловых и интерактивных игр, активных приемов обучения.

Настоящий учебно-методический комплект в определённой степени отражает поиски нового в теории и практике повышения квалификации педагогов дополнительного образования в современных условиях. Авторы стремились в изложении основных тем опираться на фундаментальные гуманистические идеи классиков отечественной педагогики - А.С. Макаренко, В.А. Сухомлин-

ского и др. В пособии использованы теоретические разработки ведущих российских ученых А.Г. Асмолова, Э.Ф.Зеера, И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, З.И. Равкина, В.В.Серикова, В.А. Сластенина, А.В.Хуторского, В.Д. Шадрикова, И.С. Якиманской и других; материалы ученых, исследующих проблемы дополнительного образования детей: В.А. Березиной, Л.Н. Буйловой, Е.Б. Евладовой, В.А. Горского, А.Я. Журкиной, А.В. Золотарёвой, Н.В. Кленовой Б.В. Куприянова, Л.Ю. Ляшко, Л.А. Николаевой, А.В.Скачкова, Е.А. Страдиной, В.В. Усанова и др.

В учебно-методическом комплекте использованы научно-методические материалы О.В. Газиевой, А.В. Герасимова, Л.Н. Дуденгефер, Н.Н. Жуковой, К.В.Зориной, Д.А.Иванова, Е.В. Пискуновой, Н.Н. Потрясовой, Н.А. Роговской, Н.С. Сединкиной, А.Б.Фоминой , А.Г. Шейкина и др.

МОДУЛЬ «НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» - закон новых возможностей

План лекции:

1. Образование как ценность, процесс и результат
2. Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования
3. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе
4. Полномочия органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования
5. Дополнительное образование и дополнительные образовательные программы.

Согласно Федеральному Закону "Об образовании в Российской Федерации" (2012), "**образование** - это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов". Данное определение раскрывает три ключевых аспекта понятия "образование":

- образование как ценность и общественное благо;
- образование как процесс, объединяющий воспитание и обучение человека;
- образование как результат воспитания, обучения, развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

В Законе "Об образовании в Российской Федерации" отражены основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования (ст. 3.):

1. Государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на следующих принципах:

- 1) признание приоритетности образования;
- 2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;
- 3) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;
- 4) единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;
- 5) создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе;
- 6) светский характер образования в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- 7) свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания;
- 8) обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека;
- 9) автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, предусмотренные настоящим Федеральным законом, информационная открытость и

публичная отчетность образовательных организаций;

10) демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями;

11) недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования;

12) сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования.

В рассматриваемом Законе РФ представлены основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе (ст. 2). Выделим некоторые из них:

- воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;
- обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни;
- федеральный государственный образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования;
- образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов;
- общее образование - вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования;
- профессиональное образование - вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности;
- дополнительное образование - вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования;
- обучающийся - физическое лицо, осваивающее образовательную программу;
- образовательная деятельность - деятельность по реализации образовательных программ;
- образовательная организация - некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана;
- педагогический работник - физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности и др

Среди полномочий органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования (ст.8) выделим следующие:

1) разработка и реализация региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации;

2) создание, реорганизация, ликвидация образовательных организаций субъектов Российской Федерации, осуществление функций и полномочий учредителей образовательных организаций субъектов Российской Федерации;

3) обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования в муниципальных дошкольных образовательных организациях, общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего

образования в муниципальных общеобразовательных организациях, обеспечение дополнительного образования детей в муниципальных общеобразовательных организациях посредством предоставления субвенций местным бюджетам, включая расходы на оплату труда, приобретение учебников и учебных пособий, средств обучения, игр, игрушек (за исключением расходов на содержание зданий и оплату коммунальных услуг), в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов Российской Федерации;

8) организация предоставления дополнительного образования детей в государственных образовательных организациях субъектов Российской Федерации;

9) организация предоставления дополнительного профессионального образования в государственных образовательных организациях субъектов Российской Федерации и др.

При рассмотрении полномочий органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования (ст. 9) отмечено:

1) организация предоставления дополнительного образования детей в муниципальных образовательных организациях (за исключением дополнительного образования детей, финансовое обеспечение которого осуществляется органами государственной власти субъекта РФ).

Во второй главе при рассмотрении системы образования и, в частности, ее структуры (ст.10), записано, что образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование). В пункте 6 данной статьи отмечено, что дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учёта имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования.

В соответствии со статьей 12, в Российской Федерации по уровням общего и профессионального образования, по профессиональному обучению реализуются основные образовательные программы, по дополнительному образованию - дополнительные образовательные программы.

К дополнительным образовательным программам относятся (ст.12, п. 4): 1) дополнительные общеобразовательные программы дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы; 2) дополнительные профессиональные программы - программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

В статье 17 определены формы получения образования и формы обучения. Формы получения образования и формы обучения по основной образовательной программе по каждому уровню образования, профессии, специальности и направлению подготовки определяются соответствующими федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы обучения по дополнительным образовательным программам и основным программам профессионального обучения определяются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно, если иное не установлено законодательством Российской Федерации.

В Российской Федерации устанавливаются следующие типы образовательных организаций, реализующих дополнительные образовательные программы:

- организация дополнительного образования - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам;
- организация дополнительного профессионального образования - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам.

Представляет интерес определение особенностей дополнительного образования детей и взрослых (гл. 10, ст. 75).

1. Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей.

2. Дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на общеразвивающие и предпрофессиональные программы. Дополнительные общеразвивающие программы реа-

лизуются как для детей, так и для взрослых. Дополнительные предпрофессиональные программы в сфере искусств, физической культуры и спорта реализуются для детей.

3. К освоению дополнительных общеобразовательных программ допускаются любые лица без предъявления требований к уровню образования, если иное не обусловлено спецификой реализуемой образовательной программы.

4. Содержание дополнительных общеразвивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Содержание дополнительных предпрофессиональных программ определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с федеральными государственными требованиями.

Положения нового базового закона содержат в себе большой потенциал для обновления системы образования России и дополнительного образования, в частности. Поэтому детальный анализ и глубокое изучение статей закона позволят каждому участнику образовательного процесса стать активными участниками внедрения инновационных процессов в образовании.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Проведите анализ понятия «образование» в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации»

2. Проанализируйте основные принципы образовательной политики в России, определенные в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации»

3. Дайте характеристику документам, определяющим стратегию развития российского образования:

Конституция РФ

Концепция развития РФ до 2020 г.

Закон РФ «Об образовании в РФ»

Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 гг.

Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования.

Образовательная инициатива «Наша новая школа» и др.

4. Проанализируйте ст.48,п.4 Закона № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: педагогические работники обязаны... развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни».

Ответьте на вопрос: «По каким критериям и показателям можно оценить успешную работу педагога дополнительного образования детей по развитию у обучающихся познавательной активности и самостоятельности?».

ФГОС как инновационный проект

План лекции

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: актуальные вопросы введения.
2. Основные характеристики нового стандарта.
3. Разработка примерных основных образовательных программ.
4. Главная цель образования - развитие личности учащихся, учет их интересов и возможностей.
5. Дополнительное образование детей в условиях реализации ФГОС второго поколения.

В развитии образовательной системы России начинается новый этап. Сущность этого этапа выражается в переориентации системы образования на новые подходы. Базовым элементом модернизации школьного образования является внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения.

Федеральный государственный образовательный стандарт - принципиально новый для отечественной школы документ. Если варианты аналогичных документов предыдущих поколений являлись, прежде всего, стандартами «содержания образования», то ФГОС нормирует все важнейшие стороны работы школы, определяет уклад школьной жизни.

ФГОС второго поколения представляет собой совокупность требований:

- 1) к структуре основной образовательной программы;

- 2) к условиям реализации основной образовательной программы;
- 3) к результатам освоения основной образовательной программы.

Изменилась не только структура, но и методология стандарта. Во ФГОС последовательно реализуется системно-деятельностный подход.

Системно-деятельностный подход предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент ФГОС, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования.

В нем следует выделить пять основных компонентов – учебно- познавательные мотивы, т.е. осознание «для чего мне необходимо изучить этот объект», действие целеполагания («что я должен сделать...»: выбор средств и методов, планирование решения («как и в какой последовательности я должен решить задачу»), решение задач и рефлексивно-оценочные действия («все ли правильно ли я сделал, что еще необходимо сделать, чтобы достигнуть цели»)

Собственная учебная деятельность школьников, важная составляющая системно-деятельностного подхода, реализуется как личностно- деятельностный подход в обучении. Его можно выразить формулой «деятельность – личность», т.е. «какова деятельность, такова и личность» и «вне деятельности нет личности». Учебная деятельности становится источником внутреннего развития школьника, формирования его творческих способностей и личностных качеств.

ФГОС ориентирован на достижение цели основного результата образования - развитие на основе освоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира личности обучающегося, его активной учебно-познавательной деятельности, формирование его готовности к саморазвитию и непрерывному образованию. Основным результат – развитие личности ребенка на основе универсальных учебных действий.

Системно-деятельностный подход предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, задач построения демократического гражданского общества на основе диалога культур. Чтобы решать эти задачи, каждому педагогу важно понять, ЧТО, ЗАЧЕМ и КАКИМ ОБРАЗОМ изменить в своей деятельности.

Системно-деятельностный подход обеспечивает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества;
- разработку содержания и технологий образования, определяющих пути и способы личностного и познавательного развития обучающихся;
- развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий познания и освоения мира;
- признание решающей роли способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;
- учет роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей и путей образования и воспитания;
- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья);
- обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

Стандарт разработан в русле системно-деятельностного подхода, где соотношение теоретической и практической долей содержания новых стандартов - в пользу практической составляющей, без ущерба для фундаментального знания.

Системообразующей составляющей стандарта стали **требования к результатам** освоения основных образовательных программ, представляющие собой конкретизированные и операционализированные цели образования. Изменилось представление об образовательных результатах - стандарт ориентируется не только на предметные, как это было раньше, но на метапредметные и личностные результаты.

Результаты образования представлены в ФГОС и материалах, обеспечивающих его введение, с разной степенью детализации. В разделе «Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования», который ориентирован в основном на широкую общественность, родителей, законодателей, результаты представляются в общем виде как определенная конкретизация целей образования. Планируемые результаты, входящие как раздел в структуру основной образовательной программы и предназначенные для учителей, разработчиков программ учебных предметов, ЕГЭ, авторов учебников, предполагают большую детализацию и конкретность, а для ступени среднего (полного) общего образования также уровневую дифференциацию.

Изменились методологические основы системы оценки достижения требований стандарта

к результатам образования - критериальной основой оценки становятся результаты деятельности по реализации и освоению основной образовательной программы не только на уровне обучающихся, но и на уровне педагогов и образовательных учреждений.

В **требованиях к структуре** основная образовательная программа общего образования впервые рассматривается как целостный документ, задаются ее структурные компоненты и определяются требования к каждому из них. Специфика требований к структуре состоит в том, что в Стандарте зафиксировано наличие обязательной и формируемой участниками частей образовательного процесса и их соотношение, тем, что определены разделы основной образовательной программы (содержательно и количественно) и, наконец, тем, что задается интеграция учебной и внеурочной деятельности.

Впервые в структуре ФГОС задаются требования к условиям осуществления образования, дифференцированным по видам ресурсов (кадровых, финансовых; материально-технических, информационных, учебно-методических).

Соблюдение **требований к условиям** реализации основной образовательной программы общего образования должно обеспечивать создание комфортной по отношению к обучающимся и педагогическим работникам образовательной среды, гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья школьников; высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей и всего общества, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся.

Таким образом, можно выделить систему требований как новое содержание стандарта:

Требования к результатам

- зафиксированы личностные, метапредметные, предметные результаты
- преемственность результатов для разных ступеней
- зафиксирован системно-деятельностный подход

Требования к структуре

- зафиксировано наличие частей, обязательной и формируемой участниками образовательного процесса и их соотношение
- определены разделы ООП (содержательно и количественно)
- интеграция учебной и внеучебной деятельности
- включена «неаудиторная занятость»

Требования к условиям

- кадровым
- финансовым
- материально-техническим
- иным (информационно-образовательная среда, учебно-методическое обеспечение)

Кроме того, важно подчеркнуть новые образовательные результаты - сформированные умения выпускника школы, востребованные постиндустриальным обществом:

- **способность учиться;**
- **коммуникабельность, умение работать в коллективе;**
- **способность осуществлять выбор и нести за него ответственность;**
- **способность самостоятельно мыслить и действовать.**

Федеральный государственный образовательный стандарт является основой для разработки примерной основной образовательной программы.

Уполномоченные федеральные государственные органы обеспечивают разработку примерных основных образовательных программ с учетом их уровня и направленности (статья 12 Закона Российской Федерации «Об образовании в РФ»).

На основе примерной основной образовательной программы, образовательное учреждение разрабатывает основную образовательную программу, причем разработка может осуществляться в соответствии с уровнями образования: основная образовательная программа начального общего образования, основная образовательная программа основного общего образования и основная образовательная программа среднего (полного) общего образования. Все эти программы, объединенные вместе общим концептуальным подходом, согласованные с документами, определяющими развитие образовательной системы школы (программой развития, программой экспериментальной работы и другими инновационными проектами), а так же дополнительными образовательными программами, которые реализуются в образовательном учреждении, и составляют основную образовательную программу школы.

Утверждение образовательной программы образовательного учреждения осуществляется в соответствии с Уставом образовательного учреждения.

В Стандарте второго поколения главной целью образования названо развитие личности учащихся, выдвинуто требование учета их интересов и возможностей. Учащемуся надо дать не только определённый объем знаний, но и сформировать УУД - умственные действия учащихся, направленные на анализ и управление своей познавательной деятельностью, умение проявлять

инициативу и самостоятельность в обучении, сотрудничать при решении учебных проблем, принимать на себя ответственность и т.д.

Стандарт второго поколения требует усиления воспитательного потенциала, поскольку именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь обучающегося.

Сегодня необходимо на основе требований к образованию стандартов второго поколения использовать новые подходы в работе. В настоящее время предмет стандарта и его функции значительно расширены. С одной стороны, через стандарт задается система ориентиров для аттестации и выявления уровней подготовки обучающегося. С другой, стандарт будет задавать некие показатели эффективности деятельности системы образования на разных уровнях. Предметная часть результатов проверяется индивидуальной аттестацией учащегося, а личностная является предметом анализа и оценки массовых социологических исследований.

В процессе обучения необходимо воплотить важную идею: «личный успех каждого - условие национального успеха». Задача учителя состоит в том, чтобы направить свои усилия на формирование разносторонне образованной и инициативной личности, доведя до ее сознания систему взглядов, идейно-нравственных, культурных и этических принципов, норм поведения, готовности к активной деятельности и непрерывному образованию в быстро меняющемся мире.

Содержание стандарта направлено на обновление и даже перестройку методического мастерства учителя. В связи с этим современной школе требуется педагог с ценностной установкой на развитие личности школьника, способный осуществлять творческие процессы, стремящийся к саморазвитию и профессиональному самообразованию, свободно ориентирующийся в сложной социокультурной обстановке. Таким образом, значимыми качествами современного педагога являются: компетентность, развитое методическое мышление, профессиональное самосознание.

Реализация ФГОС предусматривает активную учебно-познавательную деятельность учащихся на основе деятельностного подхода, реализации компетентностной модели обучения. Деятельность - форма активного отношения к окружающему миру, творчество - форма деятельности, направленная на создание качественно новых ценностей, новых идей. Творческое мышление школьников развивается только на основе их собственной самостоятельной, в том числе исследовательской, деятельности. Вот почему так важно обучать учащихся критически мыслить, видеть проблему в знакомой ситуации, самостоятельно переносить знания и умения в новую учебную ситуацию, комбинировать знания и способы деятельности в новый способ. Задача учителя - создать в своей работе систему по формированию у обучаемых опыта творческой деятельности. Особого внимания учителя требует опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, к деятельности. Это очень сложный и многоплановый компонент содержания. Он определяет избирательное отношение ученика к деятельности, стимулирует его активность. Надо стремиться к тому, чтобы каждый ученик воспринимал изучаемое содержание заинтересованно, как значимое лично для себя.

Работа учителя по развитию рассматриваемого компонента содержания состоит в создании на уроке эмоциональной атмосферы, в формировании позитивного эмоционального настроения учащихся.

Дополнительное образование детей в условиях реализации ФГОС второго поколения

В основе новых стандартов лежит общественный договор как тип взаимоотношения между личностью, семьей, обществом и государством, который в наиболее полной мере должен реализовать права человека и гражданина на образование. Главный принцип ФГОС общего образования – принцип вариативности образования, предполагающий создание «личных пространств» на основе выбора. Инновации стандартов могут быть обеспечены только в процессе интеграции общего, дополнительного и профессионального образования, соединения обязательного (стандарта) и желательного (социального заказа).

Вариативная часть основной образовательной программы на каждой ступени образования может быть обеспечена за счет построения нескольких пространств взаимодействия (по Е.Б. Евладовой):

- пространства взаимодействия общего и дополнительного образования - интегрированные уроки (урок-спектакль, урок-игра, урок-концерт); элективные курсы; совместная проектная деятельность и др.;

- пространства взаимодействия общего образования и внеурочной работы: предметные кружки; факультативы; школьные научные общества и др.;

- пространства взаимодействия дополнительного образования и внеурочной работы: фестивали, праздники, концерты, выставки, смотры и другие массовые мероприятия.

Именно в рамках этих пространств возникает возможность построения индивидуального образовательного маршрута ребенка.

Другой особенностью новых стандартов является то, что к числу планируемых результатов освоения основной образовательной программы отнесены:

– личностные результаты готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно-смысловые установки выпускников школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, личностные качества; сформированность основ российской, гражданской идентичности;

– метапредметные результаты – освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные);

– предметные результаты освоенный обучающимися в ходе изучения учебных предметов опыт специфической для каждой предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира.

Достижение планируемых результатов основных образовательных программ общего образования в соответствии с ФГОС на ступенях начального, основного и среднего (полного) общего образования, становится возможным при обеспечении единства урочной и внеурочной деятельности, доступности содержания общеобразовательных дисциплин и произведений искусства, периодической литературы, публикаций, радио и телепередач, отражающих современную жизнь; духовной культуры и фольклора народов России; истории, традиций и современной жизни своей Родины, своего края, своей семьи; жизненного опыта родителей; общественно полезной и личностно значимой деятельности в рамках педагогически организованных социальных и культурных практик; других источников информации и научного знания. Следовательно, необходимо обеспечить *интеграцию общего и дополнительного образования*.

Дополнительное образование может много дать школе для реализации новых стандартов, а именно:

– возможности интеграции, как более мобильная часть системы образования, обеспечивающая дополнительность целей, содержания, форм организации образования в соответствии с требованиями ФГОС общего образования и социальным заказом;

– возможность построения индивидуального образовательного маршрута ребенка, ориентированного на личностные и метапредметные результаты;

– специалистов в узких направлениях дополнительного образования детей, сферах творческой деятельности (художественной, технической, спортивной, социальной и др.);

– материально-техническую базу для качественной реализации программ дополнительного образования и внеурочной деятельности;

– открытие ресурсных центров по разным направлениям реализации ФГОС;

– изучение и формирование социального заказа на образование, что в свою очередь позволит выстроить индивидуальный маршрут ребенка, реализовать личностные результаты образования;

– методическую поддержку процессов интеграции общего и дополнительного образования, реализации индивидуальных маршрутов, достижения метапредметных и личностных результатов и др.;

– уникальные педагогические технологии развития творческих способностей, профильного образования и др.;

– образец построения нового стиля (субъект-субъектного) отношений, тьюторского сопровождения образования, фасилитации и др.;

– возможности поддержки разных одаренных детей и других особых категорий детей (трудных, с ограниченными возможностями здоровья);

– возможности работы в социуме, социального творчества детей;

– организацию каникулярного времени детей;

– возможности духовно-нравственного воспитания, формирования здорового образа жизни, детского самоуправления, коррекционной работы, профилактики негативных явлений среды и др.

Чтобы войти в новую систему отношений, соответствовать новым требованиям стандарта, в самом *дополнительном образовании должны произойти изменения*. В системе дополнительного образования детей необходимо создать следующие новые условия:

– поиск вариантов включения ОДО в реализацию ФГОС общего образования, поиск новых возможностей обеспечения преемственности образования, усиления личностной ориентации, комплексности, творческой, практической и социальной составляющих содержания общего образования в условиях перехода к непрерывной системе образования, соответствующей новым ожиданиям заказчиков образованию;

– организация системы повышения квалификации руководителей и педагогических работников ОДО в вопросах реализации ФГОС нового поколения: разработка программ, проведение семинаров, мастер-классов и т.п.;

– развитие процессов интеграции с общим образованием, сетевого взаимодействия, разработка новых механизмов, процедур, технологий взаимодействия общего и дополнительного образования в условиях реализации ФГОС общего образования (интегрированных образовательных

- программ, программ внеурочной деятельности, совместных проектов, форм сотрудничества и др.);
- совершенствование нормативно-правовой базы реализации ФГОС общего образования в части взаимодействия общего и дополнительного образования (положений, инструкций, договоров, локальных актов и т.д.), в т.ч. с учетом повышения оплаты труда работников образования;
 - новые требования к программам дополнительного образования в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения, особое внимание интегрированным программам, ориентированным на получение предметных, метапредметных и личностных результатов и др.;
 - повышение качества дополнительного образования, внедрение системы менеджмента качества, больше внимания качеству процессов, мониторингу результатов;
 - создание новых условий для построения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, получения ими личностных и метапредметных результатов, формирования универсальных учебных действий;
 - изменение позиции педагога дополнительного образования и школьного учителя в вопросах построения образовательного процесса, больше внимания технологиям интеграции;
 - обеспечение большей гласности и открытости в системе дополнительного образования детей;
 - развитие маркетинговой деятельности – изучение социального заказа на дополнительное образование, механизмов формирования заказа, рекламы деятельности, разработка предложений и т.д.;
 - развитие методического взаимодействия в вопросах совместной реализации ФГОС – методические объединения, лаборатории, мастерские и т.д.

Таким образом, реализация ФГОС общего образования должна стать инструментом регулирования отношений в образовании и требует разработки вариативных организационно-правовых моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования, поиска новых механизмов, процедур, технологий организации воспитания и социализации обучающихся, совершенствования нормативно-правовой базы, позволяющей сохранить достоинства каждого из типов образования и создать условия для системы непрерывного общего образования.

Вопросы и задания для обсуждения

1. Каковы ключевые особенности ФГОС?
2. Каким образом может быть организована совместная деятельность образовательных организаций с общественными организациями, системой дополнительного образования, иными социальными субъектами?
3. ИТК-инструменты реализации требований ФГОС второго поколения
4. Сетевая среда формирования и роста педагога, готового к реализации требований ФГОС второго поколения
5. Обсуждение проблем и трудностей организации и стимулирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся.
6. 3. Поиск способов диагностики личностных образовательных результатов.
7. Новые условия в дополнительном образовании для участия в реализации новых стандартов
8. Что может дать дополнительное образование для реализации ФГОС общего образования?
9. Проблемы и ошибки интеграции общего и дополнительного образования при переходе на ФГОС общего образования.

Практические задания

- Проектирование учебных ситуаций формирования УУД и метапредметных знаний и умений.
- Педагогический практикум с рефлексией деятельности и профессиональных умений.
- Постановка задачи на формирование УУД (по выбору), проектирование фрагмента урока (педагогической и учебной ситуации), проведение фрагмента занятия в аудитории, самоанализ достигнутого результата и эффективности деятельности, групповой анализ педагогических средств и взаимодействия.
- Проведите анализ *основных проблем и ошибок интеграции общего и дополнительного образования при переходе на ФГОС общего образования*:
 - не изучается заказ детей и родителей на дополнительное образование, не учитываются их пожелания при составлении вариативной части базисного учебного плана школы;
 - нарушается принцип свободного выбора ребенком вариативной части базисного учебного плана школы и внеурочной деятельности;
 - отсутствует единая база занятости детей в дополнительном образовании, не отработана

координация занятости ребенка во внеурочное время, не учитывается уже состоявшийся выбор ребенком занятий в ОДО или учреждениях культуры, спорта и т.д.;

- имеют место перегрузки детей;
- реализация ФГОС замыкается в стенах школы, класса, в необорудованных помещениях;
- «местнические» интересы руководителей школ: разрабатываются учебные планы и программы общего образования, реализации ФГОС без участия ОДО;
- взаимодействие с учреждениями дополнительного образования детей (ОДО) сводится только к реализации внеурочной деятельности, хотя пространства взаимодействия могут быть намного шире;
- организация дополнительного образования в школе доверяется непрофессионалам, а, следовательно, обеспечивает низкое качество образования;
- не определены условия финансирования внеурочной деятельности.

Универсальные учебные действия как основа реализации образовательного стандарта

План лекции

1. Новое понимание функций школы
2. Универсальные учебные действия: определение и функции
3. Универсальные учебные действия. Классификация
4. Личностные универсальные учебные действия
5. Регулятивные универсальные учебные действия
6. Общеучебные универсальные действия Логические универсальные действия Коммуникативные универсальные учебные действия

Современное общество характеризуется стремительным развитием науки и техники, созданием новых информационных технологий, коренным образом преобразующих жизнь людей. Темпы обновления знаний настолько высоки, что на протяжении жизни человеку приходится неоднократно переучиваться, овладевать новыми профессиями. Непрерывное образование становится реальностью и необходимостью в жизни человека.

Развитие средств массовых коммуникаций и сети Интернет приводит к тому, что школа перестает быть единственным источником знаний и информации для школьника. В чем заключается задача школы? Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребенка на основе формирования умения учиться – вот та задача, в решении которой школе сегодня замены нет!

В общественном сознании происходит переход от понимания социального предназначения школы как задачи простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику к новому пониманию функции школы. Приоритетной целью школьного образования становится развитие у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Иначе говоря, формирование умения учиться. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса.

Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы **универсальных учебных действий (УУД)**. Близкими по значению понятию «универсальные учебные действия» являются понятия «общеучебные умения», «обще познавательные действия», «общие способы деятельности», «надпредметные действия». Формирование общеучебных действий в педагогике всегда рассматривалось как надежный путь кардинального повышения качества обучения. Как гласит известная притча, чтобы накормить голодного человека можно поймать рыбу и накормить его. А можно поступить иначе – научить ловить рыбу, и тогда человек, научившийся рыбной ловле, уже никогда не останется голодным.

Итак, базовыми ценностными ориентирами, положенными в основу образовательной программы, являются:

- наличие у ученика широких познавательных интересов, желания и умения учиться, оптимально организуя свою деятельность, как важнейшего условия дальнейшего самообразования и самовоспитания;
- появление самосознания школьника как личности: его уважения к себе, способности индивидуально воспринимать окружающий мир, иметь и выражать свою точку зрения, стремления к созидательной творческой деятельности, целеустремленности, настойчивости в достижении цели, готовности к преодолению трудностей, способности критично оценивать свои действия и поступки;

- становление ребёнка как члена общества, во-первых, разделяющего общечеловеческие ценности добра, свободы, уважения к человеку, к его труду, принципы нравственности и гуманизма, а во-вторых, стремящегося и готового вступать в сотрудничество с другими людьми, оказывать помощь и поддержку, толерантного в общении;
- осознание себя как гражданина страны, в которой он живёт;
- сформированность эстетических чувств ребёнка, вкуса на основе приобщения к миру отечественной и мировой художественной культуры, стремления к творческой самореализации;
- появление ответственного отношения к сохранению окружающей среды, к себе и своему здоровью.

Направленность образовательного процесса на достижение указанных ценностных ориентиров обеспечивается созданием условий для становления у учащихся комплекса личностных и метапредметных учебных действий одновременно с формированием предметных умений.

Универсальные учебные действия: определение и функции

Универсальные учебные действия (УУД – это совокупность способов действий обучающегося, которая обеспечивает его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т.е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщённые действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, которые включают: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции универсальных учебных действий:

- обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.
- Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания.

Ведущую роль в формировании УУД играет учитель. Подбор содержания, разработка конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области), определение планируемых результатов – всё это требует от педагога грамотного подхода.

Не менее важным является использование учителем современных образовательных технологий. Главное, учитель, весь педагогический состав должны в совершенстве владеть методами организации в классе учебного сотрудничества («учитель-ученик», «ученик-ученик»), уметь определять свои позиции в рамках взаимодействия с учениками. Универсальные учебные действия - это навыки, которые необходимо закладывать еще в начальной школе на всех уроках и продолжать развивать в старших классах.

Универсальные учебные действия. Классификация.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: **личностный, регулятивный** (включающий также действия саморегуляции), **познавательный** и **коммуникативный**.

Личностные универсальные учебные действия

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами,

знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, т. е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает к деятельности, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? – и уметь на него отвечать;
- нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Регулятивные универсальные учебные действия

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности. **К регулятивным универсальным учебным действиям относятся:**

- целеполагание – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учётом оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;
- оценка – выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы;
- саморегуляция – способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

Познавательные универсальные учебные действия

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации, в том числе решение рабочих задач с использованием общедоступных в начальной школе инструментов ИКТ (информационные и коммуникативные технологии) и источников информации;
- структурирование знаний;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют:

Знаково-символические действия:

- моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая);

- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;
- построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные универсальные учебные действия

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнёра – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации.

В образовательной практике происходит переход от обучения как преподнесения учителем обучающимся системы знаний к активному решению проблем с целью выработки определённых решений; от освоения отдельных учебных предметов к полидисциплинарному (межпредметному) изучению сложных жизненных ситуаций; к сотрудничеству обучающихся и учителя в ходе овладения знаниями, к активному участию последних в выборе содержания и методов обучения.

Заложенные в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения основы формирования универсальных учебных действий подчёркивают ценность современного образования – школа должна побуждать молодёжь принимать активную гражданскую позицию, усиливать личностное развитие и безопасную социальную включённость в жизнь общества.

Таким образом, можно выделить несколько позиций обобщающего характера:

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, **осуществляется в рамках нормативно - возрастного развития личности и познавательной сфер** ребёнка.

В основе формирования УУД лежит «умение учиться», которое предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности (познавательные и учебные мотивы; учебная цель; учебная задача; учебные действия и операции) и выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Формирование универсальных учебных действий способствует индивидуализации обучения, нацеленности учебного процесса на каждом его этапе на достижение определенных, заранее планируемых учителем результатов.

ФГОС второго поколения как практическое выражение и реализация компетентностного и лично-ориентированного подходов.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте Ваше понимание особенностей функций современной школы
2. Универсальные учебные действия: определение и функции
3. Универсальные учебные действия, их классификация
4. Раскройте особенности УУД:

Личностные универсальные учебные действия

Регулятивные универсальные учебные действия

Общеучебные универсальные действия.

Логические универсальные действия

Коммуникативные универсальные учебные действия

5. Раскройте компоненты учебной деятельности: 1) учебные мотивы, 2) учебную цель, 3) учебную задачу, 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

6. Проектирование учебных ситуаций формирования УУД и метапредметных знаний и умений.

7. Психолого-педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной траектории.

8. Каким образом создать возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться.

Список литературы:

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 48 с.

Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 5-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2014. – 79 с.

Педагогика: учебник для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – Глава 7. Содержание общего образования

Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: Гардарики. 2009. – Глава 8. Содержание целостного педагогического процесса.

Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений / [С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – Глава 11. Содержание образования как фактор развития.

Концепция развития дополнительного образования детей

План лекции

1. Дополнительное образование как уникальная и конкурентоспособная социальная практика в условиях организации персонального образования
2. Содержание дополнительных образовательных программ
3. Цели и задачи развития дополнительного образования детей
4. Принципы государственной политики развития дополнительного образования детей
5. Основные механизмы развития дополнительного образования детей

Дополнительное образование как уникальная и конкурентоспособная социальная практика в условиях организации персонального образования

4 сентября 2014 г. распоряжением Правительства Российской Федерации № 1726-р была утверждена «Концепция развития дополнительного образования детей». Это исторический шаг в сторону целенаправленного развития особой сферы современного образования, именуемой как дополнительное образование, но реализующей важнейшее право ребенка, юноши на свободный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека.

Дополнительное образование - это открытое вариативное образование и его миссия заключается в том, чтобы наиболее полно обеспечить права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков.

Конкурентные преимущества дополнительного образования в сравнении с другими видами формального образования проявляются в следующих его характеристиках:

- свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека;
- вариативность содержания и форм организации образовательного процесса;
- доступность глобального знания и информации для каждого;
- адаптивность к возникающим изменениям.

Анализ этих характеристик позволяет осознать ценностный статус дополнительного образования как уникальной и конкурентоспособной социальной практики наращивания мотивационного потенциала личности и инновационного потенциала общества.

Именно в XXI веке приоритетом образования должно стать превращение жизненного пространства в мотивирующее пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, где воспитание человека начинается с формирования мотивации к познанию, творчеству, труду, спорту, приобщению к ценностям и традициям многонациональной культуры русского народа.

Миссия дополнительного образования как социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, превращение феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства.

В постиндустриальном обществе, где решены задачи удовлетворения базовых потребностей человека, на передний план выдвигаются ценности самовыражения, личностного роста и гражданской солидарности. Применительно к образованию это означает переход от задачи обеспечения доступности и обязательности общего, "массового" образования к задаче проектирования пространства персонального образования для самореализации личности. Образование становится не только средством освоения всеобщих норм, культурных образцов и интеграции в социум, но создает возможности для реализации фундаментального вектора процесса развития человека, поиска и обретения человеком самого себя.

Такое образование принципиально расширяет возможности человека, предлагая большую свободу выбора, чтобы каждый мог определять для себя цели и стратегии индивидуального развития. Оно направлено на обеспечение персонального жизнестроительства обучающихся в контексте позитивной социализации как здесь и сейчас, так и на перспективу в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных замыслов и притязаний.

Пронизывая уровни дошкольного, общего, профессионального образования, дополнительное образование становится для взрослеющей личности смысловым социокультурным стержнем, ключевой характеристикой которого является познание через творчество, игру, труд и исследовательскую активность.

Персонализация дополнительного образования усиливает его преимущества по сравнению с другими институтами формального образования посредством актуализации следующих аспектов:

- участие в вариативных развивающих образовательных программах на основе добровольного выбора детей (семей) в соответствии с их интересами, склонностями и ценностями;
- возможность выбора режима и темпа освоения образовательных программ, выстраивания индивидуальных образовательных траекторий (что имеет особое значение применительно к одаренным детям, детям с ограниченными возможностями здоровья);
- право на пробы и ошибки, возможность смены образовательных программ, педагогов и организаций;
- неформализованность содержания образования, организации образовательного процесса, уклада организаций дополнительного образования;
- вариативный характер оценки образовательных результатов;
- тесная связь с практикой, ориентация на создание конкретного персонального продукта и его публичную презентацию;
- возможность на практике применить полученные знания и навыки;
- разновозрастный характер объединений;
- возможность выбрать себе педагога, наставника, тренера.
- Важной отличительной чертой дополнительного образования детей также является открытость, которая проявляется в следующих аспектах:
- нацеленность на взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями взрослых и сверстников, занимающихся тем же или близким видом деятельности;
- возможность для педагогов и учащихся включать в образовательный процесс актуальные явления социокультурной реальности, опыт их проживания и рефлексии;
- благоприятные условия для генерирования и реализации общественных как дет-

ских (подростковых), так и взрослых инициатив и проектов, в том числе развития волонтерства и социального предпринимательства.

Дополнительное образование детей является важным фактором повышения социальной стабильности и справедливости в обществе посредством создания условий для успешности каждого ребенка независимо от места жительства и социально-экономического статуса семей. Оно выполняет функции "социального лифта" для значительной части детей, которая не получает необходимого объема или качества образовательных ресурсов в семье и общеобразовательных организациях, компенсируя, таким образом, их недостатки, или предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей, в том числе таких категорий, как дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации.

В настоящее время в условиях информационной социализации дополнительное образование детей может стать инструментом формирования ценностей, мировоззрения, гражданской идентичности подрастающего поколения, адаптивности к темпам социальных и технологических перемен.

Содержание дополнительных образовательных программ

На современном этапе содержание дополнительных образовательных программ ориентировано на:

- создание необходимых условий для личностного развития учащихся, позитивной социализации и профессионального самоопределения;
- удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом, научно-техническим творчеством;
- формирование и развитие творческих способностей учащихся, выявление, развитие и поддержку талантливых учащихся;
- обеспечение духовно-нравственного, гражданского, патриотического, трудового воспитания учащихся;
- формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья учащихся;
- подготовку спортивного резерва и спортсменов высокого класса в соответствии с федеральными стандартами спортивной подготовки, в том числе из числа учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

Сфера дополнительного образования детей создает особые возможности для развития образования в целом, в том числе для расширения доступа к глобальным знаниям и информации, опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке.

Цели и задачи развития дополнительного образования детей

Целями Концепции развития дополнительного образования детей являются:

- обеспечение прав ребенка на развитие, личностное самоопределение и самореализацию;
- расширение возможностей для удовлетворения разнообразных интересов детей и их семей в сфере образования;
- развитие инновационного потенциала общества.

Для достижения целей Концепции необходимо решить следующие задачи:

- развитие дополнительного персонального образования как ресурса мотивации личности к познанию, творчеству, труду, искусству и спорту;
- проектирование мотивирующих образовательных сред как необходимого условия "социальной ситуации развития" подрастающих поколений;
- интеграция дополнительного и общего образования, направленная на расширение вариативности и индивидуализации системы образования в целом;
- разработка инструментов оценки достижений детей и подростков, способствующих росту их самооценки и познавательных интересов в общем и дополнительном образовании, диагностика мотивации достижений личности;
- повышение вариативности, качества и доступности дополнительного образования для каждого;
- обновление содержания дополнительного образования детей в соответствии с интересами детей, потребностями семьи и общества;
- обеспечение условий для доступа каждого к глобальным знаниям и технологиям;
- развитие инфраструктуры дополнительного образования детей за счет государственной поддержки и обеспечения инвестиционной привлекательности;

- создание механизма финансовой поддержки права детей на участие в дополнительных общеобразовательных программах независимо от места проживания, состояния здоровья, социально-экономического положения семьи;
- формирование эффективной межведомственной системы управления развитием дополнительного образования детей;
- создание условий для участия семьи и общественности в управлении развитием системы дополнительного образования детей.

Принципы государственной политики развития дополнительного образования детей

Как известно, принципы – это руководящие идеи, лежащие в основе деятельности педагогической системы. Среди принципов государственного регулирования и управления развитием дополнительного образования детей выделим следующие:

- принцип социальной гарантии государства на качественное и безопасное дополнительное образование детей;
- принцип общественно-государственного партнерства в целях расширения вовлеченности детей в дополнительное образование;
- принцип реализации права на развитие личностного и профессионального самоопределения детей и подростков в различных видах конструктивной и личностно-образующей деятельности;
- принцип общественно-государственного партнерства в целях мотивирования средств массовой коммуникации к расширению репертуара;
- принцип содействия государственно-частному партнерству в сфере игровой индустрии, производящей безопасные игры (в том числе компьютерные игры общеразвивающего и обучающего характера), игрушки, имитационные модели качественных научно-популярных программ;
- принцип общественно-государственного партнерства в целях мотивирования различных организаций, осуществляющих образовательную деятельность (научных организаций, организаций культуры, спорта, здравоохранения и бизнеса), к предоставлению возможностей в этих организациях реализации дополнительного образования детей и подростков (библиотеки, музеи, театры, выставки, дома культуры, клубы, детские больницы, научно-исследовательские институты, университеты, торговые и промышленные комплексы);
- принцип программноориентированности, где базовым элементом системы дополнительного образования рассматривается образовательная программа и др.

Проектирование и реализация дополнительных общеобразовательных программ должны строиться на следующих основаниях:

- свобода выбора образовательных программ и режима их освоения;
- соответствие образовательных программ и форм дополнительного образования возрастным и индивидуальным особенностям детей;
- вариативность, гибкость и мобильность образовательных программ;
- разноуровневость (ступенчатость) образовательных программ;
- модульность содержания образовательных программ, возможность взаимозачета результатов;
- ориентация на метапредметные и личностные результаты образования;
- творческий и продуктивный характер образовательных программ;
- открытый и сетевой характер реализации.

Основные механизмы развития дополнительного образования детей

Основными механизмами развития дополнительного образования детей являются:

- формирование в средствах массовой информации нового имиджа дополнительного образования, соответствующего ценностному статусу дополнительного образования в современном информационном гражданском обществе;
- межведомственная и межуровневая кооперация, интеграция ресурсов, в том числе организация сетевого взаимодействия организаций различного типа, ведомственной принадлежности в рамках кластерных систем;
- создание интегрированных (или комплексных) организаций социальной сферы;
- партнерство государства, бизнеса, институтов гражданского общества, семьи;
- создание конкурентной среды, стимулирующей обновление содержания и повышение качества услуг;
- сочетание в управлении качеством услуг дополнительного образования детей элементов государственного контроля, независимой оценки качества и саморегулирования;
- единая система учета личных достижений детей в различных дополнительных об-

щеобразовательных программах;

- обеспечение инновационного, опережающего характера развития системы дополнительного образования детей при использовании лучших традиций отечественной сферы дополнительного образования и успешных мировых практик;
- поддержка образовательных программ, ориентированных на группы детей, требующих особого внимания государства и общества (дети из группы социального риска, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети из семей с низким социально-экономическим статусом);
- развитие сферы дополнительного образования детей как составляющей национальной системы поиска и поддержки талантов, как основной для профессионального самоопределения, ориентации и мотивации подростков и молодежи к участию в инновационной деятельности в сфере высоких технологий и промышленного производства;
- опора на инициативы детей и семьи, использование ресурсов семейных сообществ, позитивного потенциала подростковых и молодежных субкультурных сообществ.

В концепции развития дополнительного образования детей достаточно детально представлены следующие основные направления ее реализации.

- обеспечение доступности дополнительных общеобразовательных программ;
- расширение спектра дополнительных общеобразовательных программ;
- развитие системы управления качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ;
- развитие кадрового потенциала системы дополнительного образования детей;
- совершенствование финансово-экономических механизмов развития дополнительного образования;
- расширение участия негосударственного сектора в оказании услуг дополнительного образования, внедрение механизмов государственно-частного партнерств;
- модернизация инфраструктуры дополнительного образования детей;
- развитие неформального и информального образования.

Вопросы для обсуждения

Докажите, что дополнительное образование как уникальная и конкурентоспособная социальная практика в условиях организации персонального образования

Раскройте содержание дополнительных образовательных программ

Определите цели и задачи развития дополнительного образования детей

Проанализируйте принципы государственной политики развития дополнительного образования детей

Каковы основные механизмы развития дополнительного образования детей?

Список литературы

1. Концепция развития дополнительного образования детей: распоряжение Правительства Российской Федерации № 1726-р 4 сентября 2014 г.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 48 с.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 5-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2014. – 79 с.

МОДУЛЬ «МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Системно-деятельностный подход как методологическая основа современного образовательного процесса ОДО

План лекции

1. Системно-деятельностный подход - методологическая основа стандартов нового поколения
2. Системный подход в дополнительном образовании
3. Деятельностный подход и дополнительное образование
4. Основные положения системно-деятельностного подхода

Системно-деятельностный подход - методологическая основа стандартов нового поколения. Данный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно вести за собой развитие.

Уникален потенциал системного подхода, поскольку в дополнительном образовании он обусловлен самой природой данного социально-педагогического явления, которое, как и другое любое материальное или социальное тело/явление существует в виде взаимозависимой совокупности элементов, то есть в виде системы, основным признаком которой является целостность. В этой связи любое (и эмпирическое, и тем более научное) постижение определенного тела/явления не может быть ориентированным только на вычленение отдельных сторон, свойств, позиций без соотношения их друг с другом. Очевидно, что чем сложнее предмет исследования, тем настоятельнее требуется именно системный подход к его познанию. Это утверждение полностью можно отнести и к дополнительному образованию как педагогической системе, которая, по мнению В.П. Беспалько, есть не что иное, как совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами.

Отличительными чертами педагогической системы как таковой являются, во-первых, ее сложность, обусловленная биосоциальной природой субъекта и объекта, т.е. человека; во-вторых, динамичность, исходящая из постоянной активности и многовекторности проявления участников совместной деятельности; открытость, обусловленная, с одной стороны, ее прямым выходом в среду, с другой - отсутствием конечных качественно-количественных ограничений, и т.д. Кроме того, педагогическая система обладает специфическими элементами и динамичными способами их взаимосвязи, которые существенно влияют на характер ее функционирования.

В целом педагогическая система может быть охарактеризована с помощью следующей науковедческой парадигмы.

1. *Целостность*. Все элементы системы гармонично переплетаются на основе общих целей, при этом каждый элемент имеет свое место и функции.

2. *Структурность*. Педагогическая система в зависимости от своей целевой направленности и конкретных задач имеет вполне определенные логические и функциональные соотношения входящих в нее элементов, то есть достаточно четко структурирована.

3. *Иерархичность*. В педагогической системе представлен стабильный порядок расположения элементов относительно друг друга, что обеспечивает возможность одним из них выполнять главную нагрузку, другим - вспомогательную.

4. *Взаимосвязь (взаимозависимость) со средой*. Поскольку педагогическая система – система открытая, то ее полноценное развитие возможно лишь в результате функционирования многообразных связей с окружающей средой. При этом среда (как благоприятная, так и неблагоприятная) прямо или опосредованно может определять педагогическую систему и содержательно, и технологически. С другой стороны, удачно разработанная и эффективно внедряемая педагогическая система способна вносить в “средовой статус” серьезные коррективы.

Управляемость как способность системы с помощью различного рода воздействий оптимизировать свое состояние с учетом внешних и внутренних факторов.

Множественность описаний. Педагогическая система – явление сложное и многомерное, поэтому в зависимости от исследовательской направленности на ее определенный аспект, выступающий прямым предметом изучения, а также в зависимости от широты охвата изучением ее эле-

ментов или от других факторов могут быть созданы различные модели этого феномена.

Педагогические системы выполняют следующие функции: *обучающую, воспитывающую, развивающую, управляющую, технологическую и исследовательскую.*

Деятельностный подход в дополнительном образовании имеет принципиальное значение, поскольку деятельность - это специфически человеческая форма активности, направленная на присвоение человеком в ходе своей социализации общественно-исторического опыта. Поскольку в этом опыте центральное место занимают социально-предпочтительные установки, нормы и ценности, то прежде всего именно их присвоение обеспечивает человеку его становление как личности. Активная деятельность по достижению личностно- и социально-значимых целей, к тому же если она по содержанию соотносится с типом ведущей для данного периода развития человека деятельности, является существенным каналом образования.

Естественно, что для полноценного развития личности требуется система деятельностей, удовлетворяющих разным требованиям предметного, нравственного, эстетического и т.д. характера. Поэтому в образовательном процессе используются игровая, учебная, техническая, трудовая и иные виды деятельности, а также общение, которое чаще всего представляет собой специальный регулятор разнообразной кооперированной деятельности. В любом случае использование указанных видов деятельности должно быть педагогически отрефлексированным, что позволит избежать многих опасных и в физическом, и в нравственном отношении ситуаций. Используя богатые возможности организации различных видов и форм собственной, ученической и совместной деятельности, воспитатель может виртуозно “дирижировать” всем ходом образовательного процесса.

В процессе реализации деятельностного подхода необходимо учитывать следующие позиции:

- предлагать ученикам конкретные ситуации, соответствующие их потребностям, а также возрастным и половым особенностям;
- развивать мотивы, формировать идеалы, закладывать ценностные ориентиры школьников как основания их разумной и целесообразной деятельности;
- наполнять жизнь учащихся (особенно подростков) разнообразными личностно- и социально-значимыми делами, связанными с благотворительностью (шефство над престарелыми, инвалидами, детдомовцами и т.д.), общественно-полезной деятельностью (самообслуживание, эколого-санитарные мероприятия в рамках микрорайона, поисково-краеведческая работа, всевозможные “посты” и “патрули” и проч.), творчеством (техническим, художественным и др.), спортом и т.п.
- осуществлять индивидуальный подход, предлагая ученику дело по душе и по силам, чтобы стимулировать его позитивную самооценку и укреплять чувство уверенности в себе;
- поддерживать инициативу учеников, стремиться к осуществлению дел, предлагаемых ими (конечно, если эти дела конструктивны в педагогическом и социальном отношении);
- привлекать учеников не только к осуществлению, но и планированию совместно выбранных дел;
- подводить (обязательно!) итоги любой деятельности посредством различных форм: беседы, сбора, выставки, конкурса, концерта и т.д.;
- выстраивать взаимоотношения между субъектами деятельности на гуманистической основе через сотрудничество и взаимопомощь;
- создавать положительный эмоциональный фон, стимулирующий продуктивную деятельность.

Таким образом, системный и деятельностный подходы, сливаясь, обогащая и умножая потенциал педагогической системы к организации образования, имеют принципиальное значение не только для определения методолого-научно-педагогических основ образовательного процесса, но и для моделирования практических позиций, касающихся собственно его технологии в различных образовательных учреждениях.

Особое значение в системно-деятельностном подходе, в частности для практического преподавания имеют **дидактические принципы**:

1) Принцип *деятельности* - заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

2) Принцип *непрерывности* – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

3) Принцип *целостности* – предполагает формирование учащимися обобщенного систем-

ного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

4) Принцип *минимакса* – заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

5) Принцип *психологической комфортности* – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

6) Принцип *вариативности* – предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

7) Принцип *творчества* – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Следует подчеркнуть, что системно-деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;
- переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;
- ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент ФГОС, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;
- признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;
- учёт индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;
- обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;
- разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития.

Системно-деятельностный подход выражается в следующих образовательных результатах.

Личностные результаты - сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам

Метапредметные результаты – освоение обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способов деятельности, применяемых как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Предметные результаты – усвоение обучающимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, знаний и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности, ценностей.

Список литературы

Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. - № 4, С. 18-22.

Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс]. – 56 с. URL:<http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2011/06/Стратегия-и-методология-социокультурной-модернизации-образования-с-приложениями.doc>.

Хуторской А.В. Системно-деятельностный подход в обучении: Научно-методическое пособие. - М.: Изд-во «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. - 63 с.

Личностно-ориентированное образование в теории и практике педагогики

План лекции

1. Сущностные характеристики личностно-ориентированного образования.
2. Личностно ориентированное занятие
3. Индивидуальная траектория развития ребенка
4. Критерии эффективности личностно-ориентированного учебно- воспитательного процесса.

Развитие российского образования предполагает переход к личностно-ориентированному образованию. Популярность этого подхода в обучении обусловлена рядом объективных обстоятельств:

- Во-первых, динамичное развитие российского общества требует формирования в человеке не столько типичного, сколько ярко индивидуального, позволяющего ребенку стать и оставаться самим собой в быстро изменяющемся социуме.
- Во-вторых, современные школьники прагматичны в мыслях и действиях, мобильны и раскрепощены, а это требует от педагогов применения новых подходов и методов во взаимодействии с учащимися.
- В-третьих, современная школа остро нуждается в гуманизации отношений детей и взрослых.

Личностно ориентированное обучение понимается, как обучение, выявляющее особенности ученика - субъекта, признающее самобытность и самоценность субъектного опыта ребенка, выстраивающее педагогические воздействия на основе субъектного опыта учащегося.

Во-первых, личностно ориентированный подход направлен на удовлетворение потребностей и интересов в большей мере ребенка, нежели взаимодействующих с ним государственных и общественных институтов. Во-вторых, при использовании данного подхода педагог прилагает основные усилия не к формированию у детей социально типичных свойств, а к развитию в каждом из них уникальных личностных качеств. В-третьих, применение этого подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в учебно-воспитательном процессе, способствующее преобразованию субъект-субъектных отношений между педагогами и их воспитанниками.

Личностно-ориентированное обучение - это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самоценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования. Если в традиционной философии образования социально-педагогические модели развития личности описывались в виде извне задаваемых образцов, эталонов познания (познавательной деятельности), то личностно-ориентированное обучение исходит из признания уникальности субъектного опыта самого ученика, как важного источника индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в познании.

Признание ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть, по нашему мнению, личностно-ориентированная педагогика.

В основе личностно-ориентированного обучения лежат принципы гуманистического направления в философии, психологии и педагогике, разработанные Карлом Роджерсом:

- индивид находится в центре постоянно меняющегося мира: для каждого значим собственный мир восприятия окружающей действительности, этот внутренний мир не может быть до конца познан никем извне,
- человек воспринимает окружающую действительность сквозь призму собственного отношения и понимания,
- индивид стремится к самопознанию и самореализации, он обладает внутренней способностью к самосовершенствованию,
- взаимопонимание, необходимое для развития, может достигаться только в результате общения,
- самосовершенствование, развитие происходят на основе взаимодействия со средой, с другими людьми. Внешняя оценка весьма существенна для человека, для его самопознания, что достигается в результате прямых или скрытых контактов.

Ведущими идеями личностно-ориентированного обучения являются (И.С. Якиманская):

- цели личностно-ориентированного обучения: развитие познавательных способностей учащихся, максимальное раскрытие индивидуальности ребенка;
- обучение как заданный норматив познания переакцентируется на учение как процесс;
- учение понимается как сугубо индивидуальная деятельность отдельного ребенка, направленная на преобразование социально-значимых образцов усвоения, заданных в обучении;

- субъектность ученика рассматривается не как «производная» от обучающих воздействий, а изначально ему присущая;
- при конструировании и реализации образовательного процесса должна быть проведена работа по выявлению субъектного опыта каждого ученика и его социализация («окультуривание»);
- усвоение знаний из цели превращается в средство развития ученика, учитывающее его возможности и индивидуально – значимые ценности.

В личностно-ориентированном обучении перед каждым учителем стоит задача - организовать процесс обучения так, чтобы он обладал системой функций, адекватных структуре личности, и одновременно с усвоением знаний и умений формировал и личность в целом.

Перечислим ряд позиций, которые представляются важными для личностно-ориентированного обучения:

- личностно-ориентированное обучение обеспечивает развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности;
- образовательный процесс личностно-ориентированного обучения представляет каждому ученику, опираясь на его способности, склонности, ценностные ориентации и субъектный опыт, возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении;
- обученность и образованность не тождественны по своей природе и результатам. Обученность через овладение знаниями, умениями и навыками обеспечивает социальную и профессиональную адаптацию в обществе. Образованность формирует индивидуальное восприятие мира, широкое использование субъектного опыта в интерпретации и оценке фактов, явлений окружающего мира на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок;
- в данном контексте традиционное обучение не может быть ведущим. Значимыми становятся те составляющие, которые развивают индивидуальность ученика, создают все условия для его саморазвития, самовыражения;
- личностно-ориентированное обучение строится на принципе вариативности, то есть признании разнообразия содержания и форм учебного процесса, выбор которых осуществляется учителем с учетом цели развития каждого ребенка.
- Личностно-ориентированное обучение предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся - его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик как личность.

Личностно ориентированное занятие

Цель личностно-ориентированного занятия – создание условий для раскрытия личности ученика, для проявления познавательной активности учеников. Средствами ее достижения становятся:

- использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт учащихся; создание атмосферы заинтересованности каждого ученика; стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, поощрением и другими положительно направленными коммуникативными воздействиями;
- использование на занятии материала, позволяющего ученику проявить свой субъективный опыт;
- оценка деятельности ученика не только по результату (правильно – неправильно), но и по процессу его достижения;
- поощрение стремления ученика находить свой способ решения задачи, анализировать его у других, выбирать и осваивать наиболее рациональные;
- создание педагогических ситуаций на занятии, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, создание обстановки для естественного самовыражения ученика.

Наиболее значимые принципы личностно-ориентированного занятия:

Использование субъектного опыта ребенка.

Актуализация имеющегося опыта и знаний является важным условием, способствующим пониманию и введению нового знания. Понимание в целом тесно связано с личным опытом субъекта и осуществляется на базе прошлого опыта, знаний, правил и других знаний (о своих возможностях, факторах понимания и т.п.). Понимание является основным компонентом процесса учения.

Вариативность заданий, предоставление ребенку свободы выбора при их выполнении и решении задач, использование наиболее значимых для него способов проработки учебного материала.

Накопление знаний, умений и навыков не в качестве самоцели (конечного результата), а важного средства реализации детского творчества.

Обеспечение на занятии лично значимого эмоционального контакта педагога и учеников на основе сотрудничества, сотворчества, мотивации достижения успеха через анализ не только результата, но и процесса его достижения.

При реализации этих принципов информационная база занятия становится подлинно развивающей.

Личностно-ориентированное обучение призвано адаптировать традиционную систему к возможностям и потребностям каждого ученика, и направлена на разрешение основного противоречия общеобразовательной школы, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, умений и навыков каждым учащимся.

Критериями эффективности проведения личностно-ориентированного занятия являются:

- наличие у педагога учебного плана проведения занятия в зависимости от готовности учащихся;
- использование проблемных творческих задач;
- применение знаний, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид и форму материала;
- создание положительного эмоционального настроения на работу всех учеников;
- обсуждение с детьми в конце занятия не только того, «что мы узнали», но и того что понравилось (не понравилось) и почему;
- стимулирование учащихся к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий;
- оценка на занятии не только правильного ответа ученика, но и анализ того, как ученик рассуждал, почему и в чем ошибся;
- отметка ученика в конце занятия должна аргументироваться по ряду параметров: правильность, самостоятельность, оригинальность;
- при задании на дом называется не только тема и объем задания, но и подробно разъясняется, как следует рационально организовать свою учебную работу при выполнении домашнего задания.

Индивидуальная траектория развития ребенка

Индивидуальная траектория образования - это результат реализации личностного потенциала ученика в образовании через осуществление соответствующих видов деятельности. Организация личностно-ориентированного образования учащихся имеет целью реализовать следующие их права и возможности:

- право на выбор или выявление индивидуального смысла и целей в каждом учебном курсе;
- право на личные трактовки и понимание фундаментальных понятий и категорий;
- право на составление индивидуальных образовательных программ;
- право выбора индивидуального темпа обучения, форм и методов решения образовательных задач, способов контроля, рефлексии и самооценки своей деятельности;
- индивидуальный отбор изучаемых предметов, творческих лабораторий и иных типов занятий из тех, которые находятся в соответствии с базисным учебным планом;
- превышение (опережение или углубление) осваиваемого содержания учебных курсов; индивидуальный выбор дополнительной тематики и творческих работ по предметам;
- право на индивидуальную картину мира и индивидуальные обоснованные позиции по каждой образовательной области.

Признание за ребенком права на проявление самостоятельности, основанной на его стремлении реализовать индивидуальные интересы и потребности, ставит перед нами чрезвычайно важную проблему - как использовать интересы и потребности ребенка на благо его развития, как избежать превращения детской самостоятельности во вседозволенность и произвол? Личностно-ориентированный подход решает эту проблему следующим образом: ребенку предоставляется право на свободный и самостоятельный выбор из целого ряда возможных альтернатив деятельности (поведения), и он осуществляет свой выбор, исходя из своих индивидуальных интересов и потребностей. Однако, сам подбор этих альтернатив, поле выбора ребенка, его структурирование и организация осуществляется педагогом в соответствии с теми образовательными задачами, которые он ставит. Таким образом, осуществляется тонкий и подвижный баланс между личной инициативой ученика и профессиональной инициативой учителя.

Очевидно, что в этом случае роль учителя существенно изменяется. Учитель уже не непосредственно управляет учеником: сам принимает решения, делает выбор, планирует и контролирует каждый шаг своих учеников. Учитель управляет учеником косвенно, через создание соответствующей образовательной среды, через построение целой системы условий, позволяющих каж-

дому ребенку в классе учиться самостоятельно, самому принимать осознанные решения, делать ответственный выбор.

Применительно к нашей терминологии, можно сказать, что управление учителя образовательной средой выражается в том, что он управляет полем выбора учащихся. Учитель организует и структурирует это поле: дополняет или изменяет альтернативы (их количество, содержание, форму предъявления), вводит новые условия, меняет ситуацию выбора, обновляет учебные средства и материалы и т.п. При этом учитель исходит не только из требований учебной программы, но и, что не менее важно, учитывает изменяющиеся со временем интересы, потребности и возможности учащихся. А это, в свою очередь, требует от него вести систематические наблюдения за личностным ростом и развитием учащихся.

Организуя вариативное многофакторное поле выбора, учитель тем самым создает для каждого ребенка в классе реальную возможность двигаться по своей собственной, **индивидуальной траектории учения**. Так, например, предлагая учащимся на уроке/занятии 6-8 вариантов учебных заданий, каждое из которых подразумевает использование некоторого ассортимента учебных средств и материалов и неограниченное количество индивидуальных способов его выполнения, учитель создает тем самым чрезвычайно разветвленное «дерево» возможностей. Статистически общее количество ветвей этого дерева значительно превосходит численность учащихся в классе. Таким образом, у каждого ребенка есть реальная возможность сделать свой собственный выбор и двигаться по своей собственной «ветви» или иными словами по своей индивидуальной траектории учения.

Индивидуальная образовательная траектория представляет собой целенаправленную образовательную программу, обеспечивающую ученику позиции субъекта выбора, разработки, реализации образовательного стандарта при осуществлении учителем педагогической поддержки, самоопределения и самореализации ученика.

Основные элементы индивидуальной образовательной деятельности ученика - это смысл деятельности (зачем я это делаю); постановка личной цели (предвосхищающий результат); план деятельности; реализация плана; рефлексия (осознание собственной деятельности); оценка; корректировка или переопределение целей.

При составлении индивидуальной образовательной траектории:

- учитель создает ученику возможность для выбора, выступая, как консультант и советчик. На занятии учитель учитывает индивидуальные интересы школьников; особенности учебной деятельности; предпочитаемые виды учебных занятий; способы работы с учебным материалом; особенности усвоения учебного материала; виды учебной деятельности;
- для ученика при составлении индивидуальной траектории самое важное - оценить свои возможности, способности, перспективы, интересы, усилия, которые он предполагает приложить для изучения того или иного материала, либо, чтобы добиться запланированного результата.

Организация обучения по индивидуальной траектории требует особой методики и технологии. Решать эту задачу в современной дидактике предлагается обычно двумя противоположными способами, каждый из которых именуют индивидуальным подходом.

Первый способ – дифференциация обучения, согласно которой к каждому ученику предлагается подходить индивидуально, дифференцируя изучаемый им материал по степени сложности, направленности. Для этого учеников обычно делят на группы по типу: «физики», «гуманитарии», «техники»; или: способные, средние, отстающие; уровни А, В, С.

Второй способ предполагает, что собственный путь образования выстраивается для каждого ученика применительно к каждой изучаемой им образовательной области. Другими словами, каждому ученику предоставляется возможность создания собственной образовательной траектории освоения всех учебных дисциплин.

Задача обучения состоит в обеспечении индивидуальной зоны творческого развития каждого ученика. Опираясь на индивидуальные качества и способности, ученик выстраивает свой образовательный путь. Одновременность реализации персональных моделей образования – одна из целей личностно-ориентированного образования.

Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании.

Возможность индивидуальной траектории образования ученика предполагает, что ученик при изучении темы может, например, выбрать один из следующих подходов: образное или логическое познание, углубленное или энциклопедическое изучение, ознакомительное, выборочное или расширенное усвоение темы. Сохранение логики предмета, его структуры и содержательных основ будет достигаться с помощью фиксированного объема фундаментальных образовательных объектов и связанных с ними проблем, которые наряду с индивидуальной траекторией обучения обеспечат достижение учениками нормативного образовательного уровня.

Для организации процесса обучения «всех по-разному» необходимо наличие единых методологических и организационных основ. Индивидуальный путь освоения учениками образовательных тем и разделов предполагает наличие реперных точек.

Реперные точки - пункты, относительно которых будет выстраиваться траектория обучения каждого. Данные точки позволят обеспечить сравнение и сопоставление личностного содержания образования разных учеников, оценить индивидуальный характер их деятельности.

В качестве универсальных основ индивидуального образования могут использоваться структурно-логические схемы, алгоритмические предписания, обобщенные планы деятельности. Алгоритмические планы могут рассматриваться и составляться учениками.

Рассмотрим этапы организуемой учителем образовательной деятельности ученика, позволяющие обеспечить его индивидуальную траекторию в конкретной образовательной области, разделе или теме.

1-й этап. Диагностика учителем уровня развития и степени выраженности личностных качеств учеников, необходимых для осуществления тех видов деятельности, которые свойственны данной образовательной области или ее части. Фиксируется начальный объем и содержание предметного образования учеников, то есть количество и качество имеющихся у каждого из них представлений, знаний, информации, умений и навыков по предстоящей предметной теме. Учитель устанавливает и классифицирует мотивы деятельности учеников по отношению к образовательной области, предпочитаемые виды деятельности, формы и методы занятий.

2-й этап. Фиксирование каждым учеником, а затем и учителем, фундаментальных образовательных объектов в образовательной области или ее теме с целью обозначения предмета дальнейшего познания. Каждый ученик составляет исходный концепт темы, которую ему предстоит освоить.

3-й этап. Выстраивание системы личного отношения ученика с предстоящей к освоению образовательной областью или темой. Образовательная область предстает перед учеником в виде системы фундаментальных образовательных объектов, проблем, вопросов.

Каждый ученик вырабатывает личностное отношение к образовательной области, самоопределяется по отношению к сформулированным проблемам и фундаментальным образовательным объектам, устанавливает, что они для него значат, какую роль могут играть в его жизни, как его деятельность влияет или будет влиять на данную сферу действительности. Ученик (и учитель) фиксируют приоритетные зоны своего внимания в предстоящей деятельности, уточняют формы и методы этой деятельности.

4-й этап. Программирование каждым учеником индивидуальной образовательной деятельности по отношению к «своим» и общим фундаментальным образовательным объектам. На этом этапе учениками создаются индивидуальные программы обучения на обозначенный период. Эти программы являются образовательным продуктом оргдеятельностного типа, поскольку стимулируют и направляют реализацию личностного образовательного потенциала ученика. При оценке оргдеятельностной продукции учеников применяются те же способы диагностики, контроля и оценки, что и для продукции предметного типа.

5-й этап. Деятельность по одновременной реализации индивидуальных образовательных программ учеников и общеколлективной образовательной программы. Реализация учениками намеченных программ происходит в течение определенного периода времени: для первоклассника это может быть урок, для старших детей - неделя и более. Ученик осуществляет основные элементы индивидуальной образовательной деятельности: цели - план - деятельность - рефлексия - сопоставление полученных продуктов с целями - самооценка.

6-й этап. Демонстрация личных образовательных продуктов учеников и коллективное их обсуждение. Введение учителем культурных аналогов ученическим образовательным продуктам, то есть идеальных конструкторов, принадлежащих опыту и знаниям человечества: понятий, законов, теорий и других продуктов познания. Организуется выход учеников в окружающий социум с целью выявления в нем тех же вопросов, проблем и продуктов, элементы которых получены учениками в собственной деятельности.

7-й этап. Рефлексивно-оценочный. Выявляются индивидуальные и общие образовательные продукты деятельности (в виде схем, концептов, материальных объектов), фиксируются и классифицируются применяемые (репродуктивно усвоенные или творчески созданные) виды и способы деятельности. Полученные результаты сопоставляются с целями индивидуальных и общих коллективных программ занятий.

С выявленным общим набором средств познания и видов деятельности как с коллективным продуктом обучения соотносятся достижения каждого ученика, что дает ему возможность не только понять коллективные результаты, но и оценить степень своего собственного продвижения в освоении данных способов деятельности и реализации личностных качеств.

На основе рефлексивного осмысления индивидуальной и коллективной деятельности, а также при помощи средств контроля происходит оценка и самооценка деятельности каждого ученика и всех вместе, включая учителя. Оценивается полнота достижения целей, качество продук-

ции, делаются выводы и заключения.

Чтобы реализовать модель личностно-ориентированного обучения в организациях дополнительного образования детей необходимо; во-первых, принять концепцию образовательного процесса не как соединение обучения и воспитания, а как развитие индивидуальности, становление способностей, где обучение и воспитание органически сливаются. Во-вторых, выявить характер взаимоотношений основных участников образовательного процесса: управленцев, учителей, учеников, родителей. В-третьих, определить критерии эффективности инновационности образовательного процесса.

Основным принципом разработки личностно-ориентированной системы обучения, как отмечалось выше, является признание индивидуальности ученика, создание необходимых и достаточных условий для его развития.

Список литературы

1. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М.: Логос, 2012. - 336 с.
2. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. М.: ТЦ "Сфера", 2003.
3. Самоукина Н. Личностно-ориентированное обучение как актуальный вопрос современного образования // Практический психолог в школе. № 4, 2007. С. 44- 51.
4. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности. - М.: Академия, 2009. – 272 с.
5. Трошагин М.И. Личностно-ориентированный подход в обучении и проблемы его реализации // Воспитание школьников, № 11, 2008. С. 47 – 57.
6. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения: как обучать всех по-разному: пособие для учителя. - Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. - 383 с.
7. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний. – 2011. – 220 с.

Педагогическая аксиология как наука о ценностях образования

План лекции

1. Сущность педагогической аксиологии
2. Функции и принципы педагогической аксиологии
3. Ценность как уникальная система в гуманитарных науках и педагогической практике
4. Система ценностей современного учителя
5. Формирование ценностных ориентаций: этапы и условия

В современных условиях развивается такая отрасль педагогики, как педагогическая аксиология - наука о ценностях образования, их природе, функциях, структуре, взаимосвязях. Изначально о ценностях говорили как об элементах структуры нравственного воспитания, как о важнейших составляющих внутренней культуры человека, которые, выражаясь в установках, свойствах и качествах, определяют отношение человека к обществу, природе, другим людям, самому себе. В управляемом образовательном процессе ценностные ориентации выступают в качестве объекта деятельности воспитателя и самих воспитанников. Отсюда следует, что развитость аксиосферы (мира ценностей) учителя, полное и органичное освоение ценностей школьниками является условиями оптимальности процесса нравственного воспитания как основы духовного развития личности.

Система ценностных ориентаций личности, существующая в определенном социо- и культурно-историческом контексте, представляет собой психолого-педагогический гарант ее стабильности и позитивной активности. Любая деформация ценностной системы, связанная с пересмотром идеалов, потребностей, привычек, проектирующих отношение человека к самому себе и окружающему миру, на какое-то время подавляет в личности конструктивное начало. Однако последнее распространяется не на всю структуру ценностных ориентаций, а лишь на те позиции, которые связаны со сферами межличностных отношений и профессиональных обязанностей. В сфере же духовно-онтологического существования личности наблюдается обратное - гиперпродуктивность, выражающаяся в актуализации широкого спектра ценностей: национальных, общечеловеческих, религиозных, гражданских и других. При этом в ценностном пространстве личности нарушаются иерархические связи и зависимости между отдельными ориентациями различных потребностей и отношений, вследствие чего возникает ценностный конфликт, который нередко проявляется в невротических реакциях и социальной апатии.

Для стабильного существования ценностных ориентаций в профессионально-

педагогической сфере требуется научно обоснованное построение системы формирования аксиологических начал личности, опирающееся на разработанные теоретические основы педагогической аксиологии как науки о ценностях и ценностных ориентациях учителя, учеников, образовательной системы в целом, которые предусматривают развитие идеально - нормативно-отношенческого подхода к оценке явлений образовательного порядка и выстраивание на этой основе полноценной педагогической системы.

Проблема ценностей/ ценностных ориентаций в современных условиях приобретает актуальное звучание с учетом всестороннего анализа роли педагогической аксиосферы в формировании личности. Как известно, ценностные ориентации рассматриваются как ось сознания, важнейший элемент внутренней структуры личности, который концентрирует жизненный опыт индивида, представляет систему переживаний, позволяет отделить значимое от несущественного. Именно ценностные ориентации представляют мир отношений, значений, фиксирующих и обобщающих социальный и индивидуальный опыт. В них отражается активность субъекта. На их основе определяется вектор направленности мышления и поведения. Многими исследователями доказывалось то, что ценностные ориентации пронизывают всю жизнь в духовной и материальной сферах.

Разработка основ педагогической аксиологии осуществляется с учетом современных философско-гуманитарных подходов к онтологическому и гносеологическому осмыслению феномена ценностей как аксиологических векторов культуры. При этом ценность рассматривается как многоаспектное явление, определяемое социальными обстоятельствами, которые имеют четко заданный культурный смысл, заключающий позитивную или негативную оценку мира в широком значении. Следовательно, ценность является ни чем иным, как психопедагогическим образованием, в котором в снятом виде присутствует непосредственное или (чаще всего) опосредованное отношение человека к среде и самому себе. Это отношение есть результат особого субъективно-социального по своей природе ценностного акта, составляющими которого выступают собственно субъект оценки, оцениваемый объект, рефлексия по поводу оценки и ее реализации [12, С.194]. Поскольку человек находится в среде своего существования в состоянии целенаправленной активности, то каждая область его взаимодействия с окружающим миром так или иначе подвергается ценностному освоению. В итоге, вся совокупность разнообразных отношений человека к миру и самому себе, порождаемых витальными потребностями и модифицируемых системой символов и средств культуры, образует системно-иерархическую психическую структуру - аксиосферу (мир ценностей), в которой условно можно выделить две группы ценностей - материальные и духовно-культурные. Последние манифестируются и обеспечивают самосохранение в пространстве и времени прежде всего в рамках этнической общности.

Педагогическая аксиология - это наука о ценностях образования, в которых представлена система значений, принципов, норм, канонов, идеалов, регулирующих взаимодействие в образовательной сфере и формирующих отношенческий компонент в структуре личности.

Основы педагогической аксиологии в России разрабатывались в трудах таких философов, как С.Ф. Анисимов, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, В.В. Розанов, В.П. Тугаринов и других. В работах этих ученых фундаментально анализировались сущность аксиологии, понятие о ценностных ориентациях, их структура и классификации, возможные пути развития аксиосферы личности и социальных групп. Методологические подходы к формированию ценностной парадигмы в образовании, системы ценностных ориентаций сформулированы такими исследователями, как М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, Б.З. Вульф, Г.П. Выжлецов, В.И. Додонов, В.П. Зинченко, Б.Т. Лихачев, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин и др. Проблемы функционирования ценностной системы в образовании, аксиологические аспекты в подготовке будущего учителя изучались А.М. Булыниным, И.Ф. Исаевым, А.В. Кирьяковой, В.А. Слостениным, Е.Н. Шияновым и другими. Процесс становления ценностных ориентаций учащихся рассматривался Е.И. Казаковой, В.А. Караковым, Н.Е. Щурковой и другими исследователями.

Поскольку образование - это фундаментальная основа и один из источников создания у воспитанников реальных представлений о подлинных и мнимых ценностях человека в различных жизненных сферах, то разработка ценностного каркаса образования, системы приоритетных ценностей, педагогических технологий соответствующей ориентации является необходимым и значимым шагом на пути совершенствования системы образования, разработки стратегии его развития. В этом процессе следует иметь ввиду историчность аксиологических ориентиров, способность ценностных позиций обретать на новом витке цивилизационного развития новый смысл.

Педагогическая аксиология, изучая особенности ценностных ориентаций, подчеркивает, что их феномен заключается в том, что именно ценности придают устойчивость личности педагога и воспитанника, определяют принципы их поведения, направляют интересы и потребности личности, регулируют мотивационную сферу в системе образования. Предметом педагогической аксиологии является развитие культуры отношений личности.

Функции, определяющие статус педагогической аксиологии, позволяют выявить ее специфику. К ним относятся смыслообразующая, оценивающая, ориентационная, нормативная, регулирующая, контролирующая.

Смыслообразующая функция - одна из центральных, поскольку соединяет содержательные и процессуальные аспекты образования, стимулирует интеллектуальную инициативу. Смыслообразующая функция реализуется через актуализацию смысла процесса, объекта, выделение конкретных фактов и положений, критическое осмысление информации, понимание смысла, привлечение собственного смысла, интериоризацию ценностей, реализацию обретенного смысла. *Оценивающая* функция выражается в развитии у участников педагогического процесса адекватной оценки явлений действительности и духовной жизни.

Функция *ориентации* связана с возможностями на основе заданных параметров «иерархии ценностей» определить приоритетное положение личностных, профессиональных характеристик. *Нормативная* функция педагогической аксиологии «узаконивает» составляющие компоненты аксиосферы педагога, воспитанника, системы их взаимоотношений, являющиеся своего рода ценностным образцом, «камертоном» системы обучения и воспитания.

Регулирующая функция направляет развитие системы образования, субъектов этой системы в русло национальных и общечеловеческих ценностей, имеющих гуманистический смысл, устанавливает необходимое взаимодействие в образовательной сфере. Причем роль регулятивной функции будет повышаться с ростом уровня духовности участников педагогического процесса. Проверка уровня сформированности ценностных ориентаций личности, развития ценностей в культурно-историческом контексте - прерогатива *контролирующей* функции.

В настоящее время можно выделить ряд принципов, на основе которых функционирует педагогическая аксиология. Принцип гуманизма следует рассматривать как личностно ориентированный подход к образованию, определяющий систему взаимоотношений педагога и воспитанника. Он выделяет особую ценность личности, он акцентирует внимание на положении, что ценностные ориентации - это прежде всего отражение отношения к самому себе, он фиксирует особую роль эмоционально-чувственной сферы и оптимально организованной деятельности на базе личностно привлекательных ценностей.

Одним из основополагающих является принцип комплексности. В соответствии с ним ценностные ориентации существуют и транслируются личности как целостное системное образование. В единое целое соединяются общечеловеческие и национальные, половозрастные и индивидуальные ценности. Все ценности взаимосвязаны между собой, а их комплексное воздействие усиливает воспитательный потенциал образования. Между тем на отдельных этапах педагогического процесса целесообразно выделять наиболее значимые ценностные ориентации, главное аксиологическое звено, ведущее к решению воспитательных проблем.

Принцип комплексности тесно связан с принципами адекватности и соответствия. Принцип адекватности ориентирует на соответствие качественной характеристики ценности действительным отношениям между субъектом и объектом. Принцип соответствия подчеркивает зависимость ценностной сферы личности от аксиологических приоритетов группы. Безусловно, ценностные ориентации ученика напрямую коррелируют с ценностной шкалой ученического класса, кружка, учительского коллектива. Ценностные ориентации учителя также зависят не только от субъективных перестроек в системе личностных ценностей, но и от ценностных позиций школьного и педагогического коллективов. Налицо духовная консолидация группы. Глобально выделяется соответствие ценностных приоритетов системы образования и социума.

Заслуживает внимания и принцип динамизма ценностных ориентаций, поскольку аксиологическая система - явление подвижное, отличающееся внутренней силой и богатством разнообразных движений, перемещений. Динамизм аксиосферы обеспечивает адекватную социальную адаптацию как системы в целом, так и отдельной личности. Однако динамизм непосредственно связан со стабильностью системы ценностных ориентаций, что позволяет сохранить самоидентичность личности и коллектива.

Можно выделить принцип эмоциональной открытости, поскольку ценностные ориентации выступают прежде всего в форме переживания. Переживание, как правило, выражается через эмоцию - непосредственную оценку субъектом объекта (П.К. Анохин), что позволяет отнести этот объект к ценности с помощью духовных чувств: совести, уважения, любви, эстетического вкуса, милосердия и др. Чаще всего спектр эмоциональных проявлений - наиболее открытая область выражения отношения к окружающему миру со стороны как педагога, так и ученика. Именно эмоциональная экспрессия делает поведение участников образовательного процесса выразительным и гибким. Интересен в ценностной системе принцип включенности, который характеризует ценность с позиции согласованности ее с другими ценностями и способностью ее входить (включаться) в какую-то более широкую социальную или личную аксиологическую систему.

Важнейшей характеристикой системы ценностных ориентаций является принцип иерархичности, предусматривающий расположение ценностей в порядке от высших к низшим, что позволяет определить структуру ценностных ориентаций личности/ группы. В последнее время выделяется и принцип нелинейности, поскольку систему ценностных ориентаций можно представить как многомерное динамическое пространство, обусловленное влиянием различных типов социальных отношений.

Центральным понятием педагогической аксиологии является « *ценностная ориентация*», которая может быть определена как комплексный феномен или же некоторые «стандарты», детерминирующие как отношение к себе, так и к окружающему миру. Вне отношения к человеку нельзя говорить о ценности. Следовательно, ценность выступает как некий поведенческий ориентир, актуально (применительно к данному состоянию личности и данным обстоятельствам ее жизнедеятельности) представляющий цель ее активности.

В зависимости от того, что выступает объектом оценочного отношения человека (людей) - материальный мир, другой человек или собственное «я», ценности условно делятся на материальные, социальные и духовные. Являясь образованием идеального порядка, т.е. существуя как осознаваемый или неосознаваемый вектор поведения, ценности получают практическое воплощение в реальном поведении людей на профессиональном, общественном, образовательном, семейно-бытовом, личностном и прочих уровнях. В зависимости от того, чьи потребности или цели отражают эти психологические образования - отдельной личности, определенной группы или общества (нации, народа) в целом, ценности подразделяются на индивидуально-личностные, групповые, в том числе и профессиональные, национальные и т.д. В этой связи вполне естественно говорить о профессиональных, личностных ценностях учителя и его деятельности, о педагогических ценностях образовательной системы, о ценностях растущего человека. Особо следует выделить аксиосферу учителя, поскольку это центральное звено образовательной системы. Ценности учителя - это внутренний, эмоционально освоенный регулятор деятельности педагога, определяющий его отношение к окружающему миру и к себе и моделирующий содержание и характер выполняемой им профессиональной деятельности.

Ценность/ценностная ориентация как уникальная система в гуманитарных науках может иметь, на наш взгляд, довольно сложную многоуровневую структуру, составляющие которой позволяют ценности проявляться в разных плоскостях духовной культуры и особым образом влиять на межличностные отношения:

Ц Е Н Н О С Т Ь	идеал	совершенный образ, определяющий деятельность человека
	норма	внутренне принимаемое обязательство
	принцип	руководящая идея, основное правило деятельности
	цель	предвосхищение результата, механизм интеграции действий человека, приводящий их в систему и определяющий деятельность человека
	отношение	проявление свойств явления в системе
	значение	определение смысла, благодаря которому происходит оценивание

Ценность в своей внутренней структуре может проявляться как значение. В этом случае предмет или процесс, находящийся в аксиологическом поле личности, проявляет свое смысловое содержание, предъявляет информацию о собственных свойствах, особенностях, благодаря которой происходит оценивание и отнесение рассматриваемого явления, предмета в ту или иную ценностную систему. То есть, на этом уровне происходит выявление смысла, первичное оценивание, способное трансформироваться в более сложную систему, имеющую большую силу воздействия на личность.

Растущие и расширяющиеся бесконечные связи между субъектом и объектом ценностной системы позволяют выявить многогранные свойства последнего, стимулирующие более глубокую взаимозависимость между элементами системы на уровне отношений. Проявление отношений разнообразно: причинно-следственные, пространственные, временные, внешнего и внутреннего и т.д. Особо следует подчеркнуть раскрытие новых сторон отношений в процессе осмысления имеющихся взаимозависимостей и более глубокое их постижение.

Ценность/ценностная ориентация может выступать в качестве цели, которая рассматривается как осознанный желаемый результат, регулирующий человеческие стремления и поступки. Ценность - цель безусловно содержит информацию об идеале, перспективах, указывающую на пути и средства деятельности личности. Цель «заводит» механизм интеграции различных действий человека, приводящий их в систему и определяющий способ и характер активности личности. Группа ученых в своих типологиях ценностных ориентаций (М. Рокич, Д. Леонтьев, В. Ядов и др.) специально выделяют ценности - цели (терминальные ценности). Так, у М. Рокича их восемнадцать. Ранжирование ценностей-целей предполагает выделение собственно целей и, вероятно, не-целей (ценности, находящиеся на 15-18 месте в ценностной иерархии).

Возможен и уровень функционирования ценностных ориентаций как принципов. Этот вариант связан с переводом ценностных ориентаций в статус руководящей идеи, основного положения, внутреннего убеждения, четко регламентирующего деятельность человека. Довольно часто ценностные ориентации, находящиеся на уровне принципа, обеспечивают согласие в социальных

группах. Ценность как норма позволяет усилить упорядоченность социальных взаимодействий, точно обрисовать выполнение выработанных человечеством правил. На этом уровне ценностные ориентации отражают позицию личности в данной ситуации, ориентированную на конкретные образцы поведения, обобщенные принципы деятельности. Ценности-нормы способны реализовать инструментальную функцию по отношению к ценностям, находящимся на уровне идеала.

Самый высокий уровень ценностного выражения личности - наличие идеала. Ценностная ориентация, отмеченная идеальным проявлением, отражает совершенный образец. Это главный критерий в решении практически любых вопросов, это самый действенный стимул поведения и деятельности личности.

Таким образом, следует отметить, что ценностные ориентации могут находиться на любом уровне внутренней иерархической структуры. При этом одна и та же ценностная ориентация может рассматриваться в разных условиях по-разному и тем самым иметь не одинаковый уровень стимульной регуляции деятельности, совершенствования личностной и профессиональной сферы.

В силу многообразия проявления человеком своего биосоциального начала и полифункциональности педагогической деятельности, ценностный блок личности учителя имеет сложную структуру, в которой составляющие находятся в системно-иерархических отношениях. Естественно, что из-за индивидуальных особенностей и сам «набор» и ранжирование ценностей конкретных учителей значительно разнятся. Различие в ценностных ориентациях учителей вызывается также социокультурными условиями, возрастным фактором, полом учителя и т.п. Между тем несомненно, что ценностной доминантой личности учителя должны быть такие духовные ценности, как *любовь, свобода, совесть, вера, ответственность* и некоторые другие.

В качестве приоритетной задачи в современных условиях рассматривается процесс освоения ценностей, который характеризуется свободным, творческим характером, единством опредмечивания и распределенности, актуализацией и потреблением ценностей. Безусловно механизм действия и развития ценностных ориентаций связан с разрешением противоречий в мотивационной, потребностной и других сферах личности. Процесс интериоризации ценностей может быть представлен в виде цепочки: включение в образовательный процесс ценностных объектов - предъявление ценностей личности - обеспечение связи «субъект - объект» - вызов эмоционально положительной реакции - фиксирование этой реакции - генерализация отношения - осознание ценности - коррекция ценностного отношения на основе имеющихся представлений об идеальном уровне ценности.

Формирование ценностных ориентаций - процесс достаточно сложный, имеющий определенную временную протяженность, не предусматривающий навязывания, напротив, предполагающий деликатность в предъявлении и становлении аксиологических позиций. Интериоризация ценностей требует внимательного отношения как к каждому звену, так и к полному циклу их развертывания. На наш взгляд, полный цикл формирования ценностных ориентаций может включать следующие этапы:

- предъявление ценностей воспитаннику;
- осознание ценностных ориентаций личностью;
- принятие ценностной ориентации;
- реализация ценностных ориентаций в деятельности и поведении;
- закрепление ценностной ориентации в направленности личности и перевод ее в статус качества личности, т.е. в своего рода потенциальное состояние;
- актуализация потенциальной ценностной ориентации, заключающейся в качествах личности учителя.

Таким образом, можно отметить, что процесс интериоризации ценностных ориентаций, осуществляясь в свободном развитии с опорой на позитивно значимые ценности, переходит от способности к осознанию вербально выраженной ценности, к внутреннему ее принятию на фоне положительного эмоционального восприятия, далее к возможности ее реализации, закрепления, и к способности актуализировать значимые для деятельности и поведения ценностные ориентации.

Детальный анализ каждого из этапов формирования ценностных ориентаций позволит выделить главные линии работы над ценностным ядром личности и усилит педагогический потенциал образовательной деятельности. Итак, предъявление ценностей воспитаннику может осуществляться как в специально созданных условиях взаимодействия, так и в повседневном общении. Основной путь предъявления ценностей, естественно, каждодневная образовательная деятельность в условиях аудиторных и внеаудиторных занятий, взаимодействие «педагог - воспитанник» во всевозможных проявлениях и сочетаниях. Главным лицом, создающим аксиологические ситуации, предъявляющим ценности образования, человеческих отношений, является педагог, внутренний мир которого, профессиональная культура, компетентность пронизаны ценностным духом и выступают образцом деятельности в педагогической сфере.

Специально создаваемые ситуации (игра, диалог, коммуникативный тренинг и т.п.) обязательно должны строиться на основе свободы выбора, возможности полноценного обсуждения

предлагаемых вариантов, отсутствия давления и авторитарности. Это обязательные условия, при которых возможно развитие ценностного взгляда на окружающий мир с выделением главных опорных его координат в жизненном континууме.

Этап осознания ценностей начинается сразу же при их предъявлении и осуществляется постепенно. Полное осознание включает в себя осознание содержания ценностных ориентаций, действий на их основе, способов осуществления действий и возможные результаты. Таким образом формируется осознанное побуждение, своего рода стимул, вызывающий необходимые проявления личности, развитие профессионально значимых качеств, стержневых для педагогической деятельности. Ценностные ориентации уже на этом этапе приобретают свойство осознанности и направляющую функцию при выборе приоритетов деятельности.

Между тем, для того, чтобы ценностная ориентация стала мощной побуждающей силой, она должна быть внутренне принята субъектом. Этап принятия осознанной ценностной ориентации осуществляется в условиях ее идентификации с ценностно-смысловыми образованиями личности, в процессе соотнесения ценностной ориентации с иерархией субъективно значимых личностных ценностей. Очень важным моментом на этом этапе является процесс включения ценностной ориентации в структуру значимых отношений человека. В этом случае ценностная ориентация приобретает смыслообразующую функцию и является не только средоточием смысла, но и серьезным основанием для организации деятельности (в том числе и профессиональной).

Безусловно, важен с точки зрения углубления и детальной проработки аксиологических начал образовательной системы этап реализации ценностных ориентаций. На этом этапе ценностные ориентации должны предъявлять свой потенциал, показывать весь спектр возможностей и психолого-педагогического содержания. Как уже отмечалось, к этому этапу ценностные ориентации будут обладать свойствами побуждения, осмысленности, осознанности, и вполне закономерно проявление такого свойства, как действенность. В рамках этого этапа ценностная ориентация должна высветить такие свои функциональные особенности, как насыщенность (гуманистическим потенциалом, духовными основами), удовлетворение личностных (профессиональных) интересов.

Специальное внимание должно уделяться этапу закрепления ценностных ориентаций. Это связано с тем, что для того, чтобы ценностная ориентация стала свойством личности, проявлялась в качествах педагога/ воспитанника, необходимо многократное обращение к ней, человек должен не раз переосмыслить суть и смысл ценностной ориентации, постоянно, вариативно реализовать ее в деятельности и поведении. Этот этап уникален тем, что ценностная ориентация, пройдя через новый качественный процесс раскрытия потенциальных возможностей, приобретает свойство потенциальной побудительности. Многократное возвращение к ценностной ориентации в различных жизненных и профессиональных ситуациях дает возможность простимулировать ее способность актуализироваться в сложившихся социокультурных условиях.

Этап актуализации потенциальной ценностной ориентации - это показатель сформированности ценностной ориентации, поскольку ее проявление на уровне качеств личности должно возникать как осознанно, так и не осознаваемо в условиях определенной внешней и внутренней необходимости, отношения, желания, принципа. Понятно, что актуализация ценностной ориентации может осуществляться и волевым усилием, и сравнительно легко, даже спонтанно. Этот этап как бы завершает цикл формирования ценностной ориентации, и одновременно, может служить началом нового цикла формирования аксиологических основ личности.

Рассматривая процесс формирования ценностных ориентаций следует отметить, что он, как любое психолого-педагогическое явление, не может осуществляться идеально, в рамках данной модели без наличия разного рода барьеров и ценностных кризисов. Развертывание аксиологического процесса связано с развитием личностных качеств человека и поэтому возможна своего рода блокировка этапов формирования ценностных ориентаций. В качестве причин, тормозящих развитие аксиологических основ личности, следует иметь в виду когнитивный диссонанс, возникающий в ответ на противоречие между имеющимися и предлагаемыми знаниями и представлениями; защитные механизмы, как бы «охраняющие» личность от некорректного вмешательства, навязывания позиций; ситуационные факторы; отсутствие ценностного стержня личности; неадекватное определение ценностных ориентаций; изолированность ценностных позиций, переоценка ценностей и т.д.

Для преодоления ценностных кризисов и осуществления этапов формирования ценностных ориентаций следует ориентироваться на некоторые условия, при которых возможно решение проблем аксиологического характера:

- свободное развитие позитивно значимой ценностной ориентации;
- глубокое осмысление осознаваемой ценностной ориентации;
- широкое соотнесение ценностной ориентации с системой ценностей;
- перенос значимых ценностных ориентаций на различные жизненные и профессиональные ситуации;
- самостоятельный поиск новых профессионально и лично привлекательных

ценностей;

- выявление аксиологических тенденций в образовании;
- поиск механизмов перевода личности из состояния «Я» реальное в «Я» идеальное и др.

Таким образом, в современных условиях можно утверждать, что педагогическая аксиология развивается как новая педагогическая парадигма, в которой ценностный базис является уникальным связующим звеном между теоретическими и практическими составляющими науки. Аксиологические основания позволят преодолеть статично-описательный подход в педагогике и содержательно наполнить образовательную сферу. Разработка основ педагогической аксиологии подразумевает выявление природы и источников ценностей, закономерностей их функционирования, диалектики общечеловеческих и национальных ориентиров.

Нам представляется значимой позиция ведущих ученых по отношению к ценностным ориентациям системы образования. Ценности определяются как стержневое образование личности, системный компонент культуры, выражение потребности в человечности. Следует учесть и точку зрения, рассматривающую систему образования как главный субъект ценностей и путей их достижения. Очевидно, что в этой связи принципиальная открытость системы образования в ценностной сфере, наличие ценностного выбора, создание возможностей для проживания ценностных отношений, осмысления сущности аксиологических позиций, ценностно-ориентационная деятельность - факторы развития ценностной системы личности. Функционирование духовных, интеллектуальных, социальных ценностей в образовании дает возможность целесообразно включать аксиологические позиции в разные области человеческой деятельности. В целом же разработка аксиологической парадигмы образования позволит определить стратегию и перспективы развития педагогической системы, раскрыть потенциал и содержательное наполнение российского образования.

Список литературы

1. Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования /Под ред. З.И. Равкина.- М.: 1994.- 280с.
2. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. М.: Мысль, 1988. - 178 с.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. - М.: Флинта: Наука, 1998. - 168 с.
4. Бондарева С.К., Колесов Д.В. Духовность. – М.: МПСИ; Воронеж «МОДЭК», 2007. – 144 с.
5. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. - СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1996.-152 с.
6. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессиональной педагогической культуры преподавателя высшей школы. - Москва-Белгород, 1993.- 217 с.
7. Каган М.С. Философская теория ценностей. - СПб: ТОО ТК «Петрополис», 1997. - 205 с.
8. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности. - СПб.: Речь, 2004. – 70 с.
9. Леонтьев Д.А. Психология смысла. - М.: Смысл, 1999. - 487 с.
10. Лихачев Б.Т. Философия образования. - М.: Прометей, 1995. - 282 с.
11. Никандров Н.Д. Воспитание ценностей: российский вариант. - М.,1996.-100 с
12. Парсонс Г. Человек в современном мире. - М.: Прогресс, 1988. - 428 с.
13. Развитие основных направлений педагогической науки XX века: Матер. XXVI сессии Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки, посвященной 90-летию со дня рождения академика РАО З.И. Равкина. Часть 2. Под ред члена-корреспондента РАО, д.п.н., профессора М.В. Богуславского. – М.: ИТИП РАО; Тверь: Научная книга, 2009. 195 с.
14. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности/ Под ред. В.А. Ядова. - Л.: Наука, 1979. - 264 с.
15. Хрестоматия по педагогической аксиологии/Сост. В.А. Слостенин, Г.И. Чижаква. - М.: МПСИ; Воронеж «МОДЭК», 2005. – 480 с.

Компетентностный подход как основа организации повышения квалификации педагогов дополнительного образования

План лекции

1. Тенденции развития современного образования.
2. Компетенции как основа организации обучения. Типы компетенций.
3. Ключевые (базовые) компетенции, их особенности.
4. Метапрофессиональные качества.

Образование традиционно определяется как создание человека по образу и подобию существующей в данное историческое время культуры. При этом культура понимается как воспроизводимая при смене поколений система образцов поведения, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества.

Современное образование актуализирует свой потенциал как образование личностно ориентированное, а основе которого находится системно-деятельностный подход. Основанием для такого предположения являются следующие тенденции развития современного образования:

1. Каждый уровень образования признается органической составной частью системы непрерывного образования.

2. В образование широко внедряются информационные технологии, включая мультимедиа и виртуальные технологии. Применение этих технологий существенно изменяет традиционное когнитивно ориентированное обучение. Компьютеризация и технологизация образования значительно расширяют интеллектуальную деятельность обучаемых.

3. Отмечается тенденция перехода от жестко регламентированной организации образования к вариативному, модульному, контекстному обучению. Эти формы обучения предполагают высокий уровень развития учебной самостоятельности, способности к самореализации и самообразованию.

4. Постепенно изменяется взаимодействие педагога и обучаемого, приобретая характер сотрудничества. И педагог, и обучаемый становятся равноправными субъектами образовательного процесса.

5. Происходит постепенный переход от преемственности всех уровней образования к целостному, совокупно-интегрированному образованию, что предполагает совместную ответственность за процесс и результат образования, предусматривает способность к самоопределению[3].

Между тем, главной сегодняшней задачей образования взрослых, по мнению М. Ноулз, является производство компетентных людей – людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и ...чья основная компетенция заключалась бы в умении включаться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни[6].

Вхождение в компетентностное образование предполагает выполнение ряда последовательных действий со стороны всех субъектов образовательного процесса и прежде всего педагогов. Какими методиками и технологиями необходимо владеть современному учителю, чтобы развивать у учащихся способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, уметь извлекать пользу из опыта, критически относиться к явлениям природы и общества, т.е. реализовывать ключевые компетенции? Какими профессионально-педагогическими компетенциями необходимо владеть самому учителю для того, чтобы обеспечивать собственное профессиональное продвижение и развитие? При каких условиях компетенции перейдут на уровень профессиональной компетентности? Проблема определения профессиональной *компетентности* и ее соотношения с понятием *компетенции* с недавних пор стала предметом обсуждений в научной педагогической среде и среди педагогов-практиков. Попробуем разобраться в этом вопросе.

В настоящее время понятие «компетентность» выступает в качестве центрального в образовании, так как, во-первых, объединяет в себе интеллектуальную, отношенческую и деятельностную составляющие личности, во-вторых, ключевая компетентность обладает интегративной природой, потому что вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что по отношению к определению понятия «компетентность» нет единого мнения. Поэтому целесообразно рассмотреть различные определения понятия «компетентность». Например, Н.В. Кузьмина определяет компетентность как способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется.

Автор выделяет пять составляющих профессионально-педагогической компетентности:

- специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся;
- социально-психологическая компетентность в области процессов общения;
- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся;
- аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [5, С. 89-90].

Несколько иную структуру предлагает В.Ю. Кричевский [4], выделяя четыре вида профес-

сиональной компетентности педагога:

- функциональную – характеризуется профессиональными знаниями и умением их реализовывать;
- интеллектуальную – выражается в способности аналитически мыслить и осуществлять комплексный подход к выполнению своих обязанностей;
- ситуативную, позволяющую действовать в соответствии с ситуацией;
- социальную – предполагает наличие коммуникативных и интегративных способностей.

Л.М. Митина считает, что компетентность - это знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. Подструктуры компетентности, по мнению ученого: деятельностная - знания, умения и навыки осуществления педагогической деятельности; коммуникативная - знания, умения, навыки и способы осуществления педагогического общения.

Условием развития профессиональной компетентности учителя является осознание необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры и тщательной организации общения как основы развития и обучения в школе [8, С. 46].

В свою очередь, А.К. Маркова отмечает: «Компетентным считают такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников. При этом компетентность учителя определяется также соотношением его профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных позиций, психологических качеств - с другой» [7].

А.К. Маркова [7] различает следующие виды профессиональной компетентности педагога:

- специальная или деятельностная – характеризует владение профессиональной деятельностью на высоком уровне и включает не только наличие специальных знаний, но и умение применить их на практике;
- социальная – предполагает владение способами совместной профессиональной деятельностью, сотрудничества, а также приемами профессионального общения;
- личностная – требует владения способами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности; способностями специалиста планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему;
- индивидуальная – характеризует владение приемами самореализации, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, наличие устойчивой профессиональной мотивации.

Автор отмечает, что одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности является способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности.

А.К. Маркова также выделяет критерии и этапы формирования профессионализма педагога. К таким этапам она относит следующие: адаптация, самоактуализация, свободного владения профессией на уровне мастерства [7].

На наш взгляд, актуальным является определение В.Р. Весниным компетентности как способности работника качественно и безошибочно выполнять свои функции, как в обычных, так и в экстремальных условиях, успешно осваивать новое и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям [2, С. 59].

В.А. Адольф полагает, что компетентность - сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса [1].

Таким образом, исследуя проблему компетентностного подхода и определяя перспективы развития дополнительного образования, мы выделим приоритеты в этой части работы. Итак, компетентность – это способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется.

Компетенция - способность применять знания, умения, отношения и опыт в знакомых и незнакомых трудовых ситуациях.

Поясним основные составляющие понятия компетенции.

Знания осваиваются в ходе когнитивной/познавательной деятельности. Следует подчеркнуть, что подход, основанный на компетенциях, ни в коей мере не принижает роль знаний. Наоборот, знания необходимы как для осуществления деятельности, так и для дальнейшего обучения, что является неотъемлемым фактом существования в обществе, основанном на знаниях, в кото-

ром нам предстоит жить.

Умение предполагает целенаправленное выполнение действия (задания), это знания в действии.

Под *отношениями* понимаются связи, возникающие между людьми в процессе общения и деятельности, это один из уровней влияния или взаимовлияния, отражающий отношения к объекту и предмету деятельности, отношения между субъектами деятельности, а также отношение педагога к самому себе, своему личному и профессиональному развитию и карьере.

Опыт становится то жизненное и профессиональное содержание, которое осмыслено и проработано человеком и стало частью его внутреннего мира. Профессиональным и управленческим опытом педагог начинает обладать только тогда, когда он анализирует результаты своей деятельности и делает правильные выводы.

Следует обратить особое внимание на необходимость употребления термина «компетенция», а не компетентность, поскольку предлагаемый подход основывается именно на компетенциях, понимаемых как совокупность знаний, умений, отношений и опыта, которые эффективно используются как в знакомых, так и новых трудовых ситуациях, а не на компетентности педагога, трактуемой как адекватное поведение в образовательной организации.

Различают три основных типа компетенций:

1. *Технические/профессиональные* компетенции, относящиеся к сфере профессиональной деятельности.

2. *Сквозные/«мобильные»* компетенции, относящиеся к социальным, коммуникативным, методическим и иным компетенциям, которые необходимы для эффективной трудовой деятельности в рамках различных профессий и сфер деятельности. В настоящее время выделяют ряд основных групп сквозных умений, среди которых умение организовывать рабочее место и принимать участие в совершенствовании организации образовательной деятельности; умение поддерживать эффективное общение с коллегами, руководством и обучающимися; умение обеспечивать безопасность жизнедеятельности и, наконец, умения в области охраны окружающей среды.

3. *Новые базовые (ключевые)* компетенции, которые дополняют традиционные ключевые умения и необходимы для получения новых знаний и адаптации имеющихся знаний к новым требованиям; адаптации к изменяющейся ситуации собственного профессионального и карьерного роста и повышения собственной трудовой и экономической мобильности посредством обучения в течение всей жизни.

Следует подчеркнуть, что новые базовые компетенции охватывают несколько основных категорий:

- ♦ *традиционные базовые умения*, дополненные свободным владением иностранными языками и умениями в области ИКТ (информационно-коммуникационных технологий);

- ♦ *интеллектуальные* (аналитические, способность к инновационной деятельности, умение учиться);

- ♦ *социальные и межличностные* (необходимые для общения, принятия решений, работы в команде, адаптивности, принятия ответственности);

- ♦ *предпринимательские* (творчество, инновационность, умение идти на обоснованный риск, умения в области организации самозанятости).

Все три вида компетенций предполагают автономное обучение, основанное на решении проблем в реальной ситуации трудовой деятельности (или в ситуациях, приближенных к реальной трудовой ситуации или имитирующих ее) и требует использования интерактивных методов при обучении.

Под обучением, основанным на компетенциях, понимается «*обучение, основанное на определении, освоении и демонстрации знаний, умений, типов поведения и отношений, необходимых для конкретной трудовой деятельности/профессии*» (Глоссарий ЮНЕСКО, 2004). Обучение, основанное на компетенциях, наиболее эффективно реализуется в форме модульных программ. Ключевым принципом обучения, основанного на компетенциях, является ориентация на результаты, значимые для сферы труда.

Ключевые (базовые) компетенции характеризуются следующими особенностями[3]:

они многофункциональны (компетенции относятся к ключевым, если овладение ими позволяет решать проблемные ситуации в повседневной, профессиональной и социальной сферах).

Ключевые компетенции надпредметны и междисциплинары.

Формирование ключевых компетенций опирается на определенный уровень интеллектуального развития (абстрактное, критическое мышление, саморефлексия и пр.).

Ключевые компетенции многомерны, т.е. они включают в себя различные личностные качества, интеллектуальные способности, коммуникативные умения.

Анализ важнейших законодательных документов позволяет на основе целей современного образовательного процесса выделить следующие ключевые (базовые) компетенции субъекта образования:

- принятие активной жизненной и профессиональной позиции;

- ответственность за собственное благосостояние и за состояние общества, способность к самоорганизации;
- ориентация на социальное и профессиональное самоопределение и самореализацию;
- освоение основных социальных навыков, практических умений в области экономики и социальных отношений;
- способность вхождения в глобализированный мир, в открытое информационное сообщество (информатика, иностранные языки, межкультурное взаимопонимание);
- толерантность (терпимость к чужому мнению), умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;
- достижение современного общекультурного уровня;
- правовая культура: знание основополагающих правовых норм и умение использовать возможности правовой системы государства.

Под *метапрофессиональными качествами* понимается комплекс психологических качеств, способностей, обеспечивающих эффективное выполнение интегративных действий, выступающих в форме конкретных, частных видов деятельности. Метапрофессиональные качества могут быть представлены следующим набором:

- самоменеджмент (синтез качеств и способностей, которые позволяют человеку эффективно управлять собой в различных видах деятельности и общении);
- предприимчивость (предпринимательская активность, способность к проявлению профессионального энтузиазма и инициативы, самостоятельности для получения необходимого результата);
- социально-профессиональная мобильность (готовность и способность к быстрой смене профессии, рабочего места в условиях внутриорганизационных и социально-экономических преобразований);
- коммуникативность (способность к деловому сотрудничеству, готовность работать совместно с другими людьми, терпимость к чужому мнению, а также навыки коммуникативного взаимодействия);
- социально-профессиональная ответственность (внутренняя форма саморегуляции деятельности субъекта, которая характеризуется сознательным соблюдением моральных принципов и правовых норм);
- практический интеллект (интегральная способность к продуктивному решению практических проблем и задач на основе неявных знаний и профессиональной интуиции);
- креативность (способность к созданию продуктов, отличающихся новизной, оригинальностью, уникальностью).

Формирование метапрофессиональных качеств возможно на основе внедрения принципиально новых стратегий организации обучения, ориентированных на подготовку человека к будущему, черты которого не ясны. Одно из требований времени к системе профессионального образования - это обеспечение инновационного содержания профессиональной деятельности специалистов на протяжении всей жизни, развитие нестандартного мышления в сочетании с нравственно-этическими критериями при выборе профессиональных решений.

Исходя из современных требований к качеству педагогической деятельности в образовательной системе, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

- работа в методических объединениях, творческих группах;
- исследовательская деятельность;
- инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий;
- различные формы педагогической поддержки;
- активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях;
- трансляция собственного педагогического опыта;
- использование ИКТ и др.

Список литературы

1. Адольф, В. А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография [Текст] / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова. – Красноярск, КГПУ, 2005. - 213 с.
2. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: пособие по кадровой работе. М. : Юристъ, 1998.
3. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
4. Кричевский В.Ю. Профессия – директор школы: Монография. – СПб., СПбАППО, 2004.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.; Высшая школа, 1990. - 119 с.

6. Кукуев А.И. Андрагогика М. Ноулза: содержательная и процессуальная модели. // Вопросы международного сотрудничества в образовании Южного региона. № 3-4: научный журнал. - Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2008. - С.29-34.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
8. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

Семинарское занятие. Профессиональная компетентность педагога по итогам изучения темы слушатели должны

ЗНАТЬ:

- сущность профессиональной компетентности педагога;
- особенности системы компетенций современного педагога;
- основы теоретической и практической готовности педагога

УМЕТЬ:

- заниматься педагогической деятельностью ради развития ребенка;
- использовать потенциал профессиональной культуры учителя;

ВЛАДЕТЬ:

- методами приобретения, переработки и использования информации;
- способами реализации компетенций современного учителя;

Понятийный аппарат темы

профессиональная компетентность педагога; специальная, социальная, личностная, индивидуальная компетенции учителя; ключевые квалификации; теоретическая и практическая готовность педагога

План рассмотрения теоретических вопросов:

I. Вопросы репродуктивного характера

1. Компетентностный подход в образовании. Профессиональная компетентность педагога.
2. Виды профессиональной компетентности: специальная, социальная, личностная, индивидуальная (А.К. Маркова).
3. Сущность психолого-педагогической компетентности учителя.
4. Ключевые квалификации как личностные и межличностные качества, способности, умения и навыки, которые обуславливают продуктивность деятельности педагога в многообразных ситуациях профессиональной жизни.
5. Требования к теоретической и практической готовности педагога.

II. Вопросы и задания проблемного и творческого характера

Что важнее? Знать свое дело, основы учебной дисциплины или быть просто хорошим человеком в педагогической профессии?

Как нормативность в деятельности педагога может сочетаться с творческим характером труда?

Какие компетенции принципиально важны для современного педагога: общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные, специальные. Обоснуйте ответ.

Заполните таблицу с целью анализа следующих категорий педагогики:

Компетентность	
Теоретическая готовность педагога	
Социальная компетенция педагога	

Прокомментируйте характеристики психолого-педагогической компетентности:

Психолого-педагогическая компетентность - максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных свойств педагога, позволяющая достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания учащихся.

Опрос зарубежных представителей педагогической профессии позволил выявить аналогичные качества, определяющие облик учителя (Berne E.):

- личностные качества (умение ладить с людьми, руководить, терпение, чувство юмора, чуткость к людям, аккуратность, приспособленность, любознательность, прилежание, настойчивость);
- моральный облик поведения (религиозность);
- любовь к детям, любовь к людям (умение видеть хорошее в каждом, способность получать удовольствие от общения);
- истинное желание стать учителем;
- физическое состояние;

- способность к учению;
- широта интересов;
- владение речью;
- эмоциональная зрелость и уравновешенность.

Согласны ли Вы с критериями психолого-педагогической компетентности:

- *критерием* психолого-педагогической компетентности *педагогической деятельности* является наличие у учителя собственной творческой педагогической системы.
- *критерием* психолого-педагогической компетентности *педагогического общения* является владение учителем демократическим стилем общения с учениками, учителями и родителями.
- *критерием* психолого-педагогической компетентности *личностного развития учителя* является стабильное психоэмоциональное состояние личности учителя.

Практический блок

1. Что должен предпринимать педагог, чтобы
 - организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников;
 - нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;
2. Проанализируйте потенциал следующих компетенций учителя и раскройте варианты их практической реализации:
 - способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества;
 - способен понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны.
3. Проанализируйте в микрогруппе ситуации из опыта преподавания. Установите уровень сформированности определенного компонента педагогической компетентности у педагога, породившего ее. Смоделируйте ситуации с качественно иным проявлением уровня профессиональной компетентности.

4. Прокомментируйте заповеди творческой личности:

Заповеди Творческой Личности (П. Вайнцвайг)

- Будь хозяином своей судьбы.
- Достигни успеха в том, что можешь.
- Внеси свой конструктивный вклад в общее дело.
- Строй свои отношения с людьми на доверии.
- Развивай свои творческие способности.
- Культивируй в себе смелость.
- Заботься о своем здоровье.
- Не теряй веру в себя.
- Старайся мыслить позитивно.
- Сочетай материальное благополучие с духовным удовлетворением.

Блок самостоятельной работы

Подготовиться к дискуссии по пройденному материалу.

1. Составить кластер «Практическая готовность педагога».

2. Выполнение учебных индивидуальных и групповых заданий (эссе).

Примерные темы эссе:

- Можно ли научить «педагогическому таланту?»
- Консерватизм - добро или зло в педагогической профессии?
- Уважение и унижение ребенка - в чем они проявляются?
- Должен ли педагог не только преподавать, но и воспитывать?
- Профессиональная компетентность и педагогическое мастерство: каково соотношение?

3. Составить педагогический словарь понятий темы занятия.

5. Работа по составлению портфолио.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: ГАРДАРИКИ, 2009. – Глава 15.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. - 192 с.

МОДУЛЬ «СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РФ»

Дополнительное образование детей в условиях нового законодательства

План лекции

1. Главная задача современного дополнительного образования детей
2. Инновационные механизмы развития дополнительного образования детей
3. Инновационный потенциал педагога дополнительного образования
4. Традиционные и инновационные модели обеспечения профессионального роста педагогических кадров

Новое законодательство в области образования ориентирует дополнительное образование детей на создание условий для активного включения детей и молодежи в социально-экономическую, политическую, научно-техническую, культурную жизнь общества, обеспечение конкурентоспособности человеческих ресурсов. Изменения в системе дополнительного образования детей должны базироваться на системных научно-методических ориентирах с четкой направленностью на повышение качества образовательной деятельности.

Дополнительное образование детей рассматривается как:

- процесс свободно избранного ребенком освоения знаний, способов деятельности, ценностных ориентаций, направленный на удовлетворение интересов личности, ее предпочтений, склонностей, способностей и содействующий ее самореализации и культурной (в том числе социальной) адаптации [5, с.9];
- специфическая органическая часть системы общего образования, представляющая собой процесс и результат становления личности ребенка в условиях развивающей среды, предоставляющей детям интеллектуальные, психолого-педагогические, образовательные, развивающие услуги на основе свободного выбора и самоопределения [7];
- процесс добровольно избранного ребенком освоения вида деятельности и области знания, выходящих за рамки обязательного (общего, начального, профессионального) образования, направленный на удовлетворение его интересов, склонностей, способностей, содействующий саморазвитию, самообразованию, самореализации и самоопределению человека [1];
- неотъемлемая часть системы непрерывного образования: непрерывное, вариативное, разноуровневое, превышающее базовый компонент образования, реализуемое личностью в свободное время и призванное обеспечить ребенку дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития, удовлетворения его творческих и образовательных потребностей [8, с.22];
- особое образовательное пространство, где объективно задается множество отношений, где не только осуществляются специальные развивающие познавательные игры и освоение опыта исполнительского мастерства, творчества и эмоционально-ценностных отношений обучающихся, но и расширяются возможности для жизненного самоопределения детей и подростков [4, с.7];
- деятельность детей и взрослых за пределами регламентированного госминимумом учебно-воспитательного процесса (при этом мы имеем в виду не только сферу досуга (свободного времени): занятия детей в школьных кружках и клубах во внеурочное время, во внешкольных учреждениях, в лагерях и походах в каникулярный период в определенном смысле не свободны: они регламентированы временем и формами организации жизни, однако ведущим принципом здесь выступает добровольность и интерес детей, что в принципе меняет подход к педагогической деятельности) [3].

Анализируя особенности работы учреждения дополнительного образования детей, следует отметить, что для этой системы характерно максимальное разнообразие видов деятельности, неформальность, ориентация на индивидуальные интересы и склонности детей.

Потенциал дополнительного образования велик. В социальном плане это усиление стартовых возможностей завтрашних выпускников на рынке труда и профессионального образования; это содействие определению их жизненных планов.

В культурном плане дополнительное образование дает возможность значительного расширения сферы общения с вечными ценностями, накопленными человечеством. В педагогическом

плане оно выполняет две основные функции: создает широкий общекультурный эмоционально значимый фон усвоения основного образования; предметно ориентирует ребенка в базисных видах деятельности, учитывая при этом его склонности и интересы.

Дополнительное образование дает реальную возможность выбора индивидуального образовательного пути, возможность освоения учебного материала в лично значимом темпе и объеме.

Дополнительное образование увеличивает пространство, в котором может развиваться личность, обеспечивает ей всегда «ситуацию успеха», в отличие от основного образования, когда успех сопутствует далеко не каждому. Иными словами, дополнительное образование выполняет определенную защитную функцию — компенсирует ограниченные возможности индивидуального развития детей в условиях массовой школы, обогащает и расширяет культурный слой общеобразовательного учреждения.

Ведущие принципы в работе учреждения дополнительного образования: самоопределение и самореализация детей в различных видах деятельности; единство большого количества объединений детей; сотрудничество и сотворчество детей и взрослых; индивидуальный подход к каждому ребенку (осознание ценности каждого); включение детей в многообразие видов деятельности; опора на творчество в любых видах деятельности; преемственность и комплексность в деятельности.

Приоритетным направлением работы коллектива организаций дополнительного образования детей является создание благоприятных условий для самореализации и самоактуализации каждого ребенка, предоставление ребенку возможности для проявления своей активности в процессе свободного выбора направления деятельности, ее форм и содержания, стимулирующих его личностное развитие и способствующих наиболее полному самовыражению.

Иными словами, главная задача современного дополнительного образования детей - создать ребенку условия для саморазвития, самореализации, самоорганизации, творчества, помочь в жизненном и профессиональном самоопределении.

Для решения этой задачи актуальной становится инновационная деятельность в системе образования, но, как и любая деятельность в педагогике, она невозможна без непосредственного участника - педагога.

Между тем в системе дополнительного образования детей имеются задачи, решение которых требует особого внимания:

- обеспечение гарантий доступности дополнительного образования для всех групп детского населения и учащейся молодежи, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, детей «группы риска» и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации;

- обеспечение качества, эффективности дополнительного образования детей за счет совершенствования содержания, организационных форм и технологий дополнительного образования детей, разработки инновационных образовательных программ, в том числе технического профиля, адаптивного спорта, обеспечивающих гибкость, вариативность, внутреннее развитие дополнительного образования;

- развитие системы поддержки одаренных детей;
- повышение социального статуса и профессиональное совершенствование педагогических и руководящих кадров системы дополнительного образования детей;

- повышение эффективности управления системой дополнительного образования региона;
- создание современной инфраструктуры системы дополнительного образования детей, укрепление материально-технической базы, совершенствование экономических отношений.

Главным достоинством дополнительного образования детей является то, что оно оперативно откликается на постоянно изменяющиеся социокультурные и образовательные запросы общества.

Здесь предоставляется широкий спектр вариативных программ для практически любой образовательной области, ориентированных на глубокую исследовательскую и творческую работу с детьми и готовых к коррекционной работе с теми, кто в этом нуждается.

Пять смыслов инновации

- Изменение психологического климата в организации дополнительного образования, которое обусловлено новыми целями и ценностями образования

- Внедрение и распространение разработанных педагогических систем;

- Разработка новых технологий проектирования, управления и обучения в образовательных организациях, занимающихся инновационной деятельностью, вынужденных постоянно преодолевать возникающие противоречия

- Втягивание инновационными образовательными организациями в свою орбиту новых финансовых, информационных, социокультурных структур и механизмов

- Педагогическая деятельность приобретает характер устойчивой творческой деятельности и оказывает положительное влияние на все компоненты образовательного (воспита-

тельного) процесса

Инновационные механизмы развития дополнительного образования детей предполагают:

- создание творческой атмосферы, культивирования интереса в научном и педагогическом сообществе к новшествам;
- создание социокультурных и материальных (экономических) условий для принятия и действия разнообразных нововведений;
- инициирование поисковых образовательных систем и механизмов их всесторонней поддержки;
- интеграцию наиболее перспективных нововведений и продуктивных проектов в реально действующие образовательные системы и перевод накопленных инноваций в режим постоянно действующих поисковых и экспериментальных образовательных систем.

Эволюция сферы дополнительного образования детей связана с поиском новых форм, методов и средств образовательной деятельности, что на практике предусматривает необходимость организации условий для наиболее полной реализации инновационного потенциала педагога дополнительного образования.

Инновационный потенциал педагога дополнительного образования выражается в интегральной характеристике профессионально-личностных качеств, включающих творческую мотивацию, активность, способность к самореализации, самоорганизации в условиях различных нововведений, профессиональную и методологическую компетентность, которые в совокупности позволяют эффективно генерировать, продуцировать, проектировать новые представления, подходы, идеи и реализовать их в различных видах и формах педагогической инновационной деятельности в сфере дополнительного образования детей.

Инновационная деятельность и ее процесс в сфере дополнительного образования детей во многом зависят от инновационного потенциала педагога дополнительного образования.

Развитие инновационной деятельности педагога дополнительного образования является одним из стратегических направлений в современном дополнительном образовании детей. Решение этой задачи имеет особо важное значение сегодня, когда любые инновации в сфере образования могут быть реализованы, если они внутренне будут приняты и поддержаны педагогами-исследователями.

Инновационный потенциал педагога дополнительного образования:

- творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, а главное - проектировать и моделировать их в практических формах;
- открытость личности новому, отличному от своих представлений, что базируется на толерантности личности, гибкости и панорамности мышления;
- культурно-эстетическая развитость и образованность;
- готовность совершенствовать свою деятельность, наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов;
- развитое инновационное сознание (ценность инновационной деятельности в сравнении с традиционной, инновационные потребности, мотивация инновационного поведения).

Готовность педагога к инновационной деятельности:

- сформированность необходимых для этой деятельности **личностных качеств** (большая работоспособность, умение выдерживать действие сильных раздражителей, высокий эмоциональный статус, готовность к творчеству)
- и сформированность **специальных качеств** (знание новых технологий, овладение новыми методами обучения, воспитания, умение разрабатывать проекты, умение анализировать и выявлять причины недостатков).

Необходимым условием успешной реализации инновационной деятельности педагога являются умения принимать инновационное решение, идти на определенный риск, успешно разрешать конфликтные ситуации, возникающие при реализации новшества, снимать инновационные барьеры.

Дальнейшее реформирование образовательной системы дополнительного образования детей в ближайшей и отдаленной перспективе всецело зависит как от профессионального уровня педагогического корпуса, так и от степени заинтересованности и участия каждого педагогического работника в развитии инновационной деятельности в дополнительном образовании детей

Инновационная культура - это знания, умения и опыт целенаправленной подготовки, комплексного внедрения и всестороннего освоения новшеств в различных областях человеческой жизнедеятельности при сохранении в инновационной системе динамического единства старого, современного и нового; иными словами, это *свободное творение нового с соблюдением принципа преемственности*.

Научно-методический потенциал педагога дополнительного образования:

- актуализация проблемы развития современного дополнительного образования детей;

- инициирование и поддержка процесса разработки научно- методических материалов для сферы дополнительного образования детей;
- развитие творческого потенциала дополнительного образования детей;
- создание базы данных о научно-методическом и инновационном потенциале системы дополнительного образования детей в регионах России
- желание и возможность развивать свои интересы и представления, искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие нестандартные подходы в дополнительном образовании детей.

Инновационный научно-методический потенциал педагога дополнительного образования раскрывается в способности к саморазвитию и реализации инновационных идей, проектов и технологий. Заметную роль в процессе преобразования играют педагогические коллективы образовательных организаций дополнительного образования, важнейшей характеристикой которых является способность к инновационной деятельности.

Педагог дополнительного образования должен быть в постоянном развитии: пополнять знания и повышать свою профессиональную компетентность.

К традиционным моделям обеспечения профессионального роста педагогических кадров относятся:

- система постоянно действующих семинаров по актуальным проблемам развития системы дополнительного образования;
- система проблемных семинаров, организованных на основе изучения образовательных потребностей и затруднений;
- научно-практические конференции;
- сетевые методические объединения по направлениям и видам деятельности дополнительного образования детей;
- тематические методические недели и методические дни;
- школа педагогического мастерства;
- круглые столы, мастер-классы, педагогические гостиные
- методические консультации: индивидуальные, групповые, фронтальные.

Интернет-сайт играет важную роль в создании эффективного единого информационного пространства системы дополнительного образования детей, выступает в качестве базы новых педагогических методологий, в частности мультимедийным средством для дистанционного повышения педагогического мастерства, диссеминации инновационного опыта учреждения дополнительного образования.

Ежегодное проведение в электронном режиме тарификации – мониторинга педагогических кадров с целью:

- контроля соответствия учебной нагрузки детей требованиям СанПиНа;
- контроля соответствия содержания и оформления программ дополнительного образования детей примерным требованиям Минобрнауки РФ;
- создания базы данных (кадры, воспитанники, тематическое наполнение, нормативно-статистические данные)

Создание стажёрских площадок на базе опорного учреждения дополнительного образования как ресурсной базы (кадровой, информационной, научно-методической).

Аудиторская методическая помощь или проведение дней «ДРК» (диагностика, регулирование и коррекция). Отличие аудиторской методической помощи от проведения дней «ДРК» заключается в следующем:

АМП проводится по плану или по заявке ОДО, она может быть комплексной или целевой, фронтальной, проходит в течение одного или нескольких дней – по итогам пишется аналитическая справка.

«ДРК» проводится в соответствии с приказом органа управления образования. Срок проведения – один день, по итогам составляется акт с указанием недостатков и сроком их исправления.

Проведение смотра-конкурса кабинетов с целью создания и развития информационно-методических ресурсных кабинетов, ресурсных лабораторий по видам деятельности дополнительного образования детей.

Таким образом, под дополнительным образованием понимается:

образование, дополняющее базовое в соответствии с образовательными запросами развивающейся личности и соответствующее природе детства, признающее ребенка высшей ценностью педагогической деятельности;

образовательная деятельность, осуществляемая по дополнительным образовательным программам, имеющим образовательные цели и диагностируемые и оцениваемые образовательные результаты;

оказание дополнительных образовательных услуг за пределами основных образовательных программ в интересах личности и государства.

Под дополнительным образованием детей допустимо понимать образование, обеспечивающее [6]:

удовлетворение образовательных запросов детей, обусловленных определённой ситуацией, и значимых для них потребностей в оценке достигнутых успехов;

создание условий для **использования свободного время** в позитивных для развития личности целях, прибавления новых достижений к уже имеющимся;

исполнение заказов детей и заполнение имеющихся у них дефицитов информации, знаний, ресурсов и т.д. за счёт наполнения их жизни новыми возможностями;

разрешение противоречий и расширение представлений детей о себе и окружающем мире;

оптимизацию процесса получения и продуктивного использования новой (дополнительной) **информации**;

параллельное **освоение разных учебных материалов**, учебных курсов, образовательных программ.

Дополнительное образование детей - неотъемлемая часть непрерывного вариативного образования, которую уже сегодня можно характеризовать как:

- сложившуюся структуру образования, ориентированную на дальнейшее развитие жизненных деятельностно-коммуникативных умений детей, выведение их на высокий уровень компетентности в принятии обоснованных решений, в контроле над жизненными проблемами, на самосознание детей, их выбор образа жизни, самоудовлетворенность и ощущение радости жизни;

- зону перспективного развития каждого человека, семьи, образовательного учреждения, образовательной системы в целом;

- уникальное образовательное сообщество, где все участники - равноправные субъекты, реализующие свое сущностное право на свободный выбор, на свободное определение своего "Я", где доминируют уважение к разнообразию и ценности индивида, неформальность ценностей и смыслов совместной деятельности и творчества;

- социокультурную технологию, интегрирующую педагогические возможности с развитием личности ребенка и формирующую индивидуальные способности освоения социокультурных ценностей, воспроизведения и приумножения их в самостоятельной деятельности, поведении, общении.

Список литературы

1. Березина В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1998. – с.12
2. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Как организовать дополнительное образование детей в школе? Практическое пособие.–М.: АРКТИ, 2005.- с. 7-9.
3. Газман О.С. Игра как системная потребность детства./Философия и педагогика как наука. – М., -1998 – с. 23
4. Горский В.А., Журкина А.Я., Ляшко Л.Ю., Усанов В.В. Система дополнительного образования детей: Концепция лаборатории проблем дополнительного образования детей института общего среднего образования РАО //Дополнительное образование. - 2000. - №1. - С. 7.
5. Евладова Е.Б., Николаева Л.А. Развитие дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях. – М., 1996. –с.9.
6. Куприянов Б.В. Функции учреждений дополнительного образования детей- http://www.ucheba.com/met_rus/k_dopobraz/title_main.htm
7. Скачков А.В. Дополнительное образование как социально- педагогическая проблема: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ростов н/Д., 1996.- 24 с.
8. Щетинская А.И. Развитие творческого потенциала педагога в условиях совершенствования дополнительного образования детей . Автореф. дис. док-тора пед. наук. - Казань, 1999. – с.22.

Творчество как психолого-педагогический феномен

План лекции

1. Специфика творческого процесса
2. Одаренность как общая психологическая предпосылка творческого развития
3. Виды деятельности и творчество
4. Фазы творческого процесса

Известно, что творчество — деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно- исторической уникальностью. Это понятие охватывает все формы создания и появления нового на фоне существующего, стандартного.

Причем, творчество может рассматриваться как процесс создания новых, не существовавших ранее форм материи. Возможно определение творчества как изменения, обновления, преобразования и совершенствования существующего. Вероятно, для учителя неприемлемо обращение к творчеству как к процессу, направленному на разрушение «старого» и построение на его месте нового. Однако, такой взгляд на творчество существует и даже реализуется.

Обратимся к определению понятий темы и выделим наиболее значимые позиции. Творчество рассматривается как высшая форма активности и самостоятельности человека. И.Я. Лернер подчеркивал, что творчество – это «форма деятельности обучаемых, направленная на создание объективно и субъективно новых для них ценностей, имеющих общественное значение, т.е. важных для формирования личности как общественного субъекта».

Для творческого процесса необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные (личностные) условия, при которых будет получен результат, обладающий оригинальностью, личной и социальной значимостью.

Креативность – способность, отражающая глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения.

Инновации – новшество, новизна, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. В педагогическом процессе - это введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Существует два вида человеческой деятельности:

-воспроизводящий или репродуктивный – человек воспроизводит или повторяет уже ранее созданные и выработанные приемы поведения или воскрешает следы от прежних воспоминаний (впечатлений);

-комбинирующая или творческая - создание новых образцов или действий. Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, создающим его и видоизменяющим настоящее.

Велико значение воображения для осуществления человеком творческой деятельности, проявляющейся во всех сторонах его культурной жизни. В этом смысле все, что окружает нас и что сделано рукой человека, весь мир культуры, в отличие от мира природы, - все это является продуктом человеческого воображения и творчества, основанного на этом воображении (Л.С. Выготский). Все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека.

Проблема творчества – является одной из значимых в исследованиях педагогов и психологов.

Ф. Баррон, осуществивший обзор исследований по творчеству за 10 лет (с 1970 по 1980гг.), делает вывод о том, что для большинства исследований характерны следующие общие позиции:

1. Творчество — это способность адаптивно реагировать на потребность в новых подходах. Это в основном способность осмысленно включать в жизнь что-то новое, хотя процесс может быть неосознаваемым или частично осознаваемым. Новая адаптация обычно способствует большей гибкости и повышает возможности роста и выживания.

2. «Что-то новое» — это обычно *продукт*, являющийся результатом *процесса*, осуществляемого *человеком*, т.е. существует три аспекта, в которых легче всего изучать творчество: продукт, процесс, человек.

3. Характеристиками этих новых продуктов, процессов и людей являются их новизна, оригинальность, уместность, валидность, способность удовлетворять потребности, адекватность.

4. Эти творческие продукты разнообразны.

5. Многие продукты являются процессами, а многие процессы являются продуктами. А человек — одновременно и продукт, и процесс.

Как видим, наличие продукта как критерия творческой деятельности является практически общепринятым.

Е.П. Торранс предлагает определять творчество как процесс, указывая, что, «определив творчество как процесс, можно ставить вопросы о том, какого типа личностью надо быть, чтобы реализовать такой процесс, какая среда ему способствует и какой продукт получается в результате успешного завершения этого процесса».

Обратимся к уровням творчества, которые ввел А. Тэйлор:

а) экспрессивное творчество - такое, как спонтанное рисование у детей;

б) продуктивное творчество - научные и художественные продукты, которые являются ограниченной и контролируемой свободной игрой;

в) инвентивное (изобретательское) творчество, когда изобретательность проявляется в

материалах, методах и техниках;

г) инновационное творчество - улучшение через модификацию;

д) порождающее творчество - выдвижение совершенно нового принципа или допущения, вокруг которого могут возникнуть новые движения и школы.

Отечественные педагоги и психологи (В.Д. Шадриков, В.Н. Дружинин, Д.Б. Богоявленская, В.И. Андреев, Ю.Н. Кулюткин, А.Ф. Эсаулов и др.) рассматривают творчество как уровень овладения человеком социальным и личностным опытом, характеризующийся самостоятельным выбором направления своей деятельности, способностью нетрадиционно подходить к решению проблем, умением создавать новый продукт.

В отечественной психологической науке проблема творчества, творческой одаренности рассматривалась в связи с проблемой способностей. Б.М.Теплов рассматривал способности как индивидуальные особенности, обуславливающие успешность выполнения какой-либо деятельности. Исследование личностных особенностей одаренных детей было осуществлено Н.С. Лейтесом, выделившим в качестве базовых факторов интеллектуальной одаренности активность и саморегуляцию. Я.А.Пономарев рассматривал творчество в широком смысле как механизм развития, как взаимодействие, ведущее к развитию.

К синтетическому подходу в отечественной психологии могут быть отнесены работы Д.Б.Богоявленской, для которой основным показателем творческой активности является интеллектуальная активность, сочетающая в себе два компонента: познавательный (общие умственные способности) и мотивационный. Критерием проявления творческой активности является характер выполнения человеком предлагаемых ему мыслительных заданий.

Подход к одаренности как к интегральному явлению был осуществлен А.М. Матюшкиным, выдвинувшим концепцию одаренности как общей психологической предпосылки творческого развития. В соответствии с этой концепцией выделяются следующие структурные компоненты одаренности: доминирующая роль творческой мотивации; исследовательская творческая активность, выражающаяся в постановке и решении проблем; возможность достижения оригинальных решений; возможность прогнозирования и решения; способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки.

Творческой деятельностью в собственном смысле слова, как считает Б.М.Теплов, называется такая деятельность, в результате которой создаются новые, оригинальные продукты высокой общественной ценности.

Творчество - это вид человеческой деятельности, для которой характерны следующие признаки:

1. Наличие созидательной цели. В творческой деятельности должна быть социальная и личностная значимость и прогрессивность, т.е. она вносит вклад в развитие общества и личности.
2. Наличие противоречия. Умение вступить в спор с общепризнанным.
3. Наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества.
4. Наличие субъективных предпосылок для творчества: личностные качества, мотивация, творческие способности, творческое мышление.
5. Новизна и оригинальность процесса или результата.

Если из перечисленных признаков мысленно исключить хотя бы один, то творческая деятельность либо не состоится, либо не может быть названа творческой.

Виды деятельности и творчество

Каждый вид деятельности предполагает наличие цели, владение средствами ее достижения, создание некоторого конкретного продукта, необходимого обществу. Творчество может быть внесено в любой вид деятельности. Однако внесение творчества в разные виды деятельности происходит по-разному. В некоторых случаях сама деятельность блокирует проявления творчества, хотя сама же требует его.

Можно выделить три основных типа деятельности.

Первый тип — деятельность, которая может выполняться стандартно, но в нее по индивидуальной инициативе может вноситься творческое начало - изобретение, совершенствование способа действия и т. п.

К этому типу относится вся система материально-технического производства, обеспечивающего людей продуктами и условиями, необходимыми для их существования. «Обслуживает» этот вид профессиональной деятельности научное и техническое творчество.

В этих видах творчества идет обычно длительный подготовительный и поисковый период, заканчивающийся изобретением или открытием, которое бывает, как правило, итоговым и неповторимым. Такой итог является однократным творческим открытием или изобретением, не требующим повторения, а только тиражирования.

Второй тип - деятельность, которая требует постоянной готовности к поиску индивидуального «творческого стиля», выполнения ее, поскольку нестандартные ситуации могут возникнуть неожиданно. Этот тип творчества, оперативный, необходимый педагогам, организаторам, полко-

водцам, продуктом которого является нахождение нового способа действия, неповторимого и конкретного, требует постоянного напряжения и готовности к поиску. Он требует контакта с постоянно меняющейся средой и виденья в ней всех переменных.

Выбор правильной стратегии действий в конкретной ситуации возможен с учетом всех переменных, в том числе человеческих характеров. Особенно это относится к педагогическому процессу, когда возникают нестандартные, критические ситуации.

Третий тип деятельности относится к разряду «творческих», которые предполагают обязательное внесение новизны в продукт деятельности. К числу таких относится художественно-творческая деятельность, которая на фоне других видов деятельности имеет свою специфику. Искусство всегда органически связано с индивидуальностью и личностью художника. Произведения искусства не могут быть повторены, как и любая индивидуальность, ни по содержанию, ни по форме и требуют нового в каждом произведении, картине. Искусство, отражая конкретное и неповторимое время, как бы фиксирует его навечно (по принципу «остановись, мгновенье, ты прекрасно!»). Для этого требуется постоянное углубленное познание реальности, выработка потребности к познанию и совершенствованию.

Творчество как процесс. Процесс творчества проходит на разных уровнях по отношению к сознанию и имеет три фазы. Единицей отсчета разных уровней протекания творчества является сознание как главный регулятор психических процессов и «инструмент» разума.

Творчество как процесс происходит на разных уровнях: бессознательном, подсознания, сознания и сверхсознания. Каждый из уровней имеет свою специфику образования, механизмов протекания и характера выдаваемых продуктов творчества. Высшим уровнем развития творчества является взаимодействие между ними, когда «креативное поле» захватывает все участки мозга в момент возникновения.

Сознательная форма творчества имеет свой, особый инструмент - логические операции. Эти операции - анализа, синтеза, абстракции и обобщения, а также умозаключения - направленные на познание реальности, приводят не только к открытию в ней новых закономерностей, но и к изобретению, к созданию некоторого нового продукта.

Творческий процесс имеет три, наиболее общие фазы: пусковую (побудительную и подготовительную), поисковую и исполнительную. Каждая из них имеет свою специфику и по возникновению, и по процессу, и по продукту. Каждая фаза имеет свои показатели творчества.

Первая фаза — пусковая, характеризуется интеллектуальной инициативой или умением самостоятельно видеть и ставить проблемы. В этой фазе, которая называется еще и подготовительной, проявляются индивидуальная готовность к творчеству, развитость познавательных процессов, эмоциональная и рациональная способность к контакту с миром, потребность в напряженной деятельности. Все требования данной фазы являются программой развития творческих способностей, целевой матрицей этого процесса. Началом побуждения к построению программы являются внутренние и внешние факторы, в зависимости от которых протекает подготовительный процесс, продуктом которого является рождение идеи, замысла.

Вторая фаза - поисковая, начинается с острого желания воплотить задуманное, протекает в поиске средств для его осуществления и кончается их нахождением, принятием решения относительно конкретных способов воплощения.

Третья фаза - исполнительная, реализация задуманного в действиях, контроле за промежуточными результатами и коррекции способов выполнения, критической оценки продукта.

Каждый вид творчества имеет свой конкретный продукт. Основными продуктами творчества являются:

- открытия на всех уровнях, от всеобщих закономерностей существования материи до открытия проявления всеобщего в конкретном;
- изобретения, направленные на совершенствование способов адаптации к среде как через орудия труда, так и посредством нахождения оптимальных способов организации деятельности, взаимодействий между людьми, воздействий на них;
- создание новой формы материи начиная с материалов, типа металлов, и кончая производением искусства.

Таким образом, творчество – это специфичная для человека деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и уникальностью.

Например, научное творчество - это вид творческой деятельности, ведущей к созданию принципиально новых и социально значимых духовных продуктов - знаний, используемых в дальнейшем во всех сферах материального и духовного производства. Техническое творчество - вид творческой деятельности по созданию материальных продуктов - технических средств, образующих искусственное окружение человека - техносферу; оно включает генерирование новых инженерных идей и их воплощение в проектной документации, опытных образцах и в серийном производстве.

В современных условиях научно-техническое творчество - это основа инновационной деятельности. Поэтому процесс развития научно-технического творчества является важнейшей со-

ставляющей современной системы образования.

Усвоение основ научно-технического творчества, творческого труда поможет школьникам и будущим специалистам повысить профессиональную и социальную активность, а это, в свою очередь, приведет к сознательному профессиональному самоопределению по профессиям технической сферы, повышению производительности, качества труда, ускорению развития научно – технической сферы производства.

Обучение творческому труду – это воспитание нового отношения к профессии. Цель обучения школьников основам творческого труда – пробудить интерес, а затем создать и закрепить творческое отношение к профессиональной деятельности, выражающееся, в конце концов, в активной исследовательской, рационализаторской, а затем и изобретательской деятельности.

Семинарское занятие. Проблема творчества в педагогике и психологии

Цель семинарского занятия – определить основы научного рассмотрения творчества в педагогике и психологии

Задачи работы:

- выявить подходы к определению феномена творчества;
- проанализировать уровни творчества;
- рассмотреть специфику творчества как деятельности, процесса и продукта

Вопросы для обсуждения:

Феномен творчества в педагогике и психологии

Экспрессивное, продуктивное, инвентивное, инновационное, порождающее творчество

Творчество как деятельность, процесс и продукт

Творчество и креативность: сравнительные характеристики

Препятствия в творческом процессе

Практические задания

- подобрать из периодической литературы и прокомментировать примеры творческой деятельности в разных сферах культуры;
- выразите графически свое представление о творческом процессе

Дополнительные вопросы

1. Назовите основные виды творчества.
2. В чем существует различие творческого процесса у интровертов и экстравертов?
3. В чем состоит отличие подхода дедуктивного метода творчества от индуктивного?
4. Как влияет на творчество социальная среда?
5. Как вы считаете, что важнее для творческого процесса, - интуиция или количество знаний, умений и технических навыков, предварительно накопленных?

Вопросы для самостоятельной работы

Проблема творчества в психологических исследованиях

Творчество как реализация собственной индивидуальности

Характеристика базовых векторов креативной личности (Д. Симонтон)

Развитие творческого потенциала в младшем школьном возрасте

Развитие творческого потенциала у подростничества

Развитие творческого потенциала в старшем школьном возрасте

Социальные факторы, блокирующие реализацию индивидуально-творческих потенциалов

Внешние факторы, способствующие актуализации творческого потенциала

Принципы и методы развития креативности

Природа индивидуальных различий в творческих способностях и креативности

Виды деятельности и творчество

Субъективная и объективная стороны творчества

Структура процесса творческой деятельности

Творческая индивидуальность в современных условиях

Развитие индивидуального стиля деятельности как условие реализации инновационности

учителем

Специфика педагогической импровизации, ее критерии

Педагогические технологии в творчестве

Педагогическое общение как творческий процесс

Творческое самочувствие учителя

Мотивация инновационной деятельности учителя

Акмеологический подход к построению модели инновационной деятельности педагога

Список литературы

1. Акимова Г. Стань креативным: практическое пособие по развитию творческих способностей. - СПб.: Ленинградское издательство, 2008. - 285 с.
2. Грецов, А.Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов [Текст]/ А.Г. Грецов. – СПб: Питер, 2007. – 208 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
4. Николаева Е.И. Психология детского творчества. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 240 с.
5. Нульке М. Техники креативности. Пер. с нем. Т.Э. Реш. – М.: Изд-во ОМЕГА-Л, 2006. – 144 с.
6. Психология творчества: школа Я.А. Пономарева/ Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.

Мир техносферы. Развитие технического творчества учащихся как социально-педагогическая проблема

План лекции

1. Сущность техносферы
2. Становление и развитие техносферы
3. Компоненты техносферы образовательного учреждения
4. Техносфера учреждения дополнительного образования детей: цели, задачи, содержание, обеспечение, результаты.
5. Развитие техносферы
6. Развитие технического творчества учащихся как социально- педагогическая проблема

Психолого-педагогические исследования показывают, что наиболее эффективным способом развития склонности у детей к техническому творчеству, зарождения творческой личности в технической сфере является практическое изучение, проектирование и изготовление объектов техники, самостоятельное создание детьми технических объектов, обладающих признаками полноты и объективной или субъективной новизны.

В массовом масштабе эта задача сейчас решается учреждениями дополнительного образования технической направленности для детей и нуждается в существенной модернизации. Задача построения в стране инновационной экономики и достижения технологического уровня, запланированного Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года и Долгосрочным прогнозом технологического развития Российской Федерации до 2025 года, не может быть решена без радикального совершенствования системы и учебных программ дополнительного образования детей технической направленности.

«Техносфера» – это термин, который чаще всего употребляют при описании современной цивилизации, уровня развития техники и научных методов преобразования действительности, определяющих основную фактор развития общества. В настоящее время отсутствует четкое определение понятия техносферы, чаще всего, отмечается, что сущность техносферы необходимо рассматривать с точки зрения цели ее формирования. В соответствии с данной точкой зрения основная цель развития техносферы заключается в стремлении людей улучшить, повысить качество своей жизни, удовлетворить потребности. В данном аспекте техносферу связывают с одной из четырех составляющих «ноосферы» – высшей стадией развития биосферы, возникновением и становлением в ней цивилизованного человечества, когда его разумная деятельность становится главным определяющим фактором целесообразного развития.

В научно-техническом аспекте предметом изучения техносферы является взаимодействие человека и техники при осуществлении различных видов деятельности. При этом необходимо рассматривать техносферу не только как пассивный объект, но и как активный фактор трансформации остальных систем, находящихся с ней во взаимодействии (биосфера, социосфера, культура, образование и т.д.). В социальном аспекте рассматриваются развитие и характеристики социальных процессов с точки зрения влияния на них техники и технологических процессов.

Становление и развитие техносферы, основанной на современном этапе развития информационных технологий, автоматизации, компьютеризации деятельности и жизни человека потребовали пересмотра представлений об организации образовательной деятельности, обеспечивающей современный уровень развития общества. Сегодня образование обязано учитывать те особенности бытия и деятельности, которые сформировались под воздействием техносферы. Здесь,

прежде всего, необходимо говорить о том, что человек находится в условиях технически и информационно насыщенной реальности.

Применительно к образованию необходимо отметить, что техносфера не равна информационно-коммуникативному обеспечению образовательного процесса компьютерной и демонстрационной цифровой техникой. Более правильным будет рассмотрение техносферы образовательного учреждения как совокупности содержания образования (контента), нормативов, ресурсов и технологий, а также связанные с ней коммуникации и общественные отношения.

В понятии «техносфера» образовательного учреждения можно выделить следующие составляющие:

- материальные орудия, техника, инфраструктура технического и технологического развития образовательного учреждения;
- совокупность технологий организации деятельности (информационных, коммуникационных, технологий социальных отношений);
- совокупность технологий формирования личностных качеств, профессиональных и социальных метазнаний, отвечающих современным требованиям технического и технологического развития современной цивилизации (технологий формирования идеациональных навыков, которое требуется и допускается со стороны общества в соответствии с современным уровнем его развития).

Представляя техносферу учреждения дополнительного образования детей как структуру, можно выделить ее элементы: цели, задачи, содержание, обеспечение, результаты.

Цель развития техносферы учреждения дополнительного образования детей – создание условий для технического и технологического развития учреждения в соответствии с уровнем развития техники и научных методов преобразования современной цивилизации и запросами рынка труда, обеспечивающих формирование новых личностных качеств, профессиональных и социальных метазнаний, идеациональных навыков обучающихся, повышения качества дополнительного образования детей, удовлетворяющего потребностям личности, общества, государства.

Задачи развития техносферы:

- изучение требований современного рынка труда на подготовку работника в контексте развития техносферы современного общества;
- создание техносферной инфраструктуры образовательного учреждения, включающей в себя комплекс ресурсов, обеспечивающих качество дополнительного образования, соответствующее требованиям развития современной цивилизации, запросам рынка труда, потребностям личности, общества, государства;
- совершенствование материальной базы учреждения дополнительного образования детей в соответствии с современным уровнем развития техники и технологий;
- развитие технологических процессов и технологий (информационных, коммуникационных, технологий социальных отношений) образовательной деятельности;
- обеспечение содержания образования, адекватного запросам рынка труда на формирование современных личностных качеств, профессиональных и социальных метазнаний, идеациональных навыков обучающихся;
- совершенствование нормативного обеспечения развития техносферы учреждения дополнительного образования детей.

Содержание техносферы образовательного учреждения предполагает техническое оснащение нового содержания образования в инвариантном и вариативном компонентах в соответствии с направленностями деятельности, новыми технологическими и информационными технологиями, новыми социальными отношениями в обществе, требованиями инновационной экономики и рынка труда. При этом предполагается, что обучающийся изначально выступает не как объект воздействия техносферы и не рассматривает ее исключительно как средство получения чего-то, ему нужного, а является творцом этой техносферы и ее составляющих, только в этом случае возможно развитие именно тех профессиональных и личностных качеств, которые востребованы современной экономикой и рынком труда.

Содержание дополнительного образования в условиях развития техносферы образовательного учреждения должно содержать инвариантный и вариативный компоненты. Инвариантный компонент содержания дополнительного образования определяется общими требованиями нормативной базы образования и рынка труда к современному специалисту, его личностным качествам, профессиональным и социальным метазнаниям, идеациональным навыкам. Поэтому мы предполагаем, что каждая образовательная программа дополнительного образования детей в своей инвариантной части должна обеспечивать формирование качеств современного человека в требованиях развития техносферы: профессиональных качеств (навыков критического восприятия информации, способность к нестандартным решениям, креативность, изобретательность, предприимчивость, способность работать в ко-манде, инновационная активность, способности к научно-техническому творчеству) и личностных качеств (способности к эффективной самореализации, к самостоятельному и эффективному решению возникающих проблем, созидательной ак-

тивности, вовлеченности в общественную жизнь, уверенности в своих силах, нацеленности на достижения в социально-экономической, общественно-политической, творческой и спортивной сферах и др.). Вариативный компонент содержания дополнительного образования определяется современными требованиями к направленности и специфике конкретной образовательной программы (по предмету, дополнительному образованию и др.).

Система ресурсного обеспечения техносферы должна создавать инфраструктуру образовательного учреждения, состоящую из технического, технологического, научно-методического, кадрового, информационного и других видов ресурсного обеспечения.

Технические ресурсы включают в себя:

- современное и налаженное оборудование, инструменты и требуемые для творчества учащихся материалы для обеспечения конструкторской и технической деятельности по соответствующему направлению дополнительного образования;

- информационно-коммуникационное оборудование (для проведения презентаций (проектор, экран) и веб-конференций, интерактивные доски), постоянный и устойчивый доступ к Интернету;

- компьютеры и программно-аппаратные комплексы для осуществления численных экспериментов и моделирования реальных процессов;

- компьютерные системы интерактивного моделирования, исследования и анализа задач при изучении разных предметов («Живая Математика», «Мир физики», «Мир химии и биологии», «Живая природа и человек», «Мир информации и системотехники», «Основы робототехники» и др.);

- помещения, соответствующие требованиям использования техники, новых технологий.

Техническое обеспечение в рамках развития техносферы предполагает создание системы быстрой и эффективной поддержки всех составляющих техносферы в действующем состоянии, например, ремонт оборудования, обновление программ и т. д.

2. Технологические ресурсы могут включать в себя программно-технологическое обеспечение:

- компьютерные технологии и программное обеспечение для автоматизированного проектирования (например, AutoCAD), управления проектами (например, Microsoft Project), для графического дизайна и обработки изображений (например, Adobe Photoshop и CorelDRAW), программы для обеспечения коммуникаций, различного моделирования и т.д.;

- технологии развития метапредметных компетенций, личностных качеств, идеациональных умений и навыков (коммуникативные технологии, технологии развития инновационного потенциала личности, предпринимательских компетенций и т. д.)

3. Научно-методические ресурсы предполагают наличие в программах и методических разработках использования различных техник, технологий, программного обеспечения и т.д. и описание их применения. Конкретно научно-методическое обеспечение включает в себя:

- создание условий для разработки нового научно-методического обеспечения современной лабораторной, учебной и научно-исследовательской базы, разработки учебно-методических комплексов, в том числе для компьютерных программ, мультимедийных материалов, средств дидактической поддержки образовательного процесса;

- создание выставочного центра, позволяющего педагогам и обучающимся ознакомиться с современной лабораторной базой и существующим и готовым к использованию методическим обеспечением;

- разработку нового учебно-методического обеспечения на базе оборудования, входящего в состав учебно-технологических модулей;

- разработку современных методик обучения инженерным и естественно- научным дисциплинам; а также коммуникативным, проектировочным, исследовательским, аналитическим, организаторским навыкам;

- создание авторских учебно-методических материалов и средств психолого-дидактического сопровождения занятий, учебных планов и программ;

- поиск, систематизацию и формирование банка данных об опыте дополнительного образования в сфере новых технологий;

- внедрение разработанного нового учебно-методического обеспечения.

Научно-методические ресурсы должны содержать рекомендации по формированию метапредметных компетенций, современных личностных качеств, идеациональных умений и навыков, инвариантных требований к личностным и профессиональным качествам обучающихся.

4. Кадровые ресурсы должны обеспечивать функционирование техносферы и характеризоваться следующими параметрами:

- наличие формального образования у педагога дополнительного образования по направлениям использования техносферы. При этом необходимо говорить не только о том, что педагог владеет определенным программным обеспечением или компьютером, но также и о том, что у него есть навыки работы со специализированным оборудованием, а также знания и умения о специ-

фических техниках и технологиях образовательной деятельности;

- уровень реальных навыков, умений и способностей применять в практической деятельности разные техники и технологии образования, а также специализированное оборудование, информационно-коммуникационное и программное обеспечение;

- наличие потенциала для дальнейшего развития в направлении освоения современных требований к техносфере учреждения дополнительного образования детей и ее использования в образовательном процессе.

Кадровое обеспечение может включать в себя:

- восполнение пробелов в подготовке педагогических кадров в области инженерных наук и высоких технологий (курсы повышения квалификации кадров);

- ознакомление и обучение педагогов применению разработок и лабораторно-методического обеспечения образовательного учреждения в рамках новых технологий, методикам внедрения высокотехнологического лабораторного оборудования в учебный процесс (мастер-классы, круглые столы и др.);

- привлечение к педагогической работе кадров инженерной, технологической, научно-технической подготовки, специалистов по новым информационным технологиям;

- повышение квалификации педагогов в вопросах выявления и сопровождения развития одаренных детей.

5. Информационные ресурсы могут включать в себя:

- подбор специальной литературы, создание возможности для получения консультаций и справок и т. д.

- разработка и создание просветительских и рекламных материалов о деятельности учреждения дополнительного образования детей, направленных на различные слои общества – учащихся, преподавательского состава и представителей промышленных предприятий;

- создание интернет-портала образовательного учреждения;

- регулярная адресная рассылка новостей и информационных материалов о деятельности учреждения;

- обеспечение взаимодействия со службами занятости, подготовка аналитических материалов о перспективных рынках труда;

- организация тематических ознакомительных семинаров, конференций и «Дней открытых дверей», подготовка материалов для СМИ;

- подготовка информации о новых публикациях по различным профилям деятельности образовательного учреждения.

Результатом формирования техносферы образовательного учреждения будет создание инфраструктуры учреждения дополнительного образования детей, содержащей: материально-техническую базу, соответствующую современному уровню развития науки и техники, запросам рынка труда; научно-методическую базу, соответствующую новым образовательным, информационным, коммуникативным технологиям; кадровый потенциал, способный реализовать в образовательном процессе современные технологии на базе современного оборудования и формировать компетенции обучающихся (в первую очередь, одаренных и талантливых детей) в соответствии с современным уровнем развития общества и требованиям современного рынка труда.

Развитие техносферы позволит достичь новых результатов и на уровне субъектов образовательного процесса:

1. На уровне обучающихся:

- формирование мотивации и расширение возможностей для развития личности, ее творческого, интеллектуального потенциала;

- возможность получения практико-ориентированных знаний по предметам естественно-научного цикла;

- формирование умений быстро адаптироваться к новой технике и технологиям в различных отраслях народного хозяйства;

- развитие познавательных и профессиональных интересов, активизация творческого мышления учащихся, формирование определенного опыта творческой технической деятельности;

- выработка устойчивых навыков самостоятельной творческой работы, стремления к поиску самостоятельных решений;

- получение допрофессиональной подготовки по профессиям научно-технической, конструкторской, проектной направленности;

- формирование качеств современного человека: способности к нестандартным решениям, креативности, изобретательности, предприимчивости, способности работать в команде, инновационной активности, способности к созидательной активности, вовлеченности в общественную жизнь, нацеленности на достижения в социально-экономической, общественно-политической, творческой и других сферах.

2. На уровне педагогов:

- расширение возможностей профессионального роста и самообразования;

- возможность творческого и профессионального общения в рамках единой образовательной среды;
- расширение возможностей для постоянного творческого, культурного развития.
- освоение новых информационных, коммуникативных, инновационных и других технологий.

3. На уровне родителей:

- получение детьми качественного дополнительного образования, обеспечивающего индивидуально-личностное развитие в направлении научно-технического творчества и их социальную адаптацию в обществе.

Таким образом, техносферное развитие различных сфер общественной жизни является нормой сегодняшнего дня. Приход информационно-коммуникативных технологий в систему образования, их использование в педагогической деятельности становится приоритетным направлением развития системы образования. Эффективность развития техносферы образовательного дактических возможностей соответствующих аппаратных и программных средств, но и от компетентности педагога, его готовности к практическому применению новых технологий в процессе преподавания.

Развитие технического творчества учащихся как социально-педагогическая проблема

Техника, техническое творчество как система человеческих ценностей должны найти достойное отражение в сфере интересов и деятельности детей и молодежи. К тому же, воспитание сознательного и активного отношения к проблемам научно-технического творчества имеет четко выраженную мировоззренческую направленность. В этой связи техническое творчество обучающихся во взаимосвязи с теоретическим обучением обеспечивает не только ориентацию личности на активное освоение способов познавательной деятельности, но и адаптацию образовательного процесса к запросам и потребностям личности, а также возможность ее самораскрытия в образовательном процессе.

Рассматривая техническое творчество как один из важных компонентов в системе дополнительного образования, мы считаем необходимым подчеркнуть, что, во-первых, в творческом объединении осуществляется индивидуальная траектория развития личности, во-вторых, создаются условия для подготовки обучающихся к успешной адаптации в быстро меняющейся сфере социальной и профессиональной деятельности, в-третьих, обучаемые имеют возможность овладеть умениями проектировать процесс самообразования, использовать различные технологии в творческой деятельности, в-четвертых, реализуются условия для обобщения, актуализации теоретических знаний и расширения политехнического кругозора учащихся; в-пятых, осуществляется становление будущего специалиста нового типа, способного реализовать свои природные задатки в условиях изменения содержания труда, возрастания его интеллектуального характера.

Техническое творчество должно строиться на основе положений, стимулирующих качество деятельности учащихся в творческом объединении:

1. Прежде всего, одним из направлений деятельности педагога должно быть руководство самостоятельной учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-практической деятельностью учащихся.

2. В процессе теоретического обучения и технического творчества должно быть реализовано требование активизации учебной работы учащихся, что в свою очередь предполагает повышение уровня личностной активности не только обучающихся, но и педагогов.

3. Техническое творчество учащихся следует рассматривать как компонент системы обучения, обеспечивающий разностороннее развитие личности.

4. Руководитель объединения технического творчества должен обладать личностно ориентированным подходом к выбору объектов творческой деятельности обучаемых в условиях единой системы обучения.

В связи с этим можно выделить три основных этапа подготовки к техническому творчеству и выполнения творческих работ.

На первом этапе производится планирование работы по техническому творчеству и реализация плана в практической деятельности. Основными моментами в планировании и реализации плана должны стать:

- постановка целей и задач, выполняемых в ходе теоретического обучения и занятий техническим творчеством;
- выделение научного знания, которое возможно освоить в ходе теоретического обучения, необходимого для выполнения творческого задания;
- дифференциация всего задания на творческие задачи и составление их с учетом

содержания теоретического обучения;

- экономическое обоснование моделируемого объекта и прогнозирование сферы его практического применения.

На втором этапе, в ходе теоретического обучения, обучающиеся решают специально подобранный комплект творческих задач, содержание которых соответствует требованиям учебной программы. Одна из важных задач руководителя на данном этапе - это умение стимулировать учащихся на творческую работу, создавать такие условия, когда у обучаемых появляется возможность сочетать свои личные устремления с целями учебного процесса. Только наличие единой цели может придать смысл творческой работе коллектива учащихся, вывести его из режима функционирования в режим развития. Таким образом формируется мотивационная структура творческого коллектива.

Третий этап является самым сложным и ответственным. По своей сути третий этап представляет отбор, распределение по исполнителям и решение в процессе технического творчества системы творческих заданий.

Важным моментом каждого из названных выше этапов является предоставление возможности учащимся самим оценивать результаты своей деятельности.

Оценивание результатов технического творчества и их сопоставление с теоретическими сведениями, полученными на занятиях, следует рассматривать как аспект самооценки личности. Поэтому речь идет о целесообразности воспитания у обучаемых способностей не только к оцениванию результатов своего труда, но и их сопоставление с теоретическими знаниями, полученными в процессе обучения и самообразования. Достижению этого будут способствовать специальные задания, включающие в себя как анализ результатов, полученных после каждого этапа творческой деятельности, так и их сопоставление с теоретическими знаниями.

Решая задачу организации работы по техническому творчеству учащихся в плане реализации его взаимосвязи с теоретической подготовкой, необходимо в его основу закладывать технологии реального моделирования всего цикла инновационного процесса - от замысла до инженерного проектирования и далее - прогнозирование практической реализации с обоснованием экономической целесообразности использования. Таким образом, процесс технического творчества должен включать менеджмент и маркетинг научно-технической продукции.

В процессе технического творчества целесообразно вычлнить организационно-управленческий компонент. Именно в нем сосредоточен совокупный социальный опыт по планированию и реализации творческих идей, применения теоретических знаний в техническом творчестве.

Педагоги должны помочь учащимся приобрести такой опыт в ходе теоретического обучения. На занятиях по техническому творчеству деятельность руководителя должна быть направлена на:

- создание условий для сознательного выбора обучаемым "траектории творческой деятельности", своего индивидуального набора решаемых задач и очередности их выполнения;
- уточнение целей, которые ставит перед собой учащийся в ходе технического творчества;
- оказание обучаемому помощи в планировании его деятельности.

При любой творческой деятельности должны быть выделены три основных этапа выполнения задания:

- осознание и обоснование идеи;
- техническая разработка задания и практическая работа над ним;
- апробирование объекта в работе и оценка результата творческого решения.

Каждый этап имеет отчетливо выраженный результат:

- на первом этапе выявляется осмысленная и принятая идея;
- на втором - конструкторская технологическая разработка идеи, доведение ее до возможности практической реализации и практическая реализация решения;
- на третьем - анализ, доработка и оценка решения.

Результативность каждого этапа тесно связана с развитием у обучающихся технического мышления и трудовых умений и навыков. Весьма полезными для этого являются упражнения на сравнение и противопоставление, задания на выделение в массе информации смысловых элементов, задачи, предусматривающие расчет эффективности работы технического устройства, машины и др.

Для учета возможностей творческого продвижения каждого обучающегося и дифференцированного подхода к использованию различных методов и приемов включения их в творческий процесс психологами и педагогами разработана шкала уровней творческой подготовленности обучающихся.

Уровень 1. Учащийся может изготовить изделие по предъявленной документации с внесением частичных изменений в чертеж, схему, направленных на совершенствование формы изделия

или рациональное расположение деталей и т.д.

Уровень 2. Учащемуся доступно изготовление изделий с доконструированием и самостоятельным внесением изменений в предъявленную техническую документацию или отдельную схему.

Уровень 3. Учащийся справляется с изготовлением изделий с предварительным конструкторским оригинальным усовершенствованием и самостоятельным внесением изменений в технологическую документацию или схему.

Уровень 4. Учащемуся полезна самостоятельная технологическая разработка оригинальной конструкторской идеи изделия (предложенной педагогом) и его изготовление.

Уровень 5. Учащийся способен самостоятельно обосновать и сформулировать оригинальную конструкторскую или рационализаторскую идею изделия, разработать документацию и изготовить изделие.

Таким образом, реализация технического творчества позволит получить различные эффекты, в том числе социально-педагогические. Это, прежде всего:

- создание единого информационного пространства научно-технического творчества детей при сетевом взаимодействии образовательных учреждений города и области;
- координация инновационной деятельности по развитию научно-технического творчества детей, учащихся и молодежи;
- поддержка развития научно-технического творчества учащихся и молодежи на основе инновационной деятельности;
- повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих поддержку детского и молодежного творчества;
- развитие интереса и мотивации дошкольников и школьников к научно-техническому творчеству;
- обеспечение соответствия материально-технической базы образовательных учреждений современному состоянию научно-технического прогресса и др.
- разработка технологий развития научно-технического творчества учащихся и молодежи.

Вопросы и задания

1. Определите сущность техносферы, ее главные характеристики
2. Раскройте становление и развитие техносферы
3. Представьте компоненты техносферы образовательного учреждения
4. Проанализируйте основы техносферы учреждения дополнительного образования детей: цели, задачи, содержание, обеспечение, результаты.
5. Покажите особенности развития техносферы
6. Развитие технического творчества учащихся как социально- педагогическая проблема

Задание. Оцените свой творческий потенциал

Выберите один из предложенных вариантов ответа.

1. Считаете ли вы, что окружающий вас мир может быть улучшен?
 - а) да;
 - б) нет;
 - в) да, но только кое в чем.
2. Думаете ли вы, что сами сможете участвовать в значительных изменениях окружающего мира?
 - а) да, в большинстве случаев;
 - б) нет;
 - в) да, в некоторых случаях.
3. Считаете ли вы, что некоторые из ваших идей обеспечат значительный прогресс в той сфере деятельности, которую вы выберете?
 - а) да;
 - б) откуда у меня могут быть такие идеи?
 - в) может быть, и не значительный прогресс, но кое-какой успех возможен.
4. Считаете ли вы, что в дальнейшем будете играть столько важную роль, что сможете что-то принципиально изменить?
 - а) да, наверняка;
 - б) очень маловероятно;
 - в) может быть.

5. Когда вы решаете что-то сделать, уверены ли в том, что дело получится?
- а) конечно;
 - б) часто охватывают сомнения, смогу ли сделать;
 - в) чаще уверен, чем не уверен.
6. Возникает ли у вас желание заняться каким-то неизвестным для вас делом? Таким делом, в котором в данный момент вы некомпетентны, которого абсолютно не знаете?
- а) да, всякое неизвестное меня привлекает;
 - б) нет;
 - в) все зависит от самого дела и обстоятельств.
7. Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли вы желание добиться в нем совершенства?
- а) да;
 - б) что получится, то и хорошо;
 - в) если это не очень трудно, то да.
8. Если дело, которое вы не знаете, вам нравится, хотите ли вы знать о нем все?
- а) да;
 - б) нет, надо учиться самому основному;
 - в) нет, я только удовлетворю свое любопытство.
9. Когда вы терпите неудачу, то:
- а) какое-то время упорствуете, даже вопреки здравому смыслу;
 - б) сразу махнете рукой на эту затею, как только увидите ее нереальность;
 - в) продолжаете делать свое дело, пока здравый смысл не покажет непреодолимость препятствий.
10. Профессию надо выбирать, исходя из:
- а) своих возможностей и перспектив для себя;
 - б) стабильности, значимости, нужности профессии, потребности в ней;
 - в) престижа и преимуществ, которые она обеспечит.
11. Путешествуя, могли бы вы легко ориентироваться на маршруте, по которому уже прошли?
- а) да;
 - б) нет;
 - в) если место понравилось и запомнилось, то да.
12. Можете ли вы вспомнить сразу же после беседы все, что на ней говорилось?
- а) да;
 - б) нет;
 - в) вспомню все, что мне интересно.
13. Когда вы слышите слово на незнакомом языке, можете ли вы повторить его по слогам без ошибок, даже не зная его значения?
- а) да;
 - б) нет;
 - в) повторю, но не совсем правильно.
14. В свободное время вы предпочитаете:
- а) оставаться наедине, поразмыслить;
 - б) находиться в компании;
 - в) мне безразлично, буду ли я один или в компании.
15. Вы занимаетесь каким-то делом. Вы решаете прекратить его только когда:
- а) дело закончено и кажется вам отлично выполненным;
 - б) вы более-менее довольны сделанным;
 - в) дело кажется сделанным, хотя его еще можно делать лучше. Но зачем?
16. Когда вы один, вы:
- а) любите мечтать о каких-то вещах, может быть, и абстрактных;
 - б) любой ценой пытаетесь найти себе конкретное занятие;
 - в) иногда любите помечтать, но о вещах, которые связаны с вашими делами.
17. Когда какая-то идея захватывает вас, то вы станете думать о ней:
- а) независимо от того, где и с кем вы находитесь;
 - б) только наедине;
 - в) только там, где есть тишина.
18. Когда вы отстаиваете какую-то идею, вы:
- а) можете отказаться от нее, если аргументы оппонентов покажутся вам убедительными;
 - б) останетесь при своем мнении, какие бы аргументы ни выдвигались;
 - в) измените свое мнение, если сопротивление окажется слишком сильным.

Теперь подсчитайте очки.

За ответ начисляются: а - 3 балла, б - 1 балл, в - 2 балла. Вопросы диагностировали границы вашей любознательности, уверенность в себе, постоянство, зрительную и слуховую память, стремление к независимости, способность абстрагироваться и сосредоточиваться. Эти показатели и есть качества творческого потенциала.

Если вы набрали 48 и более баллов, то в вас заложен значительный творческий потенциал, который предоставляет вам богатый выбор творческих возможностей. Если вы на деле сможете применить ваши способности, то вам доступны самые разнообразные формы творчества.

Если вы набрали 24-47 баллов, то у вас есть качества, которые позволяют вам творить, но есть и барьеры вашего творчества. Самый опасный - страх, особенно у людей, ориентированных на обязательный успех. Боязнь неудачи сковывает воображение основу творчества. Страх может быть и социальный, страх общественного осуждения. Любая новая идея проходит через этап неожиданности, удивления, непризнания, осуждения окружающими. Боязнь осуждения за новое, непривычное для других поведение, взгляды, чувства сковывает творческую активность, уничтожает творческую личность.

Практические задания:

- 1) провести мастер-классы:
 - современные технологии обработки материалов;
 - средства многомерного проектирования и моделирования, системы числового программного управления;
 - робототехника и мехатроника;
 - современные цифровые технологии создания и обработки видео-, аудио- и фото-материалов, компьютерной аранжировки и звукомонтажа;
 - применение сканирования в учебном процессе и производстве.
 - современные лингвистические цифровые технологии.
- 2) создайте кластер «Развитие техносферы ОДО» на основе межведомственного взаимодействия и координации работы организаций образования, науки, культуры, институтов гражданского общества, бизнес- сообщества.
- 3) разработайте модуль «Мир машин и механизмов. (Робототехника)»

Список литературы:

1. Попкова, Н.В. Методология философского анализа техносферы // Вестник Тамбовского государственного технического университета. – 2005. – Т. 11. – № 3. – С. 819–820.
2. Шейкин А.Г. Культурология XX век: энциклопедия. – М., 1996.
3. Моторина И.Е. Позитивные и негативные аспекты становления иносферы // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2011. – № 8 (14): в 4-х ч. Ч. VI. – С. 134–137.
4. Дружилов С.А. Профессионалы и профессионализм в новой реальности: психологические механизмы и проблемы формирования // «Сибирь. Философия. Образование». Альманах СО РАО, ИПК. – Новокузнецк, 2001 (вып. 5). – С. 46-56.
5. Сорокин, П. Человек. Цивилизация. Общество. – М., 1992.
6. Золотарёва А.В., Страдина Е.А. Понятие и структура техносферы учреждения дополнительного образования// Ярославский педагогический вестник - 2012 - № 3 - Том II (Психолого-педагогические науки).

МОДУЛЬ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ОДО»

Система профессиональных компетенций педагога ОДО

План лекции

1. Развитие профессиональных компетенций педагога ОДО
2. Основные составляющие компетентности педагогических работников
3. Базовые компетентности педагога (В.Д. Шадриков)

Успех реализации компетентностного подхода в учреждении дополнительного образования детей зависит от развития профессиональных компетенций, которыми должен владеть педагог. Эти компетенции отражают не только способности воспринимать все новое, но и прогнозировать последствия своих профессиональных действий.

Технологическая компетентность направлена на понимание и условия применения педагогических технологий, алгоритм деятельности. Педагог должен быть нацелен на овладение технологиями развития компетенций обучающихся, уметь осваивать необходимые для реализации компетентностного подхода знания и достигать значимых результатов в профессиональной деятельности.

Психолого-педагогическая компетентность проявляется в том, что педагог продумывает методы, способы проведения своего занятия, находит нужный тон в общении, влияет на эмоциональное состояние обучающегося.

Специальная компетентность проявляется в предметной деятельности. Большая часть педагогов дополнительного образования - это профессионалы в конкретных видах деятельности прикладного творчества, спорта, туризма, искусства и др.

Информационная компетентность - направлена на осмысление и использование информации для планирования своей деятельности умение делать выводы.

Коммуникативная компетентность - направлена на установление контакта и взаимопонимания, совместимости, получение в диалоге необходимой информации, отстаивание своей точки зрения.

Рефлексивная компетентность. Выражается в способности формировать представления о себе, о своей деятельности, прогнозировать ее и планировать, а также выяснять и анализировать мнения других людей о своей деятельности и о себе. Рефлексивная компетентность является важнейшим компонентом в структуре инновационной деятельности педагога, поскольку педагог с развитыми рефлексивными умениями имеет большие возможности в реализации творческого потенциала.

К общим рефлексивным компетенциям относится:

- умение ставить реальные цели как основу для оценки результативности своих профессиональных действий;
- адаптировать, дополнять или изменять план, программу, формы и методы работы соответственно конкретным условиям с целью достижения оптимальных результатов;
- прогнозировать последствия своих профессиональных действий, осуществлять контроль и самоконтроль, осознавать выполненную деятельность, самокритично относиться к ней;
- оценивать и обобщать опыт своей практической работы и применять в своей практике опыт коллег.

Развитие профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования определяется уровнем развития основных компетенций:

- когнитивные компетенции (уровень развития интеллектуальных способностей, нормы поиска информации, обобщения ее, анализ, способствующий формированию мотивации на участие в эксперименте);
- диагностические компетенции (уровень владения диагностическими методами изучения личности и коллектива обучающихся, их интересов, потребностей, устремлений, ценностных ориентиров, самодостаточности; уровень определения качества образовательно-воспитательного процесса);
- проектировочные компетенции (уровень освоения навыков целеполагания в образовательно-воспитательной деятельности, определение содержания образования, отбор содержания, способов, форм, педагогических технологий; уровень развития ответственного отношения к

собственной деятельности и результатам общего труда);

- организаторские компетенции (умение создавать условия для комфортного объединения индивидов и групп на основе общих задач и интересов; умение ставить цель педагогической деятельности, планировать работу с обучающимися, использовать методы и средства стимулирования, оказывать доверие, предъявлять разумную требовательность, осуществлять контроль);
- коммуникативные компетенции (умение устанавливать контакт и взаимопонимание с воспитанниками, коллегами, верить в возможности ребенка, корректировать межличностные отношения, уровень развитости позитивизма в жизни и нравственных предпочтений);
- креативные компетенции (наличие собственного видения проблем, способность к разработке, оформлению, презентации и реализации собственных творческих идей, стремление уйти от шаблона, создание условий для творческого развития обучающихся);
- предметные компетенции (научные и педагогические достижения в профильной деятельности; владение методами сбора, обработки и накопления информации; методами, формами и средствами организации эффективного воспитательно-образовательного процесса и др.);
- информационные компетенции (уровень овладения новыми информационными технологиями, интернет, профильным программно-информационным обеспечением, умение работать с информацией);
- рефлексивные компетенции (уровень развития аналитических способностей, проектирования собственной педагогической деятельности, обобщения опыта педагогической деятельности, видения противоречий и недостатков, способов их преодоления, обучение воспитанников анализировать свою жизнь и деятельность).

Анализируя профессиональные компетенции педагога дополнительного образования, необходимо обратить внимание на единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, утвержденный Минздравсоцразвития РФ (приказ от 14.08.2009 № 593), в котором в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» определены «Основные составляющие компетентности педагогических работников».

Профессиональная компетентность - качество действий работника, обеспечивающих эффективное решение профессионально-педагогических проблем и типичных профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием жизненного опыта, имеющейся квалификации, общепризнанных ценностей; владение современными образовательными технологиями, технологиями педагогической диагностики (опросов, индивидуальных и групповых интервью), психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов и т.п., методическими приемами, педагогическими средствами и их постоянное совершенствование; использование методических идей, новой литературы и иных источников информации в области компетенции и методик преподавания для построения современных занятий с обучающимися (воспитанниками, детьми), осуществление оценочно-ценностной рефлексии.

Информационная компетентность - качество действий работника, обеспечивающих эффективный поиск, структурирование информации, ее адаптацию к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям, формулировку учебной проблемы различными информационно-коммуникативными способами, квалифицированную работу с различными информационными ресурсами, профессиональными инструментами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение педагогических проблем и практических задач, использование автоматизированных рабочих мест учителя в образовательном процессе; регулярная самостоятельная познавательная деятельность, готовность к ведению дистанционной образовательной деятельности, использование компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе, ведение школьной документации на электронных носителях.

Коммуникативная компетентность - качество действий работника, обеспечивающих эффективное конструирование прямой и обратной связи с другим человеком; установление контакта с обучающимися (воспитанниками, детьми) разного возраста, родителями (лицами, их замещающими), коллегами по работе; умение вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей; умение убеждать, аргументировать свою позицию; владение ораторским искусством, грамотностью устной и письменной речи, публичным представлением результатов своей работы, отбором адекватных форм и методов презентации.

Правовая компетентность - качество действий работника, обеспечивающих эффективное использование в профессиональной деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти для решения соответствующих профессиональных задач.

Среди имеющихся вариантов определения системы компетенций педагога дополнительного образования считаем целесообразным обратить внимание на детально продуманный комплекс базовых компетентностей педагога профессора В.Д. Шадрикова.

БАЗОВЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА
(требования профессионального стандарта, В.Д. Шадриков)

1. Компетентность в области личностных качеств	
1.1. Эмпатийность и социорефлексия	<p>1. Все обучающиеся безбоязненно обращаются к учителю за помощью, столкнувшись с трудностями в решении того или иного вопроса.</p> <p>2. Умеет смотреть на ситуацию с точки зрения других и достигать взаимопонимания.</p> <p>3. Умеет поддержать обучающихся и коллег по работе.</p> <p>4. Умеет находить сильные стороны и перспективы развития для каждого обучающегося.</p> <p>5. Умеет анализировать причины поступков и поведения обучающихся.</p>
1.2. Самоорганизованность	<p>6. Умеет организовать свою деятельность и деятельность обучающихся для достижения намеченных целей урока.</p> <p>7. Рабочее пространство учителя хорошо организовано.</p> <p>8. Конструктивно реагирует на ошибки и трудности, возникающие в процессе реализации педагогической деятельности.</p> <p>9. Своевременно вносит коррективы в намеченный план урока в зависимости от сложившейся ситуации.</p> <p>10. Сохраняет самообладание даже в ситуациях с высокой эмоциональной нагрузкой.</p>
1.3. Общая культура	<p>11. Обладает широким кругозором, легко поддерживает разговоры на различные темы.</p> <p>12. Поведение и внешний вид учителя соответствуют этическим нормам.</p> <p>13. Осведомлен об основных событиях и изменениях современной социальной жизни</p> <p>14. Обладает педагогическим тактом, деликатен в общении.</p> <p>15. Высказывания учителя построены грамотно и доступно для понимания, его отличает высокая культура речи.</p>
2. Компетентность в области постановки целей и задач педагогической деятельности	
2.1. Умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся	<p>16. Умеет обоснованно ставить цели обучения по предмету.</p> <p>17. Умеет ставить цели урока в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.</p> <p>18. Корректирует цели и задачи деятельности на уроке в зависимости от готовности обучающихся к освоению материала урока.</p> <p>19. Умеет ставить цели урока в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся.</p> <p>20. Знает и учитывает уровень обученности и развития обучающихся при постановке целей и задач урока.</p>
2.2. Умение перевести тему урока в педагогическую задачу	<p>21. Умеет формулировать цели и задачи на основе темы урока.</p> <p>22. Умеет конкретизировать цель урока до комплекса взаимосвязанных задач.</p> <p>23. Умеет сформулировать критерии достижения целей урока.</p> <p>24. Умеет добиться понимания обучающимися целей и задач урока.</p> <p>25. Умеет соотнести результаты обучения с поставленными целями.</p>
2.3. Умение вовлечь обучающихся в процесс формулирования целей и задач	<p>26. Умеет вовлечь обучающихся в процесс постановки целей и задач урока.</p> <p>27. Предлагает обучающимся назвать результаты деятельности на уроке и способы их достижения.</p> <p>28. Предлагает обучающимся самостоятельно сформулировать цель урока в соответствии с изучаемой темой.</p> <p>29. Спрашивает, как обучающиеся поняли цели и задачи урока.</p> <p>30. Обучающиеся принимают участие в формулировании целей и задач урока.</p>
3. Компетентность в области мотивации учебной деятельности	
3.1. Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности	<p>31. Умеет вызвать интерес у обучающихся к своему предмету.</p> <p>32. Отмечает даже самый маленький успех обучающихся.</p> <p>33. Демонстрирует успехи обучающихся родителям.</p> <p>34. Демонстрирует успехи обучающихся одноклассникам.</p> <p>35. Умеет дифференцировать задания так, чтобы ученики почувствовали свой успех.</p>

3.2. Умение создавать условия обеспечения позитивной мотивации обучающихся	36. Выстраивает деятельность на уроке с учетом уровня развития учебной мотивации. 37. Владеет большим спектром материалов и заданий, способных вызвать интерес обучающихся к различным темам преподаваемого предмета. 38. Использует знания об интересах и потребностях обучающихся в педагогической деятельности. 39. Умеет создать доброжелательную атмосферу на уроке. 40. Обучающиеся удовлетворены образовательной деятельностью, выстраиваемой учителем: содержание, методы, результаты и др.
3.3. Умение создавать условия для самомотивирования обучающихся	41. Умеет активизировать творческие возможности обучающихся. 42. Демонстрирует практическое применение изучаемого материала. 43. Поощряет любознательность обучающихся, выход за рамки требований программы при подготовке школьных заданий. 44. Дает возможность обучающимся самостоятельно ставить и решать задачи с высокой степенью свободы и ответственности. 45. Создает условия для вовлечения обучающихся в дополнительные формы познания по предмету: олимпиады, конкурсы, проекты и т.д.
4. Компетентность в области обеспечения информационной основы деятельности	
4.1. Компетентность в методах преподавания	46. Своевременно вносит коррективы в методы преподавания в зависимости от сложившейся ситуации. 47. Применяемые методы соответствуют целям и задачам обучения, содержанию изучаемой темы. 48. Применяемые методы соответствуют имеющимся условиям и времени, отведенному на изучение темы. 49. Владеет современными методами преподавания. 50. Обоснованно использует на уроках современные информационно-коммуникативные технологии.
4.2. Компетентность в предмете преподавания	51. Хорошо знает преподаваемый предмет. 52. Рабочая программа по предмету построена с учетом межпредметных связей. 53. При подготовке к урокам использует дополнительные материалы по предмету (книги для самообразования, медиа-пособия, современные цифровые образовательные ресурсы и др.). 54. В процессе формирования новых знаний опирается на знания обучающихся, полученные ими ранее при изучении других предметов. 55. Добивается высоких результатов по преподаваемому предмету.
4.3. Компетентность в субъективных условиях деятельности	56. Ориентируется в социальной ситуации класса, знает и учитывает взаимоотношения обучающихся. 57. Хорошо знает Конвенцию о правах ребенка и действует в соответствии с этим документом. 58. Систематически анализирует уровень усвоения учебного материала и развития обучающихся на основе устных и письменных ответов, достигнутых результатов и др. диагностических показателей. 59. Имеет «банк» различных учебных заданий, ориентированных на обучающихся с различными индивидуальными особенностями. 60. Подготовленные учителем характеристики обучающихся отличаются хорошим знанием индивидуальных особенностей, обоснованностью суждений.
5. Компетентность в области разработки программы деятельности и принятия педагогических решений	
5.1. Умение выбрать и реализовать образовательную программу	61. Знает основные нормативные документы, отражающие требования к содержанию и результатам учебной деятельности по предмету, учебники и УМК по преподаваемому предмету, допущенные или рекомендованные Минобрнауки РФ. 62. Может провести сравнительный анализ учебных программ, УМК, методических и дидактических материалов по преподаваемому предмету, выявить их достоинства и недостатки. 63. Обоснованно выбирает учебники и учебно-методические комплексы по преподаваемому предмету. 64. Рабочая программа учителя предполагает решение воспитатель-

	<p>ных задач.</p> <p>65. Рабочая программа учителя составлена с учетом нормативных требований, темпа усвоения материала, преемственности и др. моментов, повышающих ее обоснованность.</p>
5.2. Умение разработать собственные программные, методические и дидактические материалы	<p>66. Вносит изменения в дидактические и методические материалы с целью достижения высоких результатов.</p> <p>67. Самостоятельно разработанные учителем программные, методические и дидактические материалы по предмету отличает высокое качество.</p> <p>68. Продуктивно работает в составе рабочих групп, разрабатывающих и реализующих образовательные проекты, программы, методические и дидактические материалы.</p> <p>69. Выступает перед коллегами с информацией о новых программных, методических и дидактических материалах, участвует в конкурсах профессионального мастерства.</p> <p>70. Проводит обоснование эффективности реализуемой рабочей программы, новых методических и дидактических материалов.</p>
5.3. Умение принимать решения в педагогических ситуациях	<p>71. Поощряет высказывания и выслушивает мнения обучающихся, даже если они расходятся с его точкой зрения.</p> <p>72. Коллеги по работе используют предложения учителя по разрешению актуальных вопросов школьной жизни.</p> <p>73. Умеет аргументировать предлагаемые им решения.</p> <p>74. Умеет пересмотреть свое решение под влиянием ситуации или новых фактов.</p> <p>75. Учитывает мнение родителей, коллег, обучающихся при принятии решений.</p>
6. Компетентность в области организации учебной деятельности	
6.1. Умение устанавливать субъект- субъектные отношения	<p>76. Умеет устанавливать отношения сотрудничества с обучающимися, вести с ними диалог.</p> <p>77. Умеет разрешать конфликты оптимальным способом.</p> <p>78. Умеет насыщать общение с обучающимися положительными эмоциями и чувствами.</p> <p>79. Умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами, проявляет себя как член команды при разработке и реализации различных мероприятий, проектов, программ и др.</p> <p>80. Умеет создать рабочую атмосферу на уроке, поддержать дисциплину.</p>
6.2. Умение организовать учебную деятельность обучающихся	<p>81. Использует методы, побуждающие обучающихся самостоятельно рассуждать</p> <p>82. Формирует у обучающихся навыки учебной деятельности</p> <p>83. Излагает материал в доступной форме в соответствии с дидактическими принципами</p> <p>84. Умеет организовать обучающихся для достижения запланированных результатов учебной деятельности</p> <p>85. Умеет организовать обучающихся для поиска дополнительной информации, необходимой при решении учебной задачи (книги, компьютерные и медиа-пособия, цифровые образовательные ресурсы и др.)</p>
6.3. Умение реализовать педагогическое оценивание	<p>86. Учитывает возрастные и индивидуальные особенности обучающихся при оценивании.</p> <p>87. Аргументирует оценки, показывает обучающимся их достижения и недоработки.</p> <p>88. Применяет различные методы оценивания обучающихся.</p> <p>89. Умеет сочетать методы педагогического оценивания, самооценки и самооценки обучающихся.</p> <p>90. Способствует формированию навыков самооценки учебной деятельности.</p>

Вопросы и задания:

1. Раскройте пути развития профессиональных компетенций педагога ОДО
2. Проанализируйте основные составляющие компетентности педагогических работников
3. Прокомментируйте базовые компетентности педагога (В.Д. Шадриков)

4. Каким образом можно развивать следующие **требования профессионального стандарта**:

Умеет смотреть на ситуацию с точки зрения других и достигать взаимопонимание

Умеет находить сильные стороны и перспективы развития для каждого обучающегося.

Своевременно вносит коррективы в намеченный план урока в зависимости от сложившейся ситуации.

Поведение и внешний вид учителя соответствуют этическим нормам

Знает и учитывает уровень обученности и развития обучающихся при постановке целей и задач урока

Умеет сформулировать критерии достижения целей урока

Демонстрирует успехи обучающихся одноклассникам.

Рабочая программа по предмету построена с учетом межпредметных связей

Подготовленные учителем характеристики обучающихся отличаются хорошим знанием индивидуальных особенностей, обоснованностью суждений.

1. Раскройте особенности:

технологической компетентности;

психолого-педагогической компетентности

информационной компетентности

коммуникативной компетентности

рефлексивной компетентности

Развитие коммуникативных компетенций у педагога дополнительного образования детей

План лекции

1. Коммуникативные компетенции педагога дополнительного образования
2. Сущность профессионального общения. Функции профессионального общения.
3. Общение как обмен информацией. Общение как взаимодействие. Общение как восприятие людьми друг друга.
4. Деловое общение, особенности и общая характеристика
5. Вербальное и невербальное общение
6. Стили общения и этапы его реализации

Коммуникативные компетенции - это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умениями работать в группе. И.А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию как процесс, в котором происходит "овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии".

Из сказанного понятно - коммуникативная компетенция может включать в себя множество компонентов:

- развитость устной речи (в том числе четкость, правильность),
- умение соблюдать этику и этикет общения,
- владение коммуникативными стратегиями и тактиками,
- знание личностных особенностей и типичных проблем людей, с которыми предстоит общаться,
- умение анализировать внешние сигналы (телодвижения, мимика, интонации),
- способность гасить конфликты в зародыше, неконфликтность,
- ассертивность (уверенность),
- владение навыками активного слушания,
- владение ораторским искусством,
- актерские способности,
- эмпатия,
- умение проникнуться интересами другого человека.

Исследование коммуникативных компетенций в контексте аксиологического подхода позволяет определить, что общение понимается как процесс взаимодействия людей, идеальной целью которого служит принятие друг друга как безусловной ценности, а прагматическими задачами - обмен информацией, чувствами, действиями, образцами поведения на основе взаимного интереса и душевного расположения между участниками. Таким образом, общение можно рассматривать как фактор, оптимизирующий любой процесс и тем самым позволяющий качественно решать все-

возможные личные, социальные и профессиональные образовательные задачи.

Профессиональное общение - это социально-значимая совместная деятельность на основе профессиональных компетенций, предполагающая согласованность действий, понимание и принятие каждым ее участником целей, задач и специфики этой деятельности, своей роли и своих возможностей по ее реализации.

Опираясь на приведенное определение общения, нетрудно обозначить основные функции, которые оно выполняет в реальном поведении человека. К ним относятся контактная, информационная, побудительная, координирующая, социально-перцептивная, презентативная, интерактивная, аффективная и корректирующая.

Контактная функция заключается в готовности к взаимодействию, передаче и приему информации, поддержку этой готовности на уровне, необходимом для полноценного общения. Информационная функция состоит в обмене участниками этого процесса различной информацией. Как правило, побудительная функция связана со стимулированием активности партнеров различными средствами, а координирующая - помогает согласовывать действия, приводить в порядок нарушившееся равновесие. Тонкое и глубокое восприятие людьми друг друга в рамках не только их социальных, но и межличностных ролей, обеспечивающее взаимопонимание и активное взаимодействие партнеров, отражает социально-перцептивную функцию. Грамотное предъявление себя партнеру, самовыражение с помощью доступных в данной ситуации средств характерно для презентативной функции общения. Обмен идеями, действиями, образцами поведения в процессе контакта представляет интерактивную функцию. Аффективная функция общения связана с проявлением при взаимодействии людей эмоций, поддержанием их в выбранной тональности. И, наконец, корректирующая функция в любом, а особенно педагогическом процессе едва ли не самая главная, поскольку способствует изменению поведения, личностных смыслов, мотивов и ценностных ориентаций партнера по взаимодействию.

Основные механизмы познания другого человека в процессе общения способны повлиять на развитие субъектов взаимодействия следующим образом:

идентификация (от лат. *identifico* -отождествление, уподобление) - способ понимания человека через уподобление себя ему, попытка поставить себя на его место;

эмпатия (от греч. *empathia* - сопереживание) - способность к постижению эмоционального состояния другого человека в форме сопереживания, прочувствования; эмоциональный отклик на проблемы другого человека;

рефлексия (от лат. *reflexio* -обращение назад) - это знание того, как партнер по общению понимает меня.

В профессионально-педагогической области важно учитывать потенциал способов воздействия на партнера:

Заражение. Бессознательная, невольная подверженность человека определенным психическим состояниям. Проявляется через психический настрой, определенное эмоциональное состояние. Чем выше уровень развития личности, тем слабее механизм «заражения».

Внушение. Неаргументированное воздействие на человека. Передача информации осуществляется с учетом ее некритического восприятия. Внушение не нуждается в доказательствах и логике. Явление сопротивления внушению называется контрсуггестией.

Убеждение. Интеллектуальное воздействие на сознание человека через логически обоснованную информацию, обращение к его критическим суждениям.

Подражание. Это воспроизведение человеком черт и образцов демонстрируемого поведения. Основой для подражания может быть человек или выработанные нормы поведения.

Знакомство с разными уровнями общения (А.А. Бодалев, А.Б. Добрович, А.А. Леонтьев и др.) позволит увидеть их разнообразие, определить наиболее приемлемые варианты для профессиональной сферы и найти «противоядие» для неценных уровней общения.

Примитивный уровень общения вряд ли способен реализовать ценностные подходы к личности коммуникантов в процессе самого взаимодействия, поскольку человек в условиях этого варианта - предмет, нужный или мешающий, которым можно либо овладеть, либо оттолкнуть в случае ненадобности. Этот уровень требует овладения искусством поставить на место «примитивного» партнера. Манипулятивный уровень по своим приемам близок к примитивному и демонстрирует приемы манипулирования субъектом общения на пути к неременному выигрышу, психологическому или материальному. Манипулятивное общение - общение, при котором к партнеру относятся как к средству достижения внешних по отношению к нему целей. Решение большого количества профессиональных задач часто предполагает и реализуется именно через это общение. Не слишком продуктивен и стандартизированный уровень общения, поскольку это формальное взаимодействие, «контакт масок» «тигра», «зайца», «клоуна» и т.п.

Ритуальный уровень общения отличается тем, что партнер является необходимым атрибутом реализации ритуала и знает правила игры. Главное - подкрепление связи со своей группой, подкрепление своих установок, ценностей, мнений, повышение самооценки и самоуважения. К сожалению, в ритуальном общении партнер лишь необходимый атрибут и его индивидуальные осо-

бенности несущественны. При наличии множества ритуалов имеет значение компетентность относительно конкретного ритуала в процессе выполнении роли: социальной, профессиональной, межличностной.

Более высокую ступень коммуникации демонстрирует конвенциональный уровень, отражающий полноценное человеческое общение. В нем - знание правил взаимодействия, понимание, забота о партнере, готовность встать на его место. Конвенциональный уровень требует высокой коммуникативной культуры и способствует разрешению разнообразных межличностных проблем.

Представляется ценным игровой уровень общения, в котором сочетаются тонкость содержания, богатство оттенков взаимодействия. В процессе такого общения его участники как бы «отражаются друг в друге», «играют друг в друга». Явно подчеркивается ценность возникших человеческих отношений, что особенно необходимо в образовательной системе. Как правило, диалог, взаимный интерес, сотрудничество отличают деловой уровень коммуникации. Ценность этого варианта заключается в опоре на важнейшие ценности: заботу, взаимное понимание, помощь, истину и т.п., создающие возможности для полноценного глубокого взаимодействия.

Самый высокий уровень человеческого общения - духовный. На этом уровне субъект общения является носителем духовного начала и происходит постижение подлинных ценностей. Уникальны в этой ситуации отношения личности, поскольку свобода самовыражения не имеет границ. Вероятно, во многом духовное общение по своему внутреннему наполнению совпадает с общением гуманистическим. Гуманистическое общение - это личностное общение, удовлетворяющее потребность в понимании, сочувствии, сопереживании. Глубина общения ведет к совместному изменению представлений партнеров, к пониманию высокой ценности личности. Естественно, что гуманистический уровень общения напрямую зависит от индивидуальности, ее внутреннего потенциала. При этом партнер воспринимается целостно, а взаимодействие строится на доверии общающихся.

Общение как обмен информацией. Когда говорят о коммуникации в узком смысле слова, то, прежде всего, имеют в виду тот факт, что в ходе совместной деятельности люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и пр. Все это можно рассматривать как информацию, и тогда сам процесс коммуникации может быть понят как процесс обмена информацией.

Отметим специфические особенности обмена информацией при коммуникации между двумя людьми. Во-первых, общение нельзя рассматривать как отправление информации какой-то передающей системой или как прием ее другой системой потому, что в отличие от простого «движения информации» между двумя устройствами здесь мы имеем дело с отношением двух индивидов, каждый из которых является активным субъектом: взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности.

Во-вторых, характер обмена информацией между людьми определяется тем, что посредством системы знаков партнеры могут повлиять друг на друга. В-третьих, коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию (коммуникатор), и человек, принимающий ее (реципиент), обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации.

В-четвертых, в условиях человеческой коммуникации могут возникать совершенно специфические коммуникативные барьеры: предвзятости и беспричинной негативной установки; отрицательной установки, введенной в ваш опыт кем-то из людей; «боязни» контакта с человеком; «ожидания непонимания»; «неверных стереотипов» и др.

Общение как взаимодействие предполагает, что люди устанавливают контакт друг с другом, обмениваются определенной информацией для того, чтобы выполнять совместную деятельность на основе сотрудничества.

Служебные контакты строятся на партнерских началах, исходят из взаимных запросов и потребностей, из интересов дела. Такое сотрудничество повышает трудовую и творческую активность, является важным фактором профессионального процесса.

Общение как восприятие людьми друг друга. Восприятие и понимание другого человека в общении имеет принципиальное значение в коммуникации. Особую роль играет первое впечатление. Оно в основном складывается на фоне двух источников информации: одежда человека, его имидж; манера поведения человека (как ходит, сидит, разговаривает, куда смотрит и т.п.).

В общении должно присутствовать взаимопонимание между участниками этого процесса, которое может быть здесь истолковано по-разному: или как понимание целей, мотивов, установок партнера по взаимодействию, или как не только понимание, но и принятие, разделение этих целей, мотивов, установок, что позволяет не просто «согласовывать действия», но и устанавливать особого рода отношения: близости, привязанности, выражающиеся в чувствах дружбы, симпатии, любви.

Деловое общение, особенности и общая характеристика. Деловое общение - это сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми в служебной сфере. Его участники выступают в официальных статусах и ориентированы на достижение цели, конкретных задач.

Спецификой является регламент - подчинение установленным ограничениям, определенным национальными и культурными традициями, профессиональными этическими принципами.

Деловое общение включено в совместную, продуктивную деятельность людей и служит средством повышения качества этой деятельности. Общение всегда включено в практическую деятельность (индивидуальную или групповую). Между деятельностью и общением существуют различия: результатом деятельности является создание материального или идеального продукта (формулировка цели, мысли, высказывания), а итогом общения становится взаимное влияние людей друг на друга; деятельность является формой активности, развивающей человека интеллектуально, а общение - видом активности, формирующей и развивающей его как личность.

Цель делового общения – организация и оптимизация определенного вида совместной деятельности. Для ее реализации необходимо ориентироваться на принципы делового общения:

-создание условий для выявления творческого потенциала и профессиональных компетенций личности;

-полномочий и ответственности, регламентирующий деловое общение в рамках служебных прав и обязанностей в соответствии со служебным статусом сотрудника, оценки его деловых качеств.

С точки зрения средств, выполняющих основную коммуникативную нагрузку, общение подразделяется на вербальное (главным средством является слово, речь) и невербальное (осуществляемое преимущественно через мимику, жесты, пантомимику и т.п.).

Вербальное общение осуществляется с помощью слов. Речь человека точно и беспристрастно фиксирует интеллектуальные соображения человека, служит средством передачи однозначно трактуемых сообщений, координирует совместную деятельность, помогает осмыслить душевные переживания человека и т.п.

Важнейшей среди систем невербального поведения человека является оптическая система, которая связана со зрительно воспринимаемыми физическими данными человека и движениями лица, рук и ног, всего тела. Совокупность визуальных проявлений человека, т.е. язык его тела, обозначается термином кинесика. Среди ученых нет единого мнения относительно составляющих кинесики. Чаще всего в нее включают три группы явлений: физиогномику (строение лица, туловища, конечностей и т.д.); движения глаз, лица, конечностей (взгляд, мимика, жесты); движение, размещение тела в пространстве (пантомимика: поза, походка, пластика).

Значительную роль в общении выполняет мимика, т.е. изменения лица, вызываемые психоэмоциональным состоянием человека. Поэтому по лицу, как по раскрытой странице книги, можно узнать многое. Существует даже специальная наука физиогномика, исследующая возможности отражения внутреннего мира человека в чертах его лица и формах тела, имеющая тысячелетнюю историю.

В акустическом аспекте поведения представлены просодическая и экстралингвистическая позиции. Просодику составляют интонационные стороны звучащей речи: сила и интенсивность, высота, тембр голоса, а экстралингвистику - звуковые вкрапления в речь в виде плача, кашля, смеха, неартикулированной голосоподачи и т.п. Понятно, что умение свободно распоряжаться этими средствами обеспечивают дополнительные возможности влияния на человека.

Такесика представляет тактильно-кинестезическую сферу поведения личности. Она включает в себя различные формы и способы физического контакта, который проявляется в рукопожатии, поцелуе, поглаживании, похлопывании.

Ольфакторная система общения связана с учетом в процессе взаимодействия естественных и искусственных запахов. Сегодня научно доказано, что запахи на бессознательном уровне обеспечивают влечение людей друг к другу.

Проксемика как явление невербального поведения отражает пространственно-временную организацию общения, а именно расположение партнеров относительно друг друга и длительность контакта. В разных культурах приняты различные пространственные ограничения на взаимодействие людей при определенном характере отношений.

Невербальная система деятельности - это совокупность предписаний, которые, воплощаясь в специфических умениях, обеспечивают установление контактов между партнерами, регулируют взаимоотношения между ними, передают ценностные приоритеты и тем самым повышают результативность профессионального процесса.

Стили общения и этапы его реализации. Рассматривая особенности общения, необходимо отметить еще одну его важнейшую особенность - возможность протекания в различных стилях, задаваемых, прежде всего, лидером/ педагогом. В зависимости от общего отношения между людьми, выделяются три стиля управления общением: *демократический, авторитарный, и либеральный*. В соответствии с эмоциональной доминантой, представленной в реальном акте педагогического общения, оно может дифференцироваться на ряд специфических стилей: общение как дружеское расположение, общение - дистанция, общение - устрашение, общение - заигрывание и др.

В общении важны также специфические роли (позиции), которые человек может занимать

в ходе взаимодействия. Например, Н.П. Ершов считает возможным выделить такие коммуникативные позиции, как “пристройка сверху” (давление на партнера), “пристройка рядом” (сотрудничество в общении), “пристройка снизу” (приспособление к собеседнику). Общение может протекать как “открытый” или “закрытый” процесс, что также определяется позицией лидера/педагога. При “открытой позиции” личность, демонстрируя личный опыт, строит свои отношения с партнерами на доверии и уважении их как достойных партнеров по общению. “Закрытой позиции” свойственно намеренное игнорирование человеком любых проявлений теплых личных отношений, использование безучастной, подчеркнуто отстраненной манеры поведения. Довольно часто в популярной литературе отдельные коммуникативные роли получают условное название: “Монблан” (намеренное возвышение над другим человеком); “Китайская стена” (специально “сооружает” и “охраняет” барьер между собой и другим); “Локатор” (избирательно реагирует на человека); “Робот” (действует по программе, не учитывая динамики в содержании и форме общения) и др.

Обладая процессуальным характером, общение имеет ряд последовательно осуществляемых этапов. По К.С. Станиславскому, в нем достаточно отчетливо выделяется пять этапов, позволяющих детально разработать коммуникативную систему:

Ориентирование в окружающих условиях.

Привлечение к себе внимания с помощью разнообразных средств, возможно и нестандартных.

“Зондирование души объекта” и подготовка партнера к общению, выбор оптимального момента для начала общения.

Передача информации с помощью глаз, голоса, интонации и других выразительных средств и стимулирование точного восприятия передаваемого.

Реакция объекта и обмен интеллектуальной, эмоциональной и волевой информацией.

Эффективная реализация указанных этапов зависит от уровня сформированности у личности ряда специфических умений общения, главными из которых являются следующие:

умение “видеть и слышать” партнера (быть внимательным к поведению, словам, жестам, внешнему облику);

умение понимать его (“читать” его мысли и чувства);

умение вести себя (семантически и стилистически грамотно строить речь, использовать невербальные средства действия).

Семинар. Коммуникативная компетентность современного педагога

По итогам изучения темы **слушатели** должны

знать:

- систему коммуникативных компетенций;
- основные категории, понятия и принципы делового общения;

уметь:

- пользоваться правилами речевого этикета и ведения диалога,
- заниматься саморазвитием, повышением своей квалификации;

владеть:

- базовыми навыками общения,
- средствами развития своих достоинств и устранения своих недостатков;

Понятийный аппарат темы

коммуникативная компетентность, коммуникативные умения, барьеры в общении, интерпретация, компоненты коммуникации, общение специалиста

План рассмотрения теоретических вопросов:

I. Вопросы репродуктивного характера.

Что такое «коммуникативная компетентность»?

Назовите и охарактеризуйте основные элементы коммуникации.

Раскройте специфику коммуникационных эффектов.

Гендерный аспект коммуникативного поведения.

Роль личности в деловом общении.

Как обнаружить и преодолеть барьеры в общении? Какие барьеры в общении самые сложные?

II. Вопросы и задания проблемного и творческого характера

Что детерминирует поведение личности в общении?

Какие коммуникативные стили личности наиболее эффективны в деловом общении (директивный, убеждающий, обвинительный и решающий проблему)?

Как преодолеть возможные коммуникативные драмы с помощью коммуникативных умений

Практический блок

1. Упражнения и ролевые игры.

Примеры упражнений и ролевых игр, используемых в рамках занятия

1. Упражнение «Список качеств, необходимых для общения». Проводится дискуссия с це-

лю выяснения коллективного мнения о качествах личности, важных для общения. Составляется сводный список качеств. Затем каждый участник заполняет свой листок, оценивая, насколько у него проявляются эти качества (оценивая их от 0 до 5 баллов). После того как все оценили себя, листки сдаются ведущему до следующего занятия.

2. Дайте характеристику невербальным средствам общения. Раскройте их роль в деловом общении.

Невербальные средства общения				
Кинесика		Просодика и экстралингвистика	Такесика	Проксемика
Экспрессивно - выразительные движения поза Жест Мимика Походка	Визуальный контакт (взгляд) Направление движения Длина паузы Частота контакта	Интонация Громкость Тембр Пауза Вздых Смех Плач Кашель	Рукопожатие Поцелуй Похлопывание	Ориентация Дистанция

Блок самостоятельной работы

Подготовиться к дискуссии по пройденному материалу.

1. Прокомментируйте четыре драмы общения

Название драмы	Суть драмы	Пример
1. Драма слушания	Слушаю, но не слышу	
2. Драма понимания	Слышу, но не понимаю	
3. Драма действия	Понимаю, но сделать не могу	
4. Драма самовыражения	Понимаю, но выразить не могу	

Список литературы:

1. Бороздина Г.В. Психология делового общения: Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2009. – Глава 1.
2. Дополнительная литература:
3. Асадов А.Н., Покровская Н.Н., Косалимова О.А. Культура делового общения: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – тема 1.
4. Зельдович Б.З. Деловое общение: Учебное пособие / Б.З. Зельдович. – М.: Изд-во "Альфа-Пресс", 2009. — Глава 1.

Профессиональная компетентность педагога как интегративный личностный ресурс

План лекции

1. Принципы компетентностного подхода в образовании
2. Ключевые компетенции современного педагога
3. Компетентностная модель педагогической деятельности

Компетентность – это интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешную деятельность за счет усвоенных эффективных стратегий. Компетентность состоит из компетенций, обеспечивается компетенциями и обнаруживается в компетенциях.

Профессиональная компетентность педагога (лат. *competens* - соответствующий, способный) - это такой уровень профессиональной зрелости, который обеспечивает педагогической деятельности в широком смысле целесообразность и эффективность. Представляя собой интегративное, комплексное выражение общей подготовленности педагога к высокопрофессиональному выполнению своих обязанностей, профессиональная компетентность учителя в то же время выступает фактором целостного самовыражения его личности на духовном, коммуникативном и технологическом уровнях. Следовательно, профессиональная компетентность включает в себя, во-

первых, духовно-нравственный потенциал личности, во-вторых, педагогическое общение, в-третьих, собственно педагогическую деятельность, которая опредмечивается в определенных учебно-развивающих и воспитательных результатах. В этой связи можно утверждать, что понятие «профессиональная компетентность учителя» имеет взаимообуславливающее соотношение с понятием «профессиональная культура учителя». Действительно, педагогическая компетентность является своеобразным отражением педагогической культуры, но в то же время она выступает и фактором формирования этой культуры, ибо чем свободнее и увереннее реализует себя педагог в профессиональном отношении, тем больше размышляет он над сутью и характером своего труда и активнее включается в процесс самосовершенствования.

Естественно, выделенные составляющие педагогической компетентности в профессиональной самореализации учителя играют неодинаковую роль. Вероятно, ведущая роль в этом процессе принадлежит личности, ее духовно-ценностному потенциалу, поскольку именно общие смыслы определяют тон и тональность общения, задают содержание и характер протекания любой деятельности. Однако по-своему значимы и другие компоненты. Так, ориентированность всего педагогического процесса на ребенка с целью обеспечения условий для наиболее полного развития его биосоциальных задатков и предрасположенностей позволяет считать равноценными явлениями как общение, так и педагогическую деятельность, обеспечивающих результативность труда учителя. Поскольку эта результативность проявляется в реальных изменениях, происходящих в разных сферах жизнедеятельности ребенка, то и профессиональные достижения педагога следует рассматривать как важнейший показатель компетентности учителя.

Компетентностный подход в образовании основывается на следующих принципах:

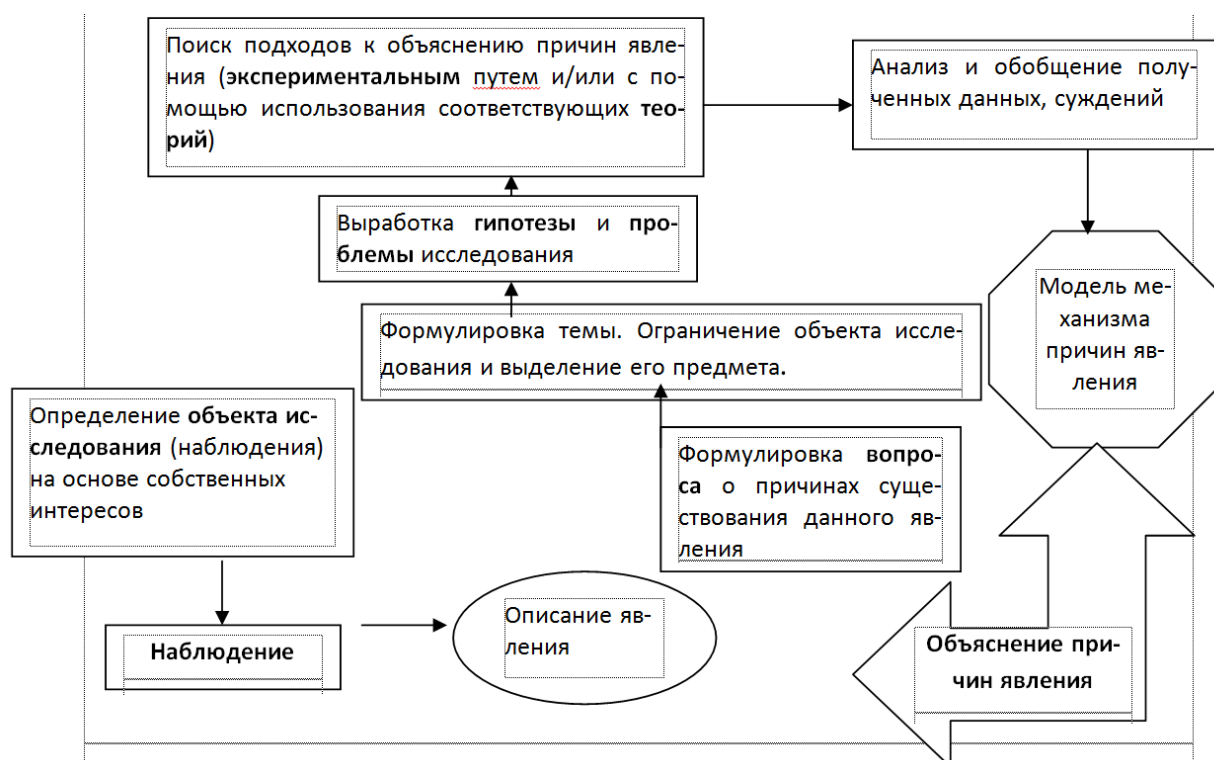
- образование для жизни, для успешной социализации в обществе и личного развития
- оценивание для обеспечения возможности учащемуся самому планировать свои образовательные результаты и совершенствовать их в процессе постоянной самооценки
- разнообразные формы организации самостоятельной, осмысленной деятельности учащихся на основе собственной мотивации и ответственности за результат
- матричная система управления, делегирование полномочий, привлечение родителей, учащихся и людей из внешнего окружения к управлению образовательной организацией и оценке ее деятельности.

Рассмотрим некоторые ключевые компетенции, отметив, что они подразделяется по уровням ее достижения в учебном процессе, т.е. все умения распределены по степени их усложнения.

Исследовательские компетенции.

Обучение исследовательским умениям

При обучении исследовательским умениям мы исходим из общей схемы, описывающей основные компоненты научного объяснения тех или иных явлений:



Исходя из данной схемы, можно определить основные умения, связанные с исследовательской деятельностью:

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ

Уровни достижения комплексов умений		
1	2	3
<p>Уметь определять или выбирать тему исследования с помощью преподавателя.</p> <p>Уметь описать явление и сформулировать вопрос.</p> <p>Уметь сформулировать свою гипотезу, объяснения причин данного явления.</p>	<p>Уметь сформулировать цель и объект исследования.</p> <p>Уметь выделить предмет исследования.</p> <p>Уметь составить программу и план исследований.</p> <p>Уметь сформулировать проблему исследования.</p> <p>Умение составить программу и план исследования (последовательность действий для достижения требуемого результата и примерные сроки).</p>	<p>Уметь объяснять результаты при помощи теорий.</p> <p>Уметь выводить следствия из теорий.</p> <p>Уметь поставить эксперимент и объяснить его результаты.</p> <p>Уметь проводить измерения и пользоваться математическим аппаратом для описания законов и закономерностей.</p> <p>Уметь проводить требуемые вычисления и обобщать полученные данные в виде таблиц, графиков, диаграмм и схем.</p> <p>Уметь написать отчет о проведенных исследованиях и защитить его в ходе публичного обсуждения.</p> <p>Уметь представить результаты своего исследования, в том числе и при помощи электронной презентации.</p> <p>Уметь написать короткую статью о проведенных исследованиях и их результатах.</p>

По-видимому, можно учить и более дифференцированным мыслительным умениям, связанным с исследовательской деятельностью. Для этого их необходимо выделить и описать.

Проектное мышление как ключевая компетенция

В самом общем виде проектное мышление можно представить в виде следующей последовательности «мыслительных шагов»:

Идея или замысел проекта – представление результата в общей форме (краткое описание, рисунок, схема).

Краткое обоснование идеи – почему или зачем необходимо реализовать именно эту идею (замысел)? Кто заинтересован в ее реализации?

Цели - результаты (содержат *детальную формулировку конкретных результатов, которые должны быть реализованы как конечные цели проекта*).

Анализ существующей ситуации, условий достижения поставленных целей – выявление проблемных зон и зон рисков.

Анализ возможных негативных последствий реализации проекта.

Постановка задач – достижение промежуточных результатов, без достижения которых конечных результатов достичь нельзя.

Определение конкретных действий, необходимых для решения поставленных задач.

Определение ресурсов (финансовых, кадровых, технических и т.д.), необходимых для достижения поставленных целей и задач.

Формирование команды исполнителей проекта, распределение обязанностей, определение функционалов.

Определение системы мониторинга, контроля и экспертизы реализации проекта: разработка системы *критериев и показателей*, по которым можно определить как эффективность самого процесса реализации проекта, так и его результатов.

Рефлексия деятельности по реализации проекта и его результатов (рефлексивный контроль по ходу реализации проекта и итоговая по его завершению).

Возможные виды проектов:

- научно-исследовательские
- политические (организация новой партии, организация выборов конкретного кандидата)

- юридические (разработка нового закона)
- управленческие (проект системы управления конкретным бизнесом, создание внутришкольной системы управления качеством образования)
- образовательные (создание новой школы, новой технологии обучения и т.д.)
- технические (проекты машин, механизмов)
- экологические
- издательские (выпуск новой книги, организация нового журнала или газеты)
- архитектурные (проекты жилых домов, заводов, парков, гостиниц и т.д.)
- информационные: компьютерные технологии, реклама, PR и т.д.
- театральные (создание нового спектакля, постановки)
- шоу-бизнес (создание новой музыкальной группы, продвижение нового певца) и др.

ПРОЕКТНЫЕ УМЕНИЯ (ПРОЕКТНОЕ МЫШЛЕНИЕ)

Уровни достижения комплексов умений		
1	2	3
<p>Уметь проверять себя, что ты четко понимаешь, сформулированные преподавателем, идею и цель проекта.</p> <p>Уметь найти свое место в разработке и реализации проекта.</p> <p>Уметь формулировать цель проекта и понимать чем цель отличается от задачи.</p>	<p>Уметь обосновывать идею и цели проекта.</p> <p>Уметь анализировать ситуацию.</p> <p>Уметь формулировать задачи и определять действия по их реализации.</p> <p>Уметь формулировать критерии и показатели эффективности реализации проекта и достижения требуемых результатов.</p>	<p>Уметь анализировать свои возможности, сильные и слабые стороны в реализации проектной идеи, соотнося их с внешней ситуацией.</p> <p>Уметь разработать проект в соответствии с общей схемой проектирования, руководить или участвовать в его реализации.</p> <p>Уметь подвести итоги реализации проекта и представить их в публичном выступлении.</p>

Состав ключевой компетенции – умение учиться.

1.	Формулирование намерений	
	Определить для себя, зачем или почему я хочу научиться этому – мотивацию своего обучения	Самоутвердиться, карьерный рост, повышение личного статуса, интерес
	Формулирование долгосрочных и краткосрочных целей обучения.	Убедиться, что поставленные цели действительно отражают те образовательные результаты, к которым вы стремитесь
2	Планирование	
	Определить способы достижения результатов обучения	Использовать различные источники информации для того чтобы определить способы достижения необходимых результатов в выбранной вами сфере (<i>например, в ОУ, личной жизни, карьере</i>);
	Определить те критерии, по которым вы сможете оценить степень достижения ваших намерений	Определить систему оценивания степени достижения образовательных результатов
	Определить состав и порядок действий по достижению целей. Выделить наиболее приоритетные.	Убедиться, что определены все необходимые действия, и они действительно направлены на достижение нужных вам образовательных результатов
	Спланировать время достижения краткосрочных и долгосрочных целей	Убедиться, что отпущенное время на обучение соответствует вашим условиям и возможностям
	Определить, к кому нужно обратиться за помощью	Проверить, что этот человек (люди) действительно может помочь вам в обучении
	Определить возможные трудности, которые могут помешать обучению и определить альтернативные направления деятельности.	Определять факторы, которые могут повлиять на ваш план (<i>например, финансы, здоровье и безопасность, доступные возможности, мотивация, прочие обязательства</i>);
3	Анализ достижений и процесса обучения	
	Определять чему вы научились (<i>например, знание предметов, ком-</i>	Определять каким образом вы научились (<i>например, использованные методы, стили обу-</i>

	<i>петенции, включая ключевые, новые методы работы, ваши личные качества, интересы)</i>	<i>чения, где вы обучались лучше всего, что помогло обучиться лучше всего), в том числе, что прошло более, а что менее успешно; – определять реализованные намерения и подтверждения ваших достижений; – определять пути дальнейшего повышения результативности вашей деятельности.</i>
	Получить обратную связь о качестве ваших достижений от учителя, от других значимых для вас людей	Продемонстрировать свои достижения в какой-либо деятельности или при помощи тестов

Обслуживающие компетенции: планирование, работа с информацией, понимание текстов, рефлексия и анализ.

Решение проблем

Уровни достижения комплексов умений		
1	2	3
<p>Уметь продемонстрировать, что вы понимаете поставленную проблему, кратко изложив ее суть.</p> <p>Уметь определить, по крайней мере, один способ ее разрешения.</p> <p>Уметь спланировать и применить ваш способ решения данной проблемы.</p> <p>Уметь оценить результативность решения проблемы вашим способом.</p>	<p>Уметь в своей деятельности определить проблемную ситуацию, описать ее основные характеристики.</p> <p>Уметь определить несколько способов ее решения.</p> <p>Уметь обосновать выбранный способ решения.</p> <p>Уметь планировать реализацию выбранного способа решения и корректировать его в ходе реализации.</p> <p>Уметь проанализировать весь ход решения проблемы и оценить эффективность выбранных способов.</p>	<p>Уметь определить в какой области находится проблема – организационной, личной, технической, правовой и т.д.</p> <p>Уметь определить различные подходы к ее решению.</p> <p>Уметь выстроить стратегию решения подобных проблем.</p> <p>Уметь выявлять сильные и слабые стороны выбранной вами стратегии решения проблем.</p> <p>Уметь представлять результаты, делать выводы и защищать выбранную вами стратегию и план ее реализации в ходе профессиональной дискуссии.</p>

Для реализации в учебном процессе указанных выше компетенций учителю потребуются совершенно иные умения (компетенции) и методы, по сравнению с теми, какие были бы достаточны для преподавания учебных предметов. Однако, самое главное, что для реализации компетентного подхода учителю придется вырабатывать новые ценности и принципы работы и общения с учащимися.

Компетентностную модель современного педагога можно представить в виде состава, входящих в нее элементов:

- Ценности, принципы и цели.
- Профессиональные качества.
- Ключевые компетенции.
- Педагогические методы, способы и технологии.
- Профессиональные позиции.
-

Ценности (сюда относятся те суждения, идеи, которые осознаны учителем и в его сознании определяют предельные ценностные границы его деятельности):

- свобода учащегося быть самим собой;
- каждый человек обладает своим «совершенством»;
- помочь каждому учащемуся его индивидуальные дарования сделать социально плодотворными;
- индивидуальное развитие каждого учащегося соответствует его способностям, интересам и возможностям;
- человек учиться только тому, что соответствует его способностям, интересам и что он считает полезным для себя;
- чтобы быть успешным в современном обществе выпускник должен владеть соответствующим комплексом ключевых компетенций;
- приобщение учащегося к той культурной традиции, которая в максимальной степени может способствовать его развитию.

Цели

В процессе обучения помочь учащимся овладеть ключевыми компетенциями, владение которыми позволяет быть успешным в современном обществе, в своей профессиональной, личной и общественной жизни.

Из них наиболее значимыми компетенциями являются:

- **умение учиться**
- **коммуникативные**
- **личностные** (знание своих сильных и слабых сторон, принятие своего «Я»)
- **компьютерные технологии** (очевидно, сюда входят и умение читать, писать и считать)
- **Профессиональные качества**
- Доброжелательно и заинтересовано относиться к учащимся

Быть готовым принимать конструктивную критику от коллег и учащихся, осуществляя коррективы в своей деятельности

Иметь собственный взгляд на социальную ситуацию и окружающий мир и быть способным поделиться им с учащимися

Иметь развитую способность к критике и рефлексии

Воздерживаться от роли кладезя мудрости и знания

Понимать других людей имеющих иные ценности, интересы и способности

Быть открытым для любых мнений учащихся по обсуждаемому вопросу

Спокойно реагировать на едкие замечания в свой адрес

Иметь собственную позицию и свою манеру обучения, не быть безликим

Уметь делиться с учащимися своими мыслями и чувствами

Демонстрировать компетентное поведение – собственную ответственность за результат, любознательность, способность к кооперации и диалогу и т.п.

Демонстрировать увлеченность своим предметом

Использовать четкий, понятный, гибкий язык с образными выражениями

Профессиональные компетенции учителя

Базовая компетентность учителя заключается в умении организовать такую образовательную, *развивающую среду*, в которой становится возможным достижение образовательных результатов ребенка сформулированных как ключевые компетенции. Уметь организовать обучение таким образом, чтобы оно стимулировало интерес, желание вместе думать и дискутировать, ставить оригинальные вопросы, проявлять независимое мышление, формулировать идеи, высказывать разнообразные точки зрения. Чтобы оно мотивировало бы учащихся к более высоким достижениям и интеллектуальному росту. Можно выделить те характеристики ситуаций, которые должен организовывать любой учитель, с целью создания в классе «развивающей среды».

ОЧЕВИДНО, ЧТО УЧИТЕЛЬ ДОЛЖЕН ВЛАДЕТЬ ТЕМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ, КОТОРЫМ ОН ОБУЧАЕТ!

Создание учителем в классе «развивающей среды»

Мотивация учащихся на реализацию той или иной работы, деятельности

Самостоятельная, мотивированная учебная работа учащегося, деятельность (самостоятельное осуществление разных видов работы, в процессе которой происходит формирование умений, понятий, представлений – поиск нужной информации, проектирование и реализация своей деятельности, осознанность цели работы и ответственность за результат)

Осуществление учащимся самостоятельного выбора (темы, целей, уровня сложности задания, форм и способов работы и т.д.)

Наличие групповой проектной работы учащихся (определение тем и проблем, распределение обязанностей, планирование, дискуссия, оценка и рефлексивное обсуждение результатов)

Участие учащихся в различных формах дискуссии

Формирование понятий и организации на их основе своих действий

Система оценивания, которая позволяет и помогает учащемуся планировать свои будущие учебные результаты, самому оценивать уровень их достижения и совершенствовать их.

Возможные действия учителя направленные на создание развивающей среды:

Поощрять за попытки что-то сделать самостоятельно

Демонстрировать заинтересованность в успехе учащихся по достижению поставленных целей

Побуждать к постановке трудных, но реалистичных целей

Побуждать к выражению своей точки зрения отличной от окружающих

Побуждать к опробованию других способов мышления и поведения

Включать учащихся в разные виды деятельности, способствующие развитию у них различных способностей

Создавать разные формы мотивации, позволяющие включать в мотивированную деятель-

ность разных учащихся и поддерживать их активность

Позволять строить собственную картину мира на основе своего понимания и культурных образцов

Создавать условия для проявления инициативы на основе собственных представлений

Учить не бояться высказывать свое понимание проблемы. Особенно в тех случаях, когда оно расходится с пониманием большинства.

Учить задавать вопросы и высказывать предложения

Учить выслушивать и стараться понять мнение других, но иметь право не соглашаться с ним.

Учить понимать других людей имеющих иные ценности, интересы и способности

Учить определять свою позицию относительно обсуждаемой проблемы и свою роль в групповой работе

Доводить до полного понимания учащимися критериев оценки результатов их работы

Учить осуществлять самооценку своей деятельности и ее результатов по известным критериям

Учить работать в группе, понимая, в чем состоит конечный результат, выполняя свою часть работы

Показывать, что лежит в основе эффективной работы группы

Позволять учащимся брать на себя ответственность за конечный результат

Позволять учащимся находить свое место в коллективной деятельности сообразно своим интересам и способностям

Делится с учениками своими мыслями, чувствами, ожиданиями относительно обсуждаемой проблемы, темы или конкретной ситуации их деятельности

Показывать ученикам, как можно самостоятельно учиться и придумывать что-то новое

Поддерживать учащихся, когда они делают ошибки и помогать справляться с ними

Показывать относительность любого знания и его связь с ценностями, целями и способами мышления тех, кто их породил

Демонстрировать учащимся, что осознание того, что я чего-то «не знаю», «не умею» или «не понимаю» не только не стыдно, но является первым шагом к «знаю», «умею» и «понимаю».

Основные компетенции современного учителя

Уметь учиться вместе со своими учениками, самостоятельно закрывая свои «образовательные дыры».

Уметь планировать и организовывать самостоятельную деятельность учащихся (помогать учащемуся определять цели и образовательные результаты на языке умений (компетенций));

Уметь мотивировать учащихся, включая их в разнообразные виды деятельности, позволяющие наработать им требуемые компетенции;

Уметь сценарировать учебный процесс, используя разнообразные формы организации деятельности и включая разных учащихся в разные виды работы и деятельности, учитывая их склонности, индивидуальные особенности и интересы;

Уметь занимать экспертную позицию относительно демонстрируемых учащимся компетенций в разных видах деятельности и оценивать их при помощи соответствующих критериев

Уметь подмечать склонности учащегося и в соответствии с ними определять наиболее подходящий для него учебный материал или деятельность.

Владеть проектным мышлением и уметь организовать и руководить групповой проектной деятельностью учащихся.

Владеть исследовательским мышлением, умея организовать исследовательскую работу учащихся и руководить ею.

Использовать систему оценивания, позволяющую учащимся адекватно оценивать свои достижения и совершенствовать их.

Уметь осуществлять рефлексию своей деятельности и своего поведения и уметь организовать ее у учащихся в процессе учебных занятий.

Уметь организовать понятийную работу учащихся

Уметь вести занятия в режиме диалога и дискуссии, создавая атмосферу, в которой учащиеся хотели бы высказывать свои сомнения, мнения и точки зрения на обсуждаемый предмет, дискутируя не только между собой, но и с учителем, принимая, что своя собственная точка зрения может быть также подвержена сомнению и критике.

Владеть компьютерными технологиями и использовать их в учебном процессе.

Педагогические методы, способы и технологии

Используются все возможные методы, способы и технологии, позволяющие достигать поставленных целей. Среди них можно отметить:

Технологию «критического мышления»

Проектно-исследовательский метод

Организация разнообразных форм диалога и дискуссий

Методы формирования понятий

Все указанные методы отражают принципиально новый подход к обучению, который в западной педагогике получил название конструктивистская дидактика. Это направление в дидактике основывается на идее, суть которой состоит в том, что знание нельзя передать от учителя к ученику и его нельзя прочитать в книжке. Его можно выработать в соответствующей деятельности, на основе своих интересов, способностей, особенностей своего интеллекта. Другими словами, учащийся может приобрести знание (знание как понятие или компетенция, а не информация) лишь в процессе его порождения. Поэтому в этом подходе к обучению особое значение придается различным формам продуктивной деятельности учащихся и их самоорганизации в процессе обучения и самого процесса обучения. Изменяется и позиция педагога, который из преподавателя, становится организатором деятельности учащихся и консультантом.

Обобщив, имеющиеся в литературе классификации ключевых компетенций, можно выделить следующие группы надпредметных образовательных результатов, т. е. **ключевых компетенций**:

Коммуникативные (понимание текстов, работа с информацией, выступление, написание текстов).

Информационные технологии (компьютерные – Интернет, электронная почта, программирование и т.д.)

Исследовательские (естественно-научные и гуманитарные методы исследования).

Проектные (проектное мышление – разработка проектов и участие в их реализации).

Работа с числами (вычисления, использование математических методов для решения практических задач).

Организационные (координация деятельности людей для достижения целей).

Работа в группе (взаимодействие с другими в процессе достижения общей цели).

Умение учиться (планирование, рефлексия, самооценка, самостоятельная работа по теме, поиск информации из разных источников и т.д.)

Личностная (рефлексия сильных и слабых сторон своей личности, характера, приспособление к своим личностным особенностям, принятия себя, своего «Я»).

Решение проблем.

Вопросы и задания

1. Покажите ресурсы профессиональной компетентности педагога
2. Раскройте основы компетентностного подхода в образовании, его принципы
3. Обоснуйте принцип компетентностного подхода - образование для жизни, для успешной социализации в обществе и личностного развития
4. Представьте основные компетенции современного учителя
5. Раскройте способы создания педагогом «развивающей среды» в образовании.
6. Охарактеризуйте обслуживающие компетенции: планирование, работа с информацией, понимание текстов, рефлексия и анализ
7. Почему в современных условиях проектное мышление считается ключевой компетенцией?
8. Дайте развернутую характеристику исследовательским компетенциям
9. Список литературы
10. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
11. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: ГАРДАРИКИ, 2009. – Глава 15.
12. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
13. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

МОДУЛЬ «ПЕДАГОГ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СУБЪЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА»

Деятельность педагога дополнительного образования

План лекции

1. Педагог дополнительного образования.
2. Цели, задачи и принципы профессиональной деятельности педагога дополнительного образования.
3. Виды деятельности в профессиональной сфере педагога дополнительного образования.
4. Предмет профессиональной деятельности педагога дополнительного образования
5. Профессионально значимые личностные качества педагога дополнительного образования.

Педагог дополнительного образования - специалист, организующий образовательный процесс в непосредственном контакте с детьми в сфере свободного времени ребенка. Цели его деятельности можно сформулировать следующим образом:

- осуществляет дополнительное образование детей и подростков, организует их разнообразную творческую деятельность;
- комплекзует состав воспитанников учебной группы, секции, студии, клубного и другого детского объединения и принимает меры по сохранению контингента в течение срока обучения;
- обеспечивает педагогически обоснованный выбор форм, средств и методов работы (воспитания и обучения), исходя из психофизиологической целесообразности;
- обеспечивает соблюдение прав и свобод детей; участвует в разработке и реализации образовательных программ, несет ответственность за качество их выполнения, за жизнь и здоровье воспитанников;
- составляет план и программу занятий, обеспечивает их выполнение;
- выявляет творческие способности детей, способствует их развитию, формированию устойчивых профессиональных интересов и склонностей;
- поддерживает одаренных и талантливых воспитанников, а также детей, имеющих отклонения в развитии;
- организует участие воспитанников в массовых мероприятиях;
- оказывает консультативную помощь родителям (лицам, их заменяющим), а также педагогическим работникам в пределах своей компетенции;
- при проведении занятий обеспечивает соблюдение правил и норм охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты;
- участвует в деятельности методических объединений и других форм методической работы, повышает свою профессиональную квалификацию.

Профессионализм педагога дополнительного образования выражается в умении видеть и формировать педагогические задачи на основе анализа ситуаций и находить оптимальные способы их решения.

Заранее предвидеть многообразие ситуаций быстро меняющейся жизни невозможно. Поэтому одной из важнейших особенностей педагогической деятельности является ее творческий характер. Эталоном действий педагога дополнительного образования можно считать позицию: «рядом», «наравне», «вместе», но чуть «впереди». Но при этом необходимо, чтобы действия педагога проявлялись в трех группах качеств: деловые качества; свойства личности; педагогическое мастерство.

Ведущие деловые качества - это:

- целеустремленность в работе;
- организованность;
- требовательность;
- четкость и деловитость;
- последовательность и настойчивость в достижении целей.

Свойства личности - это:

- гражданская позиция;
- моральная чистота;
- любовь к детям и педагогическому труду;
- тактичность;
- педагогический оптимизм;
- творческий подход к делу.

Цели, задачи и принципы профессиональной деятельности педагога дополнительного образования, факторы их определения

Задача педагога дополнительного образования - это руководство разнообразной творческой деятельностью обучающихся (воспитанников), комплектование учебных групп (детских объединений). Именно педагог призван интегрировать усилия по физическому, интеллектуальному, нравственно-духовному развитию ребенка. Профессиональная деятельность педагога дополнительного образования направлена как на развитие познавательной мотивации детей, так и на решение образовательных задач, непосредственно отвечающих жизненным потребностям детей. Все это позволит в будущем прогнозировать возможности формирования у детей знаний, навыков, приобретаемых в системе дополнительного образования с целью использования их в различных жизненных ситуациях.

Содержание профессиональной деятельности педагога дополнительного образования в соответствии с квалификационной характеристикой определяется ее педагогической направленностью. Это означает, что вся его профессиональная деятельность, по сути, представляет собой комплекс действий по воспитанию, обучению, развитию и педагогической поддержке и социальной защите личности ребенка.

Однако сам выбор действий не произволен. Определенное время в деятельности педагога, особенно на начальном этапе, занимает изучение психолого-педагогических особенностей личности воспитанников в социальной среде.

Педагог, опираясь на знания в своей практической сфере, должен действовать с учетом того, что его работа относится в системе «человек-человек». Естественно, педагог эмоционально реагирует на порой непредсказуемые изменения социума, перемены в психологии детей, преобразования в профессиональных ценностях коллег, необходимость непрерывного обновления содержания образовательных программ и наконец, на свой профессиональный рост. Изначальный импульс к такому целевому по своей сути отношению к деятельности задает именно реальная педагогическая действительность, общение с детьми, их стремление к творческо-созидательному освоению окружающего мира, проявлению себя в нем как неповторимой уникальной личности.

Важное место в деятельности педагога дополнительного образования занимает не только стимулирование и развитие деятельности воспитанников, но и поддержка социальных инициатив, мероприятий, акций, социальных проектов и программ на основе постоянного творческого поиска.

Задача педагога дополнительного образования - это умение создавать «ситуации успеха» для каждого ребенка, независимо от уровня его способностей. Профессиональная состоятельность педагога зависит от искреннего согласия детей и подростков сотрудничать с ним, от подлинного педагогического авторитета. Нельзя заставить детей посещать занятия, которые им не нравятся, не удовлетворяют их духовным запросам.

Педагог дополнительного образования призван прививать детям такие общекультурные качества, как:

- уважительное отношение к людям, ко всему живому, природе;
- интерес к миру техносферы;
- чувство прекрасного, умение видеть и создавать красоту;
- стремление к получению знаний, навыки самостоятельного поиска творчества;
- физическая культура, развитие здорового образа жизни;
- умение конструктивно общаться;
- умение владеть собой, своими желаниями и эмоциями;
- умение реалистично оценивать свои возможности и конструктивно определять жизненные задачи, свое предназначение.

В профессиональной деятельности педагога дополнительного образования можно выделить следующие взаимосвязанные **виды деятельности**:

- диагностический;
- ориентационно-прогностический;
- конструктивно-проектировочный;
- организаторский;
- информационно-объяснительный;
- коммуникативно-стимулирующий;
- аналитико-оценочный;

- исследовательско-творческий.

Диагностическая деятельность связана с изучением воспитанников и установлением уровня их развития. Педагог должен уметь наблюдать, владеть методами диагностики.

Ориентационно-прогностическая деятельность выражается в постановке целей и задач педагогического процесса на определенном его этапе с учетом реальных возможностей, проще говоря, в прогнозировании конечного результата.

Конструктивно-проектировочная деятельность состоит в умении проектировать образовательный процесс, отбирать содержание, соответствующее познавательным способностям обучающихся (воспитанников), делать его доступным и интересным. Педагогу при этом важно иметь творческое воображение.

Организаторская деятельность педагога заключается в его умении воздействовать на воспитанников, вести их за собой, мобилизовать на тот или иной вид деятельности, воодушевить, сориентировать во времени и пространстве.

Информационно-объяснительная деятельность - основное социальное назначение педагога: передача обобщенного опыта старших поколений молодым людям. Именно в процессе этой деятельности обучающиеся овладевают знаниями, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями. В этом случае педагог выступает не только как источник информации, но и как человек, формирующий убеждения молодежи.

Коммуникативно-стимулирующая деятельность - умение педагога устанавливать и поддерживать контакт с детьми, строить взаимодействие с ними на уровне сотрудничества, понимать их, в случае необходимости прощать. По сути, вся деятельность педагога дополнительного образования носит коммуникативный характер, а у психологов - это приоритетное направление.

Аналитико-оценочная деятельность состоит в получении обратной связи, т.е. подтверждение эффективности педагогического процесса и достижении поставленной цели. Эта информация дает возможность вносить коррективы в педагогический процесс.

Исследовательско-творческая деятельность определяется творческим характером педагогического труда, тем, что, опираясь на принципы, правила, рекомендации педагогической науки, педагог каждый раз использует их творчески. Для успешной реализации этого вида деятельности он должен владеть методами педагогических исследований.

Предмет профессиональной деятельности педагога дополнительного образования

Профессиональные знания педагога зависят от направленности практической деятельности, от задач, которые ставятся в учебно-воспитательной работе. Вот почему неизменным признаком профессионально-педагогической компетентности выступает умение соотносить знания с целями, условиями и способами деятельности. Педагогический процесс подчиняется объективным закономерностям; строго следуя им, можно добиться успеха. В ходе всей педагогической деятельности ведется поиск этих закономерностей.

Труд педагога дополнительного образования представляет органическое единство двух компонентов:

- **педагогического**, который предполагает педагогическое овладение ситуацией творческого становления личности воспитанника;
- **профильно-технологического**, который зачастую не имеет прямого аналога не только в деятельности учителя школы, но и в других видах профессиональной деятельности.

Предмет профессиональной деятельности педагога дополнительного образования включает выполнение нескольких функций:

- обучающей;
- воспитательной;
- организаторской;
- исследовательской и прогностической;
- диагностической и педагогической поддержки;
- посреднической;
- организационно-коммуникативной;
- профилактической;
- культурно-досуговой.

Эти функции проявляются в единстве, хотя у многих педагогов одна из них может доминировать над другими.

Показателями результативности профессиональной деятельности педагога дополнительного образования могут быть:

Во-первых:

- участие и достижения обучающихся в различных конкурсах, фестивалях, выставках, соревнованиях;
- успешное освоение ими образовательной программы;

- увлеченное отношение детей к делу, которым они занимаются;
- ранняя профессиональная ориентация и допрофессиональная подготовка обучающихся.

Во-вторых - собственный профессиональный рост педагога дополнительного образования (участие в выставках, творческих мастерских, сольных концертах, конкурсах).

Профессионально значимые личностные качества педагога дополнительного образования

Личные качества, необходимые педагогу дополнительного образования:

- быть доброжелательным и чутким;
- разбираться в особенностях психологии детей, чувствовать их потребности и интересы;
- иметь широкий круг интересов и умений;
- быть готовым к выполнению самых различных обязанностей, связанных с обучением одаренных детей;
- иметь живой и активный характер;
- обладать чувством юмора (но без сарказма);
- проявлять гибкость, быть готовым к пересмотру своих взглядов и постоянному самосовершенствованию;
- иметь творческое, возможно нетрадиционное, личное мировоззрение.

Профессиональные качества, необходимые педагогу дополнительного образования, проявляются в умении:

- строить обучение в соответствии с результатами диагностического обследования обучающихся;
- модифицировать образовательные программы;
- стимулировать творческие способности обучающихся;
- работать по специальному учебному плану;
- консультировать обучающихся.

Педагог дополнительного образования выступает главным субъектом - организатором дополнительного образования детей, способным на:

- самооценку;
- самопознание;
- самоопределение;
- саморегуляцию;
- саморазвитие;
- самоутверждение и проявляющий ответственность, активность.

Без этих свойств не может быть личности педагога как субъекта педагогической деятельности.

Специфика труда педагога дополнительного образования заключается, прежде всего, в творческом характере профессиональной деятельности. В то же время педагог не выполнит своей функции в обновлении образования, если не будет профессионально подготовлен к элементарному исследованию, осмыслению и коррекции своего опыта. Поэтому педагогу дополнительного образования необходимо владеть:

- знанием психолого-педагогических основ теории творчества;
- знанием современных методов исследования, умением проводить творческий анализ литературы, организовать и осуществить собственный эксперимент, обобщить и оценить его результаты;
- умением анализировать учебную и воспитательную работу с детьми;
- умением находить в ней свои оригинальные подходы, обоснованно и компетентно вносить новое в уже имеющуюся технологию, формы, методы, средства обучения и воспитания детей;
- умением управлять своим психическим состоянием, находить оптимальные решения, рационально использовать индивидуальный стиль, эрудицию, воображение, импровизацию;
- умением видеть в ребенке творческое начало, оригинальность видения мира, его интересы, особенности и увлечения,
- тактично направлять их творческое развитие.

Таким образом, важное значение в непрерывном процессе образования выступает повышение профессиональной и научной квалификации специалистов дополнительного образования детей. Всемерно стимулируя на учебных занятиях детское творчество, сам педагог должен быть, как минимум творческой личностью. В противном случае образование творчески ориентированной личности ребенка становится более чем проблематичным.

Высшим уровнем совершенства педагогической деятельности называют педагогическим

искусством - это синтез определенных профессиональных, деловых и личностных качеств, определяющих высокую эффективность педагогического процесса.

Вопросы и задания

1. Раскройте цели, задачи и принципы профессиональной деятельности педагога дополнительного образования
2. Представьте профессионально значимые личностные качества педагога дополнительного образования
3. Определите способы саморазвития педагога
4. Виды деятельности в профессиональной сфере педагога дополнительного образования
5. Проанализируйте и прокомментируйте ошибки педагога дополнительного образования.

Педагогическая теория и практика выделяет следующие *ошибки педагогов*, приводящие к уходу воспитанника из учреждения дополнительного образования:

- монотонность при объяснении материала или наоборот, скороговорка и объяснение ключевых моментов темы с опущенной головой;
- плохая организация занятия;
- постоянное однообразие формы деятельности;
- отсутствие динамики действий, взаимодействия участников образовательного процесса;
- восприятие педагогом детей в целом, а не каждой отдельной личности;
- отсутствие в действиях педагога побуждающих факторов к деятельности;
- использование «запретных» слов («вечно опаздываешь», «вечно забываешь», «постоянно разговариваешь», «никогда ничего не выполняешь» и т.д.);
- отсутствие в ходе занятия оценки детей;
- отсутствие оценки участия обучающегося в проведенном занятии;
- сумбурная речь с обилием цитат, правил и формулировок, труд но воспринимаемых на слух (речь педагога должна быть понятной, простой и доступной для любого возраста ребенка);
- простые вещи объясняются слишком сложно;
- педагог кричит на детей;
- на занятии отсутствует практическое участие или творческая активность детей и др.

Профессионально-педагогическая культура педагога дополнительного образования

План лекции

1. Культурологический подход как основа развития педагогического образования
2. Сущность профессионально-педагогической культуры. Характеристика компонентов
3. Профессионально-педагогическая этика

Понятие «педагогическая культура» генетически восходит к более широкому и всеобъемлющему родовому понятию «культура», которое имеет очень древнее происхождение и морфологически связано с двумя словами: «культ» (лат.) - поклонение, почитание, хвала; и «ур» - свет. Объединение этих слов несколько трансформировало их исходные значения, и новое слово «культура» стало обозначать возделывание, обрабатывание. Придя в Россию в 40-х годах XIX века, оно стало употребляться в двух основных значениях: 1) обработка, уход, возделывание; 2) образование, просвещение, совершенствование духовной жизни народа. Второе из этих значений оказалось настолько продуктивным, что вошло в качестве важнейшего понятия в различные гуманитарные науки: философию, педагогику, психологию и т.д. Поскольку это понятие является одной из важнейших категорий междисциплинарного характера, то существуют сотни определений его содержания. Чаще всего понятие *культура* рассматривается как *преобразующая деятельность человека и общества, которая существует в материальных и духовных ценностях, а также способах их создания, применения и передачи.*

"Культура" cultus (лат.) – почитание; от латинского корня col или cut, означающего "возделывание", "первоначальная обработка". Кроме того, культура (лат. cultura) - исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный:

- в типах и формах организации жизни и деятельности людей;
- в их взаимоотношениях;
- в создаваемых ими материальных и духовных ценностях;

-в степени общественного, умственного и нравственного развития, присущей кому-либо.

Три направления в изучении культуры рассматривается и существует как совокупность материальных и духовных ценностей; как специфический способ человеческой деятельности; как процесс творческой самореализации сущностных сил личности.

Культура как совокупность материальных и духовных ценностей представляет собой:

- осмысление, познание и актуализацию общечеловеческих и национальных ценностей;
- профессиональный идеал, воплощающий в себе педагогические ценности;
- образовательную среду;
- вековые достояния народной жизни, труда и духовности; социальные, национальные, общечеловеческие традиции; генетически избранный и преобразованный во времени образ жизни; выработанные тысячелетиями представления о добре и справедливости, «нормы народной морали».

Культура как специфический способ человеческой деятельности может исследоваться на грани взаимодействия культурологического и деятельностного подходов. Известно, что деятельность - специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование. В процессе деятельности создаются и закрепляются образцы культуры, а человек выступает ее субъектом. Культура как универсальная характеристика деятельности определяет наиболее приоритетные виды деятельности и способы ее осуществления.

Культура как процесс творческой самореализации личности может быть представлена в контексте личностно ориентированного подхода. Очевидно, в культуре формируются и проявляются сущностные силы общества, социальных групп, отдельных личностей, а сама культура имеет личностно-творческую природу. Общий показатель развитости культуры личности - мера разносторонней творческой активности.

Анализируя феномен педагогической культуры, В.А. Сластенин отмечал: «Культура - это всегда творчество со всеми характеристиками творческого акта, она всегда рассчитана на адресата, на диалог, а "усвоение" ее есть процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, сопереживания и сотворчества, где каждый вновь обретенный элемент культуры не перечеркивает, не отрицает предшествующий пласт культуры».

Охарактеризуем функции культуры. Человекотворческая: культура способна предоставить человеку поистине безграничные возможности для выбора, т.е. для реализации его свободы. В понятиях отдельного человека практически безгранично количество видов деятельности, которым он может себя посвятить. Но каждый профессиональный вид деятельности - это дифференцированный опыт предшествующих поколений, т.е. культура.

Передача социального опыта: культура отбирает те крупинки социального опыта, которые имеют непреходящее значение. Благодаря такому отбору каждое новое поколение получает концентрированный опыт прошлого.

Регулятивная функция: культура всегда предполагает определенные границы поведения, тем самым, ограничивая свободу человека.

Знаковая функция: человечество фиксирует, передает накопленный опыт в виде определенных знаков: для физики, химии, математики специфическими знаковыми системами выступают формулы, для программирования - операторы, для музыки - ноты, для языка - слова, буквы и иероглифы.

Ценностная функция: культура формирует у человека определенные установки и ценностные ориентации, в соответствии с которыми он либо принимает, либо отвергает вновь познанное, увиденное и услышанное.

«Круг культуры». Данный феномен М.С. Каган представляет следующим образом: человек творец культуры -> деятельность опредмечивания и общения -> предметное бытие культуры -> деятельность распредмечивания и общения -> человек как творение культуры и соучастник ее творчества.

Культура представлена многообразием видов, отражающих потенциал и широту культурной стратегии и тактики. Представим систему культуры, своего рода классификацию на основании ее структуры:

По носителю	культура общечеловеческая (или мировая); национальная; культура социальной группы (классовая, сословная, профессиональная, молодежная, культура малой группы (формальной или неформальной) и культура отдельного человека
По сферам жизнедеятельности человека	культура семьи культура производственного коллектива, культура студенческого коллектива культура города

По направленности развития	политическая, экономическая, правовая, нравственная, экологическая, художественная, профессиональная
----------------------------	--

При рассмотрении профессионально-педагогической культуры педагога, А.В. Барabanщиков обратил внимание на такие ее характеристики: определенная степень овладения педагогическим опытом человечества, степень его совершенства в педагогической деятельности, уровень развития его личности; педагогическая направленность личности, психолого-педагогическая эрудиция и интеллигентность, нравственная чистота, гармония рационального и эмоционального, педагогическое мастерство, умение сочетать педагогическую и научную деятельность, система профессионально-педагогических качеств, педагогическое общение и поведение, требовательность, потребность в самосовершенствовании.

Между тем, рассматривая специфику работы организаций дополнительного образования детей (мир техносферы), отметим и особенности материальной культуры, основанной на рациональном, репродуктивном типе деятельности, выражающейся в объективно-предметной форме и удовлетворяющей первичной потребности человека. В состав материальной культуры включаются культура труда (техника и орудия труда, источники энергии, производственные сооружения, системы коммуникаций и энергетическая инфраструктура); культура повседневности – материальная сторона человеческого быта (одежда, мебель, утварь, бытовая техника, коммунальное хозяйство, пища); культура топоса или места поселения (тип жилища, структура и особенности населенных пунктов) и др.

Особое значение в системе профессионально-педагогической культуры имеет личностная культура специалиста, имеющая следующие компоненты:

Компоненты	Характеристика
Система знаний и интересов личности	<p>кругозор, эрудиция;</p> <ul style="list-style-type: none"> • показатель - активно действующий понятийный запас слов (или тезаурус личности). • система убеждений - это мировоззренческий уровень культуры личности; • формируется на базе: интересов, жизненных предпочтений, ценностных ориентаций в процессе: <ul style="list-style-type: none"> а) значимой для человека деятельности, б) рефлексии, в) формирования самосознания (например, "я - учитель"); • показатель - позиция личности; развивается в процессе познавательной деятельности
Система умений и способностей	<ul style="list-style-type: none"> • уровень практической деятельности; • формируется на базе социальных потребностей и установок в процессе накопления и реализации опыта; • показатель - продуктивность деятельности личности.
Система Норм поведения	<ul style="list-style-type: none"> • уровень регуляции социального поведения личности; • формируется на базе культурных образцов и принципов (норм, требований) поведения через различные формы общения и самовоспитания; • показатель - поведение личности и ее творческая активность.
Система социальных чувств	<ul style="list-style-type: none"> • уровень эмоциональной культуры личности; • формируется на базе переживаний процессов деятельности и поведения личности; • показатель - эмоциональная активность личности.

Представляет интерес модель профессионально-педагогической культуры И.Ф. Исаева. Для понимания сущности профессионально-педагогической культуры необходимо иметь в виду следующие методологические положения, раскрывающие связь общей и профессиональной культуры учителя, специфические особенности профессионально-педагогической культуры:

во-первых, - это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования;

во-вторых, она представляет собой интериоризированную общую культуру и выполняет функцию специфического проектирования общей культуры в сферу педагогической деятельности;

в-третьих, - это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

в-четвертых, единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность;

в-пятых, особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности.

Составляющими компонентами профессионально-педагогической культуры являются: аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры образован совокупностью педагогических ценностей, созданных человечеством и своеобразно включенных в целостный педагогический процесс на современном этапе развития образования. В процессе педагогической деятельности учителя овладевают идеями и концепциями, приобретают знания и умения, составляющие гуманистическую технологию педагогической деятельности, и, в зависимости от степени их приложения в реальной жизни, оценивают их как более значимые. Знания, идеи, концепции, имеющие в настоящий момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы, выступают в качестве педагогических ценностей.

Педагог становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и развивает педагогическую деятельность, признавая педагогические ценности. История школы и педагогической мысли - это процесс постоянной оценки, переосмысления, установления ценностей, переноса известных идей и педагогических технологий в новые условия. Умение в старом, давно известном, увидеть новое, по достоинству его оценить составляет обязательный компонент педагогической культуры учителя.

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры включает в себя способы и приемы педагогической деятельности учителя. Ценности и достижения педагогической культуры осваиваются и создаются личностью в процессе деятельности, что подтверждает факт неразрывной связи культуры и деятельности.

Педагогическая деятельность по своей природе технологична. Она включает в себя решение многообразных педагогических задач. К их числу мы относим совокупность аналитико-рефлективных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных, коррекционно-регулирующих задач, приемы и способы решения которых и составляют технологию профессионально-педагогической культуры учителя.

Педагогическая технология помогает понять суть педагогической культуры, она раскрывает исторически меняющиеся способы и приемы, объясняет направленность деятельности в зависимости от складывающихся в обществе отношений. Именно в таком случае педагогическая культура выполняет функции регулирования, сохранения и воспроизведения, развития педагогической реальности.

Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры раскрывает механизм овладения ею и ее воплощения как творческого акта. Процесс присвоения учителем выработанных педагогических ценностей происходит на личностно-творческом уровне. Осваивая ценности педагогической культуры, педагог способен преобразовывать, интерпретировать их, что определяется как его личностными особенностями, так и характером его педагогической деятельности. Именно в педагогической деятельности обнаруживаются и разрешаются противоречия:

- творческой самореализации личности;
- между накопленным обществом педагогическим опытом и конкретными формами его индивидуально-творческого присвоения и развития;
- между уровнем развития сил и способностей личности и самоотрицанием, преодолением этого развития и др.

Профессиональная деятельность современного педагога должна включать следующие компоненты культуры педагога:

Направленность личности педагога

- базируется в широком смысле на ценностных ориентациях (идеалах, целях, смыслах);

- выражается в стремлении и желании заниматься педагогической деятельностью ради развития, совершенствования человека
- *Интеллигентность*
- комплексная характеристика социального поведения человека, свидетельствующая об уровне его интеллекта, нравственно-духовной и эстетической культуры.

Качества личности педагога

- естественное выражение духовного богатства личности, которой свойственны бескорыстие, душевная порядочность, трудолюбие, скромность, честность, чувство ответственности, благородство, самоотверженность, яркая индивидуальность, стойкость характера.

Таким образом, профессионально-педагогическая культура педагога - это мера и способ творческой самореализации личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленной на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий.

В процессе формирования профессионально-педагогической культуры следует иметь в виду механизмы развития культуры:

- экзистенциальный – за счет осмысленности жизни, самодетерминации своего жизненного пути, осознанности своего внутреннего мира;
- когнитивный механизм – комплекс интеллектуальных свойств: развитая способность к осознанию, интеллектуальная активность и инициатива;
- креативный механизм – развитое воображение, интуиция, открытость инновационному опыту;
- рефлексивный механизм – получение информации об окружающем мире и о самих себе, выработка соответствующих реакций; обратная связь.

Актуализация проблемы формирования профессионально- педагогической культуры выявила ряд противоречий этого процесса.

Социокультурные противоречия

- между необходимостью развития научно-педагогического потенциала организаций дополнительного образования детей и отсутствием достаточных условий для его оптимального использования;
- между объективно существующими общекультурными традициями, опытом и их недостаточным учетом в профессиональной деятельности педагога дополнительного образования детей;
- между стремительно накапливающейся социокультурной, профессионально-ориентированной информацией и физической ограниченностью педагога в ее усвоении, переработке и использовании.

Общепедагогические противоречия

- между многообразием ценностей педагогической культуры и степенью их освоения педагогами дополнительного образования детей;
- между традиционным (эмпирическим) представлением о педагогической культуре как о показателе образованности, интеллигентности и инновационным подходом к профессионально-педагогической культуре как многоаспектному социально-педагогическому явлению, включающему систему взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов;
- между богатым уникальным опытом, традициями организаций дополнительного образования детей, конкретными педагогов и не изученностью, не обобщенностью и изолированностью такого опыта.

Личностно-творческие противоречия

- между общественной формой существования профессионально-педагогической культуры и индивидуально-творческой формой ее присвоения и развития;
- между педагогическими стереотипами, дидактическими клише и необходимостью их преодоления в процессе педагогической деятельности;
- между педагогической информированностью, осведомленностью и отсутствием глубоких и прочных научных психолого-педагогических знаний.

Охарактеризуем профессионально-педагогическую культуру педагога дополнительного образования детей

Высокая общая культура

- эрудиция, кругозор, диапазон интересов (духовная культура):
- знание разных видов искусства;
- знание особенностей техносферы;
- знание смежных дисциплин.

Интеллектуальная культура

- творческое решение педагогических задач при выполнении профессиональных функций;
- творческая лаборатория педагога, научная организация труда.

Культура внешнего вида: одежда; прическа; макияж; обувь; пантомимика, мимика: жесты, позы, походка, осанка.

Культура речи: техника речи, фонационное дыхание, развитый речевой голос, правильная дикция; собственно культура речи: правильность, богатство, точность, нешаблонность, чистота, выразительность.

Культура чувств и культура общения (как отражение нравственной культуры педагога):

- культура саморегуляции чувств, психических состояний;
- культура взаимодействия с людьми.

Культура непрерывного профессионального самосовершенствования:

самопланирование, самоорганизация, самостимулирование, самопоощрение, самодиагностика; самоактуализация.

Вариативные формы повышения профессиональной культуры:

обмен опытом на основе общности интересов; курсы по повышению педагогической культуры; психолого-педагогические тренинги; индивидуальное консультирование; проблемные лекции; защита творческих заданий.

Активные методы повышения профессиональной культуры: мозговой штурм; «круглый стол»; пресс-конференция; конструирование педагогических ситуаций, ролевые тренинги; деловые игры, разработка портфолио достижений.

Профессионально-педагогическая культура может быть представлена в трех плоскостях: как атрибут жизнедеятельности педагога (гуманистический аспект культуры); как фактор созидания педагога (созидательный аспект культуры) и как ценностно-нормативный регулятор деятельности педагога (ценностно-регулятивный аспект культуры). Отсюда становится понятным, что культура не существует вне педагога, культура создается педагогом. Она обуславливает комплексную характеристику его как субъекта преобразуемого им образовательного пространства. Вместе с тем, формируясь в процессе профессионального становления, культура педагога выполняет роль пускового механизма в процессе его творческого саморазвития. Поэтому очевидно, что чем эффективнее осуществляет педагог профессиональную деятельность, чем ярче он реализуется в ней как высокоразвитая личность, тем настоятельнее проявляется его потребность в новых достижениях. Следовательно, в общем педагогическом процессе культура педагога является универсальным показателем, «измерителем» профессионально-личностного развития учителя и важнейшим фактором эффективности осуществляемой им деятельности.

Профессионально-педагогическая этика

Этикет - слово французского происхождения, означающее манеру поведения. Основные правила современного этикета складывались на протяжении достаточно длительного времени в процессе развития взаимоотношений между людьми как в общественной, так и в семейной жизни. На приемах у Людовика XIV гостям вручались карточки с написанными на них правилами поведения. Эти карточки назывались "этикетками". От этого названия и пошло слово "этикет". В России первое печатное пособие по этикету появилось при Петре I в 1717 г. и называлось "Юности честное зеркало, или Показания к житейскому обхождению".

Кроме правил этикета для всех существует *профессиональный (деловой) этикет*, в котором закреплены наиболее оптимальные формы взаимодействия и правила поведения при выполнении профессиональных функций. В частности, деловой этикет можно определить как свод правил поведения в бизнесе, который представляет внешнюю сторону делового общения. Прежде всего деловой этикет подразумевает глубокое уважение индивидуальности.

Деловой этикет включает в себя правила:

- *нормы*, действующие в сфере общения между равными по статусу членами коллектива (горизонтальные);
- *наставления*, определяющие характер контакта руководителя и подчиненного (вертикальные).

Основные принципы делового этикета.

1. Пунктуальность (делайте все вовремя). Только поведение человека, делающего все во время, является нормативным. Опоздания мешают работе и являются признаком того, что на человека нельзя положиться.

2. Конфиденциальность (не болтайте лишнего). Секреты учреждения или конкретной сделки необходимо хранить бережно, как тайны личного характера.

3. Доброжелательность и приветливость. Понимание, забота о партнере, положительно-эмоциональные отношения.

4. Внимание к окружающим (думайте о других, а не только о себе). Оно должно распространяться на сослуживцев, начальников и подчиненных. Уважайте мнение других, прислушивайтесь к критике и советам коллег, начальства и подчиненных. Покажите, что цените соображения и опыт других людей. Уверенность в себе не должна подменять скромность.

5. Имидж - внешний облик. Главное - вписаться в окружение по службе, а внутри этого окружения - в контингент работников вашего уровня. Необходимо одеваться со вкусом, выбирать

цветовую гамму к лицу, большое значение имеют тщательно подобранные аксессуары.

6. Грамотность (говорите и пишите хорошим языком). Внутренние документы или письма, направляемые за пределы учреждения, должны быть изложены хорошим языком, а все имена собственные переданы без ошибок.

Общим требованием считается приветливое и предупредительное отношение ко всем коллегам по работе, партнерам, независимо от личных симпатий и антипатий.

Регламентированность делового взаимодействия выражается во внимании к речи. Обязательно соблюдение речевого этикета - разработанных обществом норм языкового поведения, типовых готовых «формул», позволяющих организовать этикетные ситуации приветствия, просьбы, благодарности и т.д. (например, «здравствуйте», «будьте добры», «разрешите принести извинения», «счастлив познакомиться с вами»). Эти конструкции выбираются с учетом социальных, возрастных, психологических характеристик.

Семинар. Культура профессионального самообразования педагога

По итогам изучения темы слушатели должны

знать:

- особенности реализации педагогической деятельности в современном образовании;
- способы профессионального самопознания и саморазвития

уметь:

- использовать теоретические знания для генерации новых идей в области развития образования;
- решать организационно-педагогические задачи;
- организовать самостоятельную работу.

владеть:

- способами проектной и инновационной деятельности в образовании;
- способами самореализации и самовыражения;
- способами совершенствования профессиональных знаний и умений путем использования возможностей информационной среды образовательного учреждения.

Понятийный аппарат темы

профессиональное самовоспитание педагога, самообразование, самовоспитание, методы профессионального самовоспитания

План рассмотрения теоретических вопросов:

I. Вопросы репродуктивного характера.

1. Профессиональное самовоспитание педагога: самосовершенствование психофизической природы человека, самосовершенствование в процессе овладения педагогическим мастерством.
2. Методы профессионального самовоспитания.
3. Основы самообразовательной работы педагогов дополнительного образования детей.
4. Самообразование как познавательная деятельность, ориентированная на целенаправленное приобщение человека к освоению социального опыта на основе развития его способностей, индивидуальных особенностей, мотивов и интересов.

II. Вопросы и задания проблемного и творческого характера

1. Роль профессионального самовоспитания в становлении личности педагога. Как соотносится профессиональное самовоспитание и становление педагогического мастерства/ педагогической культуры?
2. Какие факторы оказывают преимущественное влияние на профессиональное становление?
3. Что такое ситуативное самообразование, насколько целесообразно перевести его в специально организованный процесс?
4. Пути профессионального самовоспитания педагога.

Осмыслить информационный блок темы, подготовиться к тестированию.

Практический блок

1. Составьте план работы с учащимися по развитию их компетенций самореализации в образовании.

2. Подготовьте план профессионального саморазвития.

3. Наполните содержанием опорную схему информационного блока. Опорная схема:

«Профессиональное самовоспитание учителя»

4. Сравните предложенные уровни самообразования:

Понятия	Характеристика
ситуативное самообразование	
ситуативно-инициативное самообразование	
инициативно-зрелое самообразование	

Блок самостоятельной работы

Подготовиться к дискуссии по пройденному материалу.

1. Перечислите принципы профессионального самообразования. Обоснуйте свой выбор.

2. Разработайте программу самовоспитания на основе оценки сформированности педагогических способностей и качеств личности.

3. Прокомментируйте решение великого мыслителя. Л.Н. Толстой в юности составил себе программу самосовершенствования на основе выделения трех разделов: качества ума, которые надо выработать, чтобы стать культурным человеком; качества души, которые надо приобрести, чтобы служить людям с пользой; перечень пороков и недостатков, от которых надо избавиться, чтобы уважать себя.

Программа умственного самовоспитания была следующей:

1. «Изучить весь курс юридических наук, нужных для окончательного экзамена в университете.
2. Изучить практическую медицину и часть теоретической.
3. Изучить языки: французский, русский, немецкий, английский, итальянский, латинский.
4. Изучить сельское хозяйство, как теоретическое, так и практическое.
5. Изучить историю, географию и статистику.
6. Изучить математику, гимназический курс.
7. Написать диссертацию.
8. Достигнуть средней степени совершенства в музыке и живописи.
9. Написать правила.
10. Получить некоторые знания в естественных науках.
11. Составить сочинения их всех предметов, которые буду изучать»

Программа нравственного самовоспитания требовала: постоянного анализа и оценки своих действий и поступков; преодоления вялости, пассивности путем развития воли; выработки умения понимать людей и помогать им; добиваться высокого качества выполняемой работы.

Среди пороков, от которых решительно отказался Л.Н. Толстой, были три: бесхарактерность, раздражительность и лень.

4. Составить педагогический словарь понятий темы занятия.

5. Написать мини-реферат на тему: «Пусковой механизм самовоспитания современного педагога».

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: ГАРДАРИКИ, 2009. – 528 с.
2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. - М.: Академия, 2009. – Гл. 4.

Самообразование педагога как высшая форма самовыражения личности

План лекции

1. Способность к самообразованию как показатель профессиональной компетентности педагога
2. Организация самообразования современного педагога
3. Источники самообразования
4. Результат и продуктивность самообразования педагога

Для осуществления своей миссии педагогу необходимо обладать готовностью к решению профессиональных задач, то есть уровнем профессиональной компетентности.

Одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его способность к самообразованию, которое проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и стремлении к росту, самосовершенствованию.

Ни для кого не секрет, что большинство новых знаний и технологий утрачивает свою актуальность в среднем уже через пять лет. Проанализировав ситуацию повышения квалификации, можно прийти к выводу, что наиболее эффективный способ повышения педагогического мастерства педагогов - это самообразование.

Особенно актуальной проблема самообразования педагогов стала в условиях информационного общества, где доступ к информации, умение работать с ней являются ключевыми. Информационное общество характеризуется как общество знания, где особую роль играет процесс трансформации информации в знание. Поэтому современная система образования требует от педагогов постоянного совершенствования знаний. Знания можно получать разными способами.

Постоянное самообразование - вот тот определяющий актив жизни современного человека, который поможет не "отстать от поезда современности". Предварительно изучив инновационные методы методической работы по самообразованию, можно их структурировать и применить в работе с педагогами.

Инновационные направления методической работы по самообразованию педагога:

- маркетинговое: изучение спроса педагогов
- информационное: создание единой информационной, организационной, методической учебно-воспитательной среды в образовательной организации;
- научно-экспериментальное: вовлечение педагогов в опытно-экспериментальную работу образовательной организации;
- психолого-педагогическое: психологическая поддержка педагогов;
- управленческое: повышение компетентности педагогического коллектива

Профессиональное самообразование является одним из важных элементов непрерывного профессионального образования. Оно определяется как обучение вне учебных заведений, путем самостоятельной работы. Профессиональное самообразование обычно обусловлено производственной потребностью. Его формы сугубо индивидуальны. Важные условия успешного профессионального самообразования: наличие средств обучения, умение организовывать самостоятельную работу, возможность квалифицированной помощи и пр. Обучение может быть полностью самостоятельным, если учебная деятельность не предполагает контакта с профессионалами, или частично самостоятельным, если обучающийся консультируется с наставником, т.е. устанавливается постоянная связь с консультантом через какое-либо коммуникационное средство, в настоящее время чаще всего через Интернет.

Одним из компонентов самообразования является самовоспитание высшая форма самосовершенствования духовного и физического мира человека, при котором конкретная личность одновременно является и субъектом, и объектом воздействия. Иными словами, при таком способе и такой форме развития человек воспитывает себя сам. Поскольку человек, как принято считать, единственное существо, обладающее самосознанием, то естественно предположить, что это явление свойственно именно человеку. Причем самовоспитание является жизненно необходимым атрибутом человеческого существования, поскольку представляет собой комплексный механизм биосоциальной адаптации его к различным условиям жизнедеятельности, а в духовном отношении - источник обретения высшего смысла человеческого бытия.

Цель самовоспитания изменение себя посредством систематической осознанной работы над собой в свете определенных потребностей, идеалов. Задачи самовоспитания: познание и понимание самого себя; развитие или изначальное формирование индивидуальных физических свойств, способностей, личностных качеств и ориентиров, в которых актуализируется ценностное отношение личности к внешнему и внутреннему миру.

Самообразование расширяет и углубляет знания, способствует осмыслению передового опыта на более высоком теоретическом и практическом уровне. Это первая ступень к совершенствованию профессионального мастерства. Поэтому самообразование каждого педагога должно стать его актуальной потребностью.

Самообразование есть необходимое условие профессиональной деятельности педагога. Общество всегда предъявляло и будет предъявлять к педагогам самые высокие требования. Для того, чтобы учить других, нужно знать больше, чем все остальные. Учитель должен не только владеть методикой воспитания и обучения детей школьного возраста, но еще иметь знания в близлежащих научных областях, различных сферах общественной жизни, ориентироваться в современной политике, экономике и др.

Педагог должен учиться постоянно. Способность к самообразованию определяется психологическими и интеллектуальными показателями каждого отдельного педагога. Самосовершенствование должно быть неотъемлемой потребностью каждого педагога. Это потребность творческого и ответственного человека любой профессии, тем более для профессий с повышенной моральной и социальной ответственностью, каковой является профессия педагога.

Если представить деятельность учителя в области самообразования списком глаголов, то получится: читать, изучать, исследовать, апробировать, анализировать, наблюдать и писать. Какова же предметная область приложения этих глаголов?

Изучать и внедрять новые педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения.
Исследовать особенности педагогической системы, индивидуальные характеристики воспитанников

Посещать уроки коллег и участвовать в обмене опытом

Периодически проводить самоанализ своей профессиональной деятельности

Совершенствовать свои знания в области классической и современной психологии и педагогики

Систематически интересоваться событиями современной экономической, политической и культурной жизни

Повышать уровень своей эрудиции, правовой и общей культуры.

Организация самообразования современного педагога

При организации самообразования учитывается профессиональный уровень педагогов, их опыт, уровень самореализации в педагогической деятельности.

Начинающему педагогу самостоятельная работа по самообразованию позволяет пополнять и конкретизировать свои знания, осуществлять глубокий и детальный анализ возникающих в работе с детьми ситуаций.

Педагог со стажем имеет возможность не только пополнить копилку своих знаний, но и найти эффективные, приоритетные для себя приемы развивающей и коррекционной работы с детьми и родителями, овладеть элементарной диагностической и исследовательской деятельностью.

Кроме того, у педагогов развивается потребность в постоянном пополнении педагогических знаний, формируется гибкость мышления, умение моделировать и прогнозировать воспитательно-образовательный процесс, раскрывается творческий потенциал.

Педагог, владеющий навыками самостоятельной работы, имеет возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, исследовательской деятельности, что свидетельствует о более высоком профессиональном, образовательном уровне, а это, в свою очередь, влияет на качество воспитательно-образовательного процесса и результативность педагогической деятельности

Важным условием является правильно организованная и проводимая в системе работа по самообразованию. К сожалению, не всегда и не все педагоги владеют навыками самостоятельной работы (испытывают затруднения в подборе и изучении методической литературы, в выборе темы, постановке целей и задач и т.п.).

Источники самообразования

Известно, что в процессе своего индивидуально-личностного развития ко времени зрелости человек располагает всеми необходимыми для профессионального становления основаниями: стабильной Я - концепцией, высоким уровнем сформированности психических процессов и способностей, развитой эмоционально-волевой сферой личности и т.д. Все это является достаточной базой для целенаправленной работы над собой по формированию профессиональных умений, способностей и качеств педагога. Как и в любой другой деятельности, в работе педагога большую роль играют профессиональные умения, в которых находят свое отражение специфические для данного вида деятельности способности.

Назовем основные источники самообразования в процессе профессионального саморазвития педагога.

Первый и традиционный: *книги, периодическая печать, средства массовой информации, Интернет*. Информация о различных конференциях, семинарах, выставках, которую можно почерпнуть из СМИ и специальной периодики.

Второй источник — *исследовательская деятельность*, которая упорядочивает знания о профессии, формирует педагогический стиль, профессиональное и личностное мировоззрение. В систематическом самообразовании очень важно определиться с темой исследования, основной проблемой, которая могла бы стать центром профессионального интереса. Исследовательская деятельность дает не только повышение уровня самообразования, но и помогает найти единомышленников, познакомиться со специалистами по той или иной проблеме.

Третий источник систематического самообразования — *это обучение на различных курсах*: курсы обучения работе в сети Интернет, курсы по формированию имиджа, курсы по изучению иностранного языка, тренинг личностного роста, тренинг развития коммуникативных навыков и др.

Четвертый источник *работа*. В этом процессе происходит профессиональный поиск актуальных личностных характеристик, появляется репутация, опыт, расширяются информационные горизонты, приходят новые знания. Во-первых, знания о себе самом. Попадая в совершенно незнакомую ситуацию, вы с удивлением можете обнаружить, что переоценивали свои способности, или, наоборот, имели заниженную самооценку. Во-вторых, знания о самой работе. Выполняя обязанности педагога дополнительного образования детей, вы можете представить характер трудностей или открыть массу приятных моментов. В-третьих, информацию о необходимых знаниях, которые могут существенно облегчить вам выполнение работы. В-четвертых, о той области (органи-

зации), в которой Вы работаете. В-пятых, знания о характере взаимоотношений с коллегами вообще и с работодателем в частности.

Пятым источником самообразования является *окружающая действительность*: события, которые происходят вокруг; люди, с которыми вы общаетесь, их знания и опыт. Большое значение имеют отношения, которые вы вольно или невольно выстраиваете со своими коллегами, умение работать в команде. Отработке таких навыков способствует работа над совместными проектами.

Шестой источник самообразования это *Ваши увлечения*. Их часто называют «специальными умениями». Они нужны для повышения собственного авторитета в глазах учеников и коллег. Как говорил В.А. Сухомлинский, «учитель должен в чем-то блистать». Если вы хорошо поете или любите подводное плавание, или умеете играть в шахматы, или вышиваете крестиком роскошные пейзажи - этот опыт может пригодиться и вашим ученикам, ведь они, как и вы сами, всегда хотят общаться с интересным человеком, способным научить их чему-то новому.

Профессиональное самообразование дополняет, углубляет, расширяет имеющиеся знания; компенсирует недостатки базового образования и является средством его приобретения; способствует формированию индивидуального стиля педагогической деятельности; является средством самопознания и самосовершенствования.

Таким образом, педагог самостоятельно добывает знания из различных источников, использует эти знания в профессиональной деятельности, развитии личности и собственной жизнедеятельности. К этим источникам знаний относятся:

- телевидение
- газеты, журналы
- литература (методическая, научно-популярная, публицистическая, художественная и др.)
- интернет
- видео, аудио информация на различных носителях
- платные курсы
- семинары и конференции
- мастер-классы
- мероприятия по обмену опытом
- экскурсии, театры, выставки, музеи, концерты
- курсы повышения квалификации
- путешествия.

Результат самообразования

Каждая деятельность бессмысленна, если в ее результате не создается некий продукт, или нет каких-либо достижений. И в личном плане самообразования педагога обязательно должен быть список результатов, которые могут быть достигнуты за определенный срок. Результаты самообразования могут быть

- повышение качества проведения занятий детского объединения ;
- разработанные или изданные методические пособия, статьи, учебники, программы, сценарии, исследования;
- разработка новых форм, методов и приемов обучения;
- доклады, выступления;
- разработка дидактических материалов, тестов, наглядных пособий;
- выработка методических рекомендаций по применению новой информационной технологии;
- разработка и проведение открытых уроков по собственным, новаторским технологиям;
- создание комплектов педагогических разработок;
- проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов, обобщение опыта по исследуемой проблеме (теме);

Продуктивность процесса самообразования:

Самообразование педагога будет продуктивным, если этот процесс будет точно выстроен с позиций личного, профессионального и социального развития специалиста.

В процессе самообразования реализуется потребность педагога к собственному развитию и саморазвитию.

Педагог владеет способами самопознания и самоанализа педагогического опыта. Его педагогический опыт является фактором изменения образовательной ситуации. Учитель понимает как позитивные, так и негативные моменты своей профессиональной деятельности, признает свое несовершенство, а, следовательно, является открытым для изменений.

Педагог обладает развитой способностью к рефлексии. Педагогическая рефлексия является необходимым атрибутом учителя-профессионала (под рефлексией понимается деятельность человека, направленная на осмысление собственных действий, своих внутренних чувств, состояний, переживаний, анализ этой деятельности и формулирование выводов). При анализе педагогической деятельности возникает необходимость получения теоретических знаний, необходимость овладения диагностикой - самодиагностикой и диагностикой учащихся, необходимость приобрете-

ния практических умений анализа педагогического опыта.

Программа профессионального развития учителя включает в себя возможность исследовательской, поисковой деятельности.

Педагог обладает готовностью к педагогическому творчеству.

Осуществляется взаимосвязь личностного и профессионального развития и саморазвития.

Однако, наиболее эффективной формой зарекомендовала себя система самообразования, позволяющая педагогу проявить не только мастерство и творчество, но и преодолеть определенные затруднения в реализации воспитательно-образовательного процесса. Самообразование способствует поддержке и развитию важнейших психических процессов – внимания, памяти, совершенствует критическое и аналитическое мышление, а также стало необходимым условием успешного повышения уровня квалификации воспитателя.

Разнообразные формы повышения уровня квалификации педагогов: курсы повышения квалификации, участие в методических объединениях, учеба в институте, конкурсы профессионального мастерства способны вывести на уровень активного саморазвития. Однако, наиболее эффективной формой зарекомендовала себя система самообразования, позволяющая педагогу проявить не только мастерство и творчество, но и преодолеть определенные затруднения в реализации воспитательно-образовательного процесса. Самообразование способствует поддержке и развитию важнейших психических процессов – внимания, памяти, совершенствует критическое и аналитическое мышление, а также является необходимым условием успешного повышения уровня профессиональной компетентности педагога.

Культура профессионального самообразования педагога

По итогам изучения темы слушатели должны

знать:

- особенности реализации педагогической деятельности в современном образовании;
- способы профессионального самопознания и саморазвития

уметь:

- использовать теоретические знания для генерации новых идей в области развития образования;
- решать организационно-педагогические задачи;
- организовать самостоятельную работу.

владеть:

- способами проектной и инновационной деятельности в образовании;
- способами самореализации и самовыражения;
- способами совершенствования профессиональных знаний и умений путем использования возможностей информационной среды образовательного учреждения.

Понятийный аппарат темы

профессиональное самовоспитание педагога, самообразование, самовоспитание, методы профессионального самовоспитания

План рассмотрения теоретических вопросов:

I. Вопросы репродуктивного характера.

1. Профессиональное самовоспитание педагога: самосовершенствование психофизической природы человека, самосовершенствование в процессе овладения педагогическим мастерством.

2. Методы профессионального самовоспитания.

3. Основы самообразовательной работы педагога.

4. Самообразование как познавательная деятельность, ориентированная на целенаправленное приобщение человека к освоению социального опыта на основе развития его способностей, индивидуальных особенностей, мотивов и интересов.

II. Вопросы и задания проблемного и творческого характера

Роль профессионального самовоспитания в становлении личности педагога.

Как соотносится профессиональное самовоспитание и становление педагогического мастерства?

Какие факторы оказывают преимущественное влияние на профессиональное становление?

Что такое ситуативное самообразование, насколько целесообразно перевести его в специально организованный процесс?

Пути профессионального самовоспитания педагога.

Практический блок

1. Наполните содержанием опорную схему информационного блока.

Опорная схема: «Профессиональное самовоспитание педагога»

2. Сравните предложенные уровни самообразования:

Понятия	Характеристика
ситуативное самообразование	
ситуативно-инициативное самообразование	
инициативно-зрелое самообразование	

Блок самостоятельной работы

Подготовиться к дискуссии по представленному материалу.

1. Перечислите принципы профессионального самообразования. Обоснуйте свой выбор.

2. Разработайте программу самовоспитания на основе оценки сформированности педагогических способностей и качеств личности.

3. Прокомментируйте решение великого мыслителя.

Л.Н. Толстой в юности составил себе программу самосовершенствования на основе выделения трех разделов: качества ума, которые надо выработать, чтобы стать культурным человеком; качества души, которые надо приобрести, чтобы служить людям с пользой; перечень пороков и недостатков, от которых надо избавиться, чтобы уважать себя.

Программа умственного самовоспитания была следующей:

«1. Изучить весь курс юридических наук, нужных для окончательного экзамена в университете.

Изучить практическую медицину и часть теоретической.

Изучить языки: французский, русский, немецкий, английский, итальянский, латинский.

Изучить сельское хозяйство, как теоретическое, так и практическое.

Изучить историю, географию и статистику.

Изучить математику, гимназический курс.

Написать диссертацию.

Достигнуть средней степени совершенства в музыке и живописи.

Написать правила.

Получить некоторые знания в естественных науках.

Составить сочинения их всех предметов, которые буду изучать»

Программа нравственного самовоспитания требовала: постоянного анализа и оценки своих действий и поступков; преодоления вялости, пассивности путем развития воли; выработки умения понимать людей и помогать им; добиваться высокого качества выполняемой работы.

Среди пороков, от которых решительно отказался Л.Н. Толстой, были три: бесхарактерность, раздражительность и лень.

4. Составить педагогический словарь понятий темы занятия.

5. Написать мини-реферат на тему: «Пусковой механизм самовоспитания современного учителя».

6. Подготовка аннотаций на статьи журнала «Учитель»:

7. Работа по составлению портфолио. Выбор из ниже перечисленных или самостоятельно предлагаемая слушателем тема портфолио:

- «Современный педагог: ценностные доминанты профессиональной деятельности».
- «Педагогические способности современного учителя».
- «Стратегия и тактика профессиональной деятельности учителя».
- «Творческий педагог в дополнительном образовании».
- «Педагогическая деятельность как объект системного исследования».
- «Особенности реализации педагогической деятельности в современном образовании».

Список литературы

1. Введение в педагогическую деятельность/ под ред. А.С. Роботовой. – 4-е изд., перераб. - М.: Академия, 2007. – Глава 5.
2. Лапина О.А., Пядушкина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность. - М.: Академия, 2008. – Глава 6.
3. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность. -4-е изд., стер. - М.: Академия, 2008. – Глава 3.
4. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.
5. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. - М.: Академия, 2009. – Гл. 4.

МОДУЛЬ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Инновационный образовательный процесс

План лекции

1. Сущность и структура инновационного процесса
2. Инновационная образовательная деятельность
3. Направления инновационных изменений в отечественном образовании
4. Сущность и структура инновационного процесса
5. Инновационная образовательная деятельность
6. Этапы инновационной педагогической деятельности
7. Функции субъектов инноваций
8. Проектирование и реализация педагогических нововведений
9. Факторы, препятствующие нововведениям

Список литературы

1. Пригожин А.И. Нововведения: Стимулы и препятствия: (Социальные проблемы инноватики). - М., 1989. - С. 79—81.
2. Сергеева В.П., Подымова Л.С. Инновации в образовательном процессе: учебно-методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2012. – Раздел 2.
3. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. М.: Академия, 2008. Глава 2.

Инновационный процесс затрагивает, как правило, цели, структуру, задачи, технологию и человеческие ресурсы организации. Эти внутренние переменные связаны друг с другом, например, внедрение компьютеров в трудовой процесс повлечет за собой изменения и в профессионально-квалификационной структуре коллектива, и в уровне решаемых задач, и в системе контроля, и даже в самом характере работы.

Сущность нововведений составляет работа по достижению новых результатов, средств и способов их получения, по преодолению отсталых или рутинных элементов традиционной деятельности. При внедрении инноваций на предприятиях и в организациях возникают и разрешаются три группы противоречий:

- между новым и старым;
- противоречия, связанные с глубиной преобразований (происходит ли радикальное изменение, т.е. имеет место инновация-модернизация, или совершенствуются традиционные методы, формы и принципы работы, т.е. имеет место инновация-трансформация);
- противоречия, связанные с перестройкой сознания работников, поскольку инновации изменяют их интересы и ценностные ориентации.

П.Г. Щедровицкий считает, что понятие «инновация» в системе отечественного образования используется в следующих пяти смыслах.

1. Изменение психологического климата в учебном заведении, которое обусловлено новыми целями и ценностями образования, характерными для 80-х гг. прошлого века, когда возникло движение педагогов-новаторов.

2. Внедрение и распространение уже давно разработанных педагогических систем (М. Монтессори, Вальдорфская педагогика, система В.В.Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина).

3. Разработка новых технологий проектирования, управления и обучения в школах, которые занимаются инновационной деятельностью и вынуждены постоянно преодолевать возникающие противоречия.

4. Втягивание инновационными школами в свою орбиту новых финансовых, информационных, социокультурных структур и механизмов.

5. Педагогическая деятельность приобретает характер устойчивой творческой деятельности и оказывает положительное влияние на все компоненты учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, понятие «педагогическая инновация» пока не имеет однозначно воспринимаемого содержания и продолжает исследоваться в многообразии своих аспектов.

В литературе можно встретить довольно много **классификаций нововведений по типам**. Мы остановимся на классификации Н.А. Ильиной, которая легко проецируется на сферу образова-

ния. По Н.А. Ильиной, нововведения могут быть:

- технико-технологическими (новые средства производства и новые технологии); от этих нововведений сотрудники организаций негативного не ожидают;
 - организационно-управленческими (новые оргструктуры и методы управления коллективом, выработка управленческих решений и контроля за их выполнением);
 - социально-экономическими (новые материальные стимулы, системы оплаты труда).
- К этому списку добавим от себя еще два типа:
- правовые (изменения в трудовом и хозяйственном законодательстве, появление новых законов, например, закон об охране интеллектуальной собственности);
 - педагогические (новые методы, модели и формы обучения и воспитания, создание новых общественных органов).

Четыре последних типа нововведений вызывают у работников негативную реакцию, это и понятно: добиться эффективного изменения в поведении людей сложнее всего, так как природное стремление к стабильности, здоровый консерватизм и наличие жизненных и профессиональных стереотипов побуждают всех нас к осторожности и склоняют к опасениям.

Современное образовательное пространство состоит из двух типов педагогических процессов – инновационных и традиционных. **Педагогическая инновация** – это теоретически обоснованное, целенаправленное и практико-ориентированное новшество, которое осуществляется на трех уровнях: макроуровне, мезоуровне и микроуровне.

На *макроуровне* инновации затрагивают изменения во всей системе образования и приводят к изменению ее парадигмы. На *мезоуровне* инновации направлены на изменения в образовательной среде региона, в конкретных учебных заведениях. На мезоуровне речь в основном идет о создании новых учебных заведений на базе новых концептуальных подходов. Сегодня в России можно выделить четыре типа учебных заведений: элитарные, конъюнктурные, экспериментальные и традиционные. На микроуровне инновации направлены на создание нового содержания как отдельного курса, так и блока курсов (например, экологических или гуманитарных); либо на отработку новых способов структурирования образовательного процесса; либо на разработку новых технологий, новых форм и методов обучения.

На любом из уровней образовательная инновация развивается в пять этапов.

Первый этап – инициация нововведения и принятие решения о необходимости внедрения новаций определенного типа. Инициация может быть вызвана к жизни внутренним побуждением лидера организации, но скорее всего причиной служит внешнее или внутреннее давление: приказ министерства, заказ отрасли на нового специалиста, изменения и процессы внутри самой организации. В норме стратегия инноваций и аналитическая работа по ее внедрению должна проводиться руководителем в ранге ректора, проректора и декана (директора, завуча). На практике же часто инициатива нововведения идет не сверху, а снизу – от педагогов-новаторов.

Второй этап – теоретический, т.е. обоснование и проработка инноваций на основе психолого-педагогического анализа, прогнозирование того, как будет развиваться инновационный процесс и каковы его негативные и позитивные последствия (экономические, юридические и т.д.). Этот этап является самым сложным, так как педагогические раздумья и способность «помыслить иную педагогическую реальность» (Г.П. Щедровицкий) предполагают:

- владение психолого-педагогической теорией;
- умение выстроить в единую концепцию свои идеи;
- обоснование необходимости или неизбежности инновации;
- выделение факторов, способствующих внедрению новшества.

Этот этап предполагает также информационное обеспечение планируемого нововведения. Тщательная работа на втором этапе влечет за собой успех на этапе внедрения инноваций в педагогический процесс.

Третий этап – организационно-практический – это создание новых структур, способствующих освоению новшества: лабораторий, экспериментальных групп и т.д. Эти структуры должны быть мобильны, самостоятельны и независимы. На этом этапе важно найти сторонников инновационной идеи, особенно из числа влиятельных и авторитетных в организации лиц. Кроме того, надо предвосхитить отношение к новации многих других сотрудников из числа тех, кого прямо затронут эти новшества. Этот этап инновационного процесса заканчивается убеждением большинства членов организации в необходимости нововведений и создании благоприятного эмоционально-мотивационного фона.

Четвертый этап – аналитический – это обобщение и анализ полученной модели. На этом этапе надо осознать, на каком уровне осуществляется инновационный процесс; соотнести состояние образовательного учреждения в целом (или состояние преподавания конкретного предмета) с тем прогностическим состоянием, которого предполагалось достичь в результате нововведения. Если соответствия не состоялось, надо найти ответ на вопрос: почему?

Пятый этап – внедрение, оно может быть пробным, а затем и полным. Успех на этом этапе

зависит от трех факторов:

- от материально-технической базы того учебного заведения (или образовательной среды), где осуществляется новшество;
- от квалификации преподавателей и руководителей, от их отношения к инновациям вообще, от их творческой активности;
- от морально-психологического климата в организации (степени конфликтности, степени сплоченности сотрудников, текучести кадров, общественной оценки их труда и др.).

Социально-психологические факторы успешного внедрения инноваций. На каждом этапе инновационного процесса имеются социально-психологические факторы, которые либо тормозят, либо стимулируют, либо как-то видоизменяют этот процесс.

Первая группа факторов – это объективные факторы среды. К ним относятся:

Инновационная политика организации, которая может быть как интенсивной, так и экстенсивной.

Тип и характер производства. Чем сложнее технологии производства, тем большие трудности при внедрении нововведений они испытывают.

Экономическое состояние предприятия. Хотя, как отмечают Т. Питерс и Р. Уотермен, для сферы нематериального производства ключевыми являются не экономические, а идеологические и мотивационные установки персонала.

Особенности конкретного производства (профессиональные традиции, содержание трудовой деятельности, квалификационная структура коллектива, характер решаемых задач).

Вторая группа – это субъективные факторы. Сюда входят:

Пол и возраст. Известно, что женщины более конформны, чем мужчины. Но вместе с тем, по данным американских психологов, именно женщины способствовали коренному изменению ценностей и взглядов в такой области, как промышленность телекоммуникаций.

Личностные качества. К качествам, способствующим внедрению инноваций, относят склонность к риску, заинтересованность в служебном росте, высокий профессионализм, установку на нововведения. Именно эти качества психологи включают в понятие «новаторская личность».

Квалификация и образование. Для руководителя прогрессивного типа важны знания в области управления, бизнеса, а также владение иностранными языками.

Перечисленные характеристики касаются инициаторов и реализаторов инновационного процесса, а в этой роли чаще всего должны выступать руководители организации. Что же касается характеристик исполнителей, то, по мнению Р.Л. Кричевского, для успешного проведения инновационной политики важны:

- образовательный уровень работников и наличие специальной системы подготовки и переподготовки кадров;
- информационные контакты и осведомленность людей, т.е. получение ими адекватной информации о нововведении;
- мотивация к нововведению, установка персонала на нововведения, которая во многом зависит от организаторов новшества.

Главной преградой для внедрения образовательных инноваций в образовательную практику, по нашим наблюдениям, служит качественное состояние педагогического корпуса, уровень профессионализма. Например, новые технологии обучения требуют от педагога (помимо профессиональной компетентности в своей предметной области) педагогического мастерства. Вот список тех новых педагогических знаний и умений, которые требуют от учителя развивающие технологии обучения:

- умения диагностировать цели обучения воспитания;
- более глубокого, системного знания учебного предмета и его научных основ;
- умения переструктурировать учебный материал с индуктивного изложения в логику индуктивно-дедуктивного проблемного изложения целой темы, а не одного урока;
- умения моделировать в учебном процессе (в его целях, содержании, формах, методах и средствах обучения) будущую профессиональную деятельность специалиста;
- умения организовать самостоятельную работу учащихся для подготовки к занятию, деловой игре, мозговому штурму и т.п.;
- умения свободно владеть активными методами обучения;
- умения обеспечить благоприятный психологический климат, сотрудничество педагога и обучающихся.

В исследовании Н.А. Ильиной показано, что конкретное отношение работников к нововведению складывается из трех компонентов: познавательного, эмоционального и поведенческого. Ею выделены пять типов отношения к нововведению: активно-положительное, пассивно-положительное, нейтральное, пассивно-отрицательное и активно-отрицательное.

Для смены традиционного образования на инновационное в России есть все предпосылки:

- 1) общественный спрос, вернее, спрос определенных прогрессивных слоев общества;
- 2) концептуальная, социально-философская проработка новой образовательной парадигмы;
- 3) описание методологии деятельности как инструмента перевода философских постулатов в практику образования;
- 4) наличие огромного передового опыта педагогов-новаторов;
- 5) разработанность целого ряда развивающих технологий обучения;
- 6) наличие зарубежного опыта перестройки образования.

Инновационная деятельность разворачивается по следующим направлениям:

- фундаментальные научные исследования и концептуальные (теоретические) разработки;
- прикладные научные исследования, связанные с реализацией научных разработок в практике;
- организационно-управленческая деятельность;
- образовательная деятельность;
- опытно-экспериментальная работа, которая может полностью исчерпываться деятельностью по внедрению научных разработок в практику, но может инициировать научные разработки в новых направлениях.

Инновационная деятельность в своей наиболее полной развёртке предполагает систему взаимосвязанных видов работ, совокупность которых обеспечивает появление действительных инноваций. А именно:

- научно-исследовательская деятельность, направленная на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»);
- проектная деятельность, направленная на разработку особого, инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»);
- образовательная деятельность, направленная на развитие субъектов определённой практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация»).

Дополнительные различия в понятийном аппарате инновационной деятельности возможно осуществить, если выстроить схему полного цикла возникновения и реализации любой инновации в той или иной общественной практике:

- источник инноваций (наука, политика, производство, экономика и др.);
- инновационное предложение (новация, изобретение, открытие, рационализация);
- деятельность (технология) по реализации новации (обучение, внедрение, трансляция);
- инновационный процесс (формы и способы укоренения новации в практике);
- новый тип или новая форма общественной практики.

Направления инновационных изменений в отечественном образовании

- изменение целеполагания, приведение его в соответствие гуманистическим ориентирам и требованиям времени;
- формирование нового содержания образования, такого, которое было бы приближено к стремительно изменяющейся жизни и сохраняло бы фундаментальные основы;
- создание профильного обучения в старшей школе;
- разработка и реализация новых образовательных стандартов;
- разработка компетентностного подхода;
- внедрение личностно ориентированных, здоровьесберегающих технологий обучения;
- применение методов, приемов, средств индивидуализации обучения;
- создание условий для самоопределения личности в процессе обучения;
- создание и развитие творческих инновационных коллективов школ;
- изменения в деятельности преподавателей и учеников, связанные с введением единого государственного экзамена, ученического портфолио

Сущность и структура инновационного процесса

Ключевое понятие в инноватике - инновационный процесс. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависит общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия могут способствовать, либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс может иметь ха-

рактер как стихийный, так и сознательно управляемый. Введение новшеств - это, прежде всего, функция управления искусственными и естественными процессами изменений.

Подчеркнём единство трёх составляющих инновационного процесса: создание, освоение и применение новшеств. Именно такой трёхсоставный инновационный процесс и является чаще всего объектом изучения в педагогической инноватике, в отличие, например, от дидактики, где объектом научного исследования выступает процесс обучения.

Другое системное понятие - инновационная деятельность - комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам процесс. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.п.

Особенность инновационного процесса - его циклический характер, выражающийся в следующей структуре этапов, которые проходит нововведение: возникновение, быстрый рост в борьбе с оппонентами, зрелость, освоение, распространение, насыщение, рутинизация, кризис, финиш.

Инновационный процесс представляет собой совокупность процедур и средств, с помощью которых педагогическое открытие или идея превращаются в социальное, в том числе, образовательное нововведение.

Инновационные процессы следует отличать от локального эксперимента или внедрения отдельных новшеств. Например, введение дополнительного элективного курса в школу ещё не делает её инновационной. Инновационная деятельность характеризуется системностью, интегральностью, целостностью.

Таким образом, деятельность, которая обеспечивает превращение идей в нововведение, а также формирует систему управления этим процессом и есть инновационная деятельность.

По отношению к причинам возникновения инноваций выделяются два типа инновационных процессов.

Первый тип - инновации, происходящие в значительной мере стихийно, без точной привязки к самой порождающей потребности либо без полноты осознания участниками инновации системы условий, средств и путей осуществления инновационного процесса.

Инновации подобного рода часто не имеют достаточного научного обоснования и происходят на эмпирической основе, под воздействием ситуативных условий или спонтанных требований. К инновациям этого типа можно отнести те или иные изменения в деятельности ряда чиновников, практических учителей-новаторов, родителей.

Второй тип - инновации в системе образования, которые являются продуктом научно обоснованной, целенаправленной деятельности, имеющей междисциплинарный характер. Как правило, разработчиками и организаторами таких инноваций являются различные специалисты в области образования - ученые, эксперты, руководители учебных заведений и др.

С точки зрения масштабности освоения инновации все многообразие научно обоснованных инновационных процессов сводится к двум следующим формам:

1) простое воспроизводство нововведения, характеризующееся тем, что новшество создается лишь в организации, в которой его производство было впервые освоено; этот процесс включает следующие стадии: формирование предпосылок нововведения (потребности в нем); научное открытие; создание новшества, включая первое его освоение; распространение новшества в организации; использование новшества;

2) расширенное воспроизводство новшества, характеризующееся тем, что процесс изготовления новшества распространяется на многие организации; в этом случае между созданием новшества и его распределением между пользователями добавляется стадия распространения методов производства новшества и форм его использования; массовое производство новшества, обеспечивающее насыщение потребности в нем.

Особенностью инновационного процесса выступает его циклический характер, выражающийся в определенной структуре этапов, которые проходит нововведение. Полный жизненный цикл нововведений включает следующие стадии: возникновение, рост, зрелость, освоение, распространение, насыщение, рутинизацию, кризис, завершение.

Иногда структуру инновационного процесса изображают в свернутом виде, например, включающем четыре этапа, каждый из которых состоит из подэтапов (В.С.Лазарев и др.).

1. Создание новшеств:

- анализ образовательной деятельности и выявление потребности в изменениях;
- проектирование новшеств;
- экспериментальное апробирование новшеств;
- экспертиза новшеств.

2. Распространение новшеств:

- подготовка к распространению;
- информирование о новшествах;

- поддержка освоения новшеств;
- анализ распространения и освоения новшеств.

3. Освоение новшеств:

- анализ образовательной деятельности и выявление потребности в изменениях;
- поиск новшеств;
- оценка и выбор новшеств;
- проектирование желаемого будущего образовательной системы;
- внедрение новшеств;
- анализ и оценка результатов изменений;
- институализация нововведений.

4. Образовательная деятельность.

Данная структура инновационного процесса характеризует административный подход и описывает этапы, связанные с инновационными процессами, в которых участвуют множество научных и управленческих организаций, школ, внедренческих центров и т.д. В то же время педагогические инновации могут быть предметом внедрения на разных уровнях - от деятельности учителя или школы до всемирных образовательных систем. В таких случаях структура инновационного процесса может иметь иной вид. Например, О. Г. Хомерики и другие выделяют структуру инновационного процесса, которая включает в себя следующие составляющие:

а) деятельностную: совокупность таких компонентов, как мотив, цель, задачи, содержание, формы, методы, результаты, реализующиеся в определенных материальных, финансовых, временных и прочих условиях;

б) субъективную: инновационная деятельность всех субъектов развития школы: директора, его заместителей, учителей, ученых, учащихся, родителей, спонсоров, методистов, преподавателей вузов, консультантов, экспертов, работников органов образования, аттестационной комиссии;

в) уровневую: взаимосвязанная инновационная деятельность субъектов на международном, федеральном, региональном, районном, городском, школьном уровнях;

г) содержательную: разработка и освоение новшеств в обучении, воспитательной работе, организации учебно-воспитательного процесса, в управлении школой;

д) управленческую: взаимодействие четырех видов таких управленческих действий, как планирование, организация, руководство, контроль.

В такой структуре уже предусмотрено место субъектам образования и определена их роль в инновационной деятельности на уровне образовательного учреждения.

Инновационная образовательная деятельность

Под инновационной деятельностью понимается комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам этот процесс. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.д.

В состав инновационной деятельности входят: научный поиск, создание новшества, реализация новшества, рефлексия нововведения. Основным результатом поискового этапа является сформулированная инновационная проблема цели и задачи нововведения. Далее следует инновационный проект намеченных преобразований. Знаковая или материальная фиксация новшества в форме новых предписаний выступает основным результатом этапа создания новшества. На этапе реализации инновационная деятельность включает в себя следующие действия: программно-сценарное, организационно-управленческое, экспериментально-оценочное и оформительско-трансляционное. В процессе рефлексии происходит соотнесение полученных результатов с поставленными целями, полученный продукт сопоставляется с его изначальным образом, например с альтернативной моделью школы.

Модель инновационной деятельности включает: инноватора, нормативные предписания, среду нововведения, процессуальный компонент, новшество, произведение. Нововведение при таком рассмотрении понимается как результат инновации, а инновационный процесс включает в себя, по крайней мере, три этапа: генерирование идеи (в определенном случае - научное открытие), разработку идеи в прикладном аспекте, реализацию нововведения в практике.

Таким образом, деятельность, которая обеспечивает превращение идей в нововведение, а также формирует систему управления этим процессом, и есть инновационная деятельность.

Однако внутри инновационного процесса также происходит множество видов деятельности, которые могут называться инновационными. Например, деятельность автора инновации, организатора ее внедрения, методолога, педагога, ученика и др. У каждого из субъектов деятельности в результате возникает своя продукция, например: для ученика это могут быть образовательные результаты изучения темы, для учителя - новая освоенная методика, а для ученого - диагностические данные, характеризующие эффективность применения новшества. В этом случае речь должна вестись о взаимосвязанной системе видов деятельности, охватывающих инновацию. По-

пытаемся разобраться в наиболее значимых видах инновационной образовательной деятельности.

Этапы инновационной педагогической деятельности

Исследователи инновационной педагогической деятельности выделяют следующие три этапа этой деятельности.

I этап - *зарождение инновации*. Этот этап обусловливается законом цикловой повторяемости педагогической инновации: новое возрождение старого в новых условиях - гимназий, лицеев, технологий обучения и воспитания педагогов прошлого. Но это не повторение старого, а возникновение нового и относительная повторяемость некоторых моментов старого решения современных педагогических проблем.

II этап - *освоение педагогических инноваций*. Для данного этапа характерна тенденция усиления потребностей в новом педагогическом знании и педагогической деятельности. Формулируется решение о принятии или непринятии инновации. Как показывает практика, в педагогических коллективах отработаны две схемы принятия решения о нововведении.

Первая схема 1. Формирование педагогической проблемы.

2. Анализ педагогической проблемы.

3. Анализ путей решения проблемы.

4. Выбор пути решения посредством введения инновации.

5. Прогнозирование последствий решения.

6. Апробация (возможен отказ от нововведения).

Вторая схема. 1. Ознакомление с инновацией (первоначальная информация).

2. Появление интереса (поиск дополнительной информации).

3. Оценка инновации и решение освоить ее.

4. Апробация (возможен отказ от нововведения).

III этап - *«рутинизация»*, превращение инноваций в традицию, привычный способ деятельности. На данном этапе применение инновации начинает носить массовый характер. Этот этап обусловливается двумя законами: законом финальной реализации инновационной деятельности и законом стереотипизации педагогической инновации.

Функции субъектов инноваций

В инновационно - педагогической деятельности присутствует несколько функций инноватора, которые могут быть закреплены за одним или несколькими субъектами инновационной деятельности. Перечислим их: управленец, педагог-экспериментатор, проблематизатор, исследователь, методолог, проектировщик, конструктор, плановик, оформитель. С помощью данных функций реализуются основные виды деятельности инноватора. Поясним ключевые характеристики данных позиций.

Управленец обеспечивает перевод нововведения из проектного состояния в конкретное практическое действие.

Педагог-экспериментатор осуществляет планируемые изменения в образовательном процессе, опираясь на педагогическую структуру и содержание новшества.

Проблематизатор отыскивает, выявляет и фиксирует возникающие противоречия, приводит контраргументы планируемым действиям, осуществляет перевод проблем в плоскость конструктивного представления и основания для коррекции нововведения.

Методолог «держит» рамку с обозначенными целями, смыслами и характеристиками новшества в образовании, отслеживает соответствие им происходящих процессов, организует и осуществляет рефлексию на всех этапах нововведения.

Проектировщик проектирует и перепроектирует планируемые процессы, выполняя эту работу совместно с плановиком, который соотносит желаемое с действительным и прописывает хронологию нововведения.

Конструктор в отличие от проектировщика создает, воплощает, конструирует спроектированные процессы и объекты.

Оформитель обозначает и фиксирует ход и результаты нововведения, создает описание педагогического произведения.

Проектирование и реализация педагогических нововведений

Проектирование нововведений в образовательном учреждении предусматривает различные этапы, например такие.

- Подготовка педагогического коллектива к нововведению: ознакомление со стратегией, планирование времени введения новшеств, определение целей, ожидаемого эффекта и основных требований.

- Изучение и определение специфических черт индивидуальной стратегии; интеграция стратегий различных нововведений, стратегии разных учителей, координация школ округа по программам инноваций.

- Исследование эффективности той или иной инновационной стратегии при различных условиях, поощрение духа соревнований между школами, выяснение сильных и слабых участни-

ков соревнования, отдельных стратегий, возможных комбинаций.

На уровне проектирования нововведений возникает вопрос об определении *оптимальных стратегий их реализации*. В зарубежных источниках предлагается определение пяти генеральных линий для интегрирования стратегий нововведения (Th. R. Guskey).

1. Стратегии инноваций по совершенствованию школьных учебных программ должны иметь общие академические цели и предпосылки, притом что каждая стратегия сфокусирована на различные аспекты процесса «учение - обучение»; наличие общих целей - первый шаг систематизированной интеграции стратегий.

2. Нет единственной стратегии, способной решить все проблемы нововведения; комбинирование различных стратегий для эффективного совершенствования учебных программ (с различным влиянием той или иной стратегии на отдельный аспект учебного процесса).

3. Инновационные стратегии должны дополнять друг друга; необходимость их анализа, сравнения, синтезирования, интегрирования.

4. Необходимость адаптации инновационных стратегий к педагогическому коллективу, школе для их успешной и эффективной реализации; выделение необходимого времени для экспериментирования, критическая оценка первых результатов (достаточных, недостаточных, минимальных, высоких и т.д.).

5. Продуманная комбинация стратегий - залог хорошего результата; по показаниям исследований, оптимальное комбинирование стратегий - дополнительные положительные результаты в совершенствовании школы.

Факторы, препятствующие нововведениям

Основная проблема управления преобразованиями заключается в возникновении *феномена сопротивления* изменениям, агентом которого становится определенная социальная группа. Принятие инновации - чаще всего результат группового решения, т.е. функция коллективного действия, выражающаяся в формировании группового консенсуса в отношении предлагаемого новшества.

Одна из составляющих психологического барьера к нововведению определяется как нежелание менять устоявшийся стандарт поведения, боязнь неопределенности, устоявшиеся привычки. Причины неприятия нововведений кроются в сфере сознания индивидов, вовлеченных в процесс изменения.

Анализ невосприимчивости к инновациям в образовательной сфере позволяет выделить несколько уровней ее причин.

1. *Стратегический уровень*. На этом уровне причины неинновационности определяются особенностями административно-командного механизма управления образованием (реформирование «сверху», чрезмерная централизация и т.д.), следствием которого выступает полная незаинтересованность в нововведениях «на местах», несформированность базы саморазвития образовательных систем.

2. *Уровень образовательных систем*. Причинами невосприимчивости образования к нововведениям на этом уровне долгие годы были (и в какой-то мере остаются сегодня) ведомственный монополизм управленческих структур в образовании, неразвитость в регионе основных элементов обеспечения инновационного цикла (информационной инфраструктуры, малых инновационных форм); унификации образовательных структур на всех уровнях; «закрытость» систем образования внутри социокультурной сферы; отсутствие «посреднических» организаций между наукой и практикой образования; невосприимчивость к инновациям кадров высшей квалификации, в особенности управленцев в образовании.

3. *Уровень образовательного учреждения*. На этом уровне совокупность причин неинновационности включает в себя прежде всего отсутствие у практических педагогических работников, в том числе руководителей образовательных учреждений, психологической готовности к нововведениям. В современных условиях это одна из главных причин невостребованности многих научных идей в практике образования.

В отечественных организациях, по мнению А.И. Пригожина, имеют место «доморощенные» причины сопротивления инновациям, обусловленные российской ментальностью, укладом и традициями. По нашим наблюдениям это:

- ориентация многих работников не на достижение успеха, а на избегание неудачи;
- боязнь риска и трудностей;
- низкий уровень притязаний;
- установки типа «проще купить за границей», «всякая инициатива наказуема»;
- отсутствие интереса к саморазвитию и самореализации;
- грубая культура общения в целом и низкая эмпатия во взаимоотношениях со студентами в частности;
- отсутствие навыков паритетного общения;
- приверженность к стереотипам и низкая способность к импровизациям;

- непонимание своего профессионального предназначения (своей учительской миссии) и как следствие неполнота самоактуализации в труде;
- неспособность к многоуровневой рефлексии и как следствие эмоциональное выгорание через 10-15 лет преподавательской работы.

Основная проблема управления преобразованиями заключается в возникновении феномена сопротивления изменениям. В качестве аргументов против введения новшеств часто приводят суждения, построенные на типичных логических конструктах. А.И. Пригожий выделяет антиинновационные стереотипы, построенные как вариации на тему «Да, но...».

«*Это у нас уже есть*». Как правило, приводится сходное нововведение. В данном случае задачей оппонента является необходимость доказательства обманчивости сходства и значимости различий.

«*Это у нас не получится*». В подтверждение данного тезиса обычно приводятся объективные, на взгляд говорящего, условия, делающие введение конкретного новшества невозможным.

«*Это не решает главных проблем*». Такое утверждение делается как бы с радикальных позиций. Новшество в этом случае объявляется заведомо неэффективным, а новатор - недостаточно смелым проводником подлинного прогресса. Поскольку разведение главного и второстепенного - дело интерпретации, возможность отвода почти гарантирована.

«*Это требует доработки*». Безусловно, каждое новшество, каждый проект нуждается в доработке. И при выдвижении этого тезиса действительно указываются слабые места нововведения. Новшество наделяется характеристикой «сырого», и поэтому проводить его в жизнь вроде бы не следует.

«*Здесь не все равноценно*». Если отсечь некоторые детали у новшества, то ощутимого запланированного эффекта уже не предвидится.

«*Есть и другие предложения*». В этом случае подразумевается альтернатива данному новшеству, но вовсе не с целью предложить лучшее решение, а лишь для того, чтобы вообще отвлечь внимание от применения новшеств.

Психологические барьеры по отношению к нововведениям - это совокупность действий, ожиданий и эмоциональных переживаний работника, у которого скрыто или явно выражаются негативные социально- психологические состояния, вызванные инновацией. По формам проявления психологические барьеры можно разделить на пассивные, активные и крайние (откровенный саботаж). Психологический барьер является развивающимся образованием, так как его параметры (характер и формы сопротивления) изменяются на разных этапах нововведений, зависят от типа организации и различны у разных категорий работников. Как правило, барьер выше на этапе внедрения инновации, а также при низкой квалификации персонала или в пожилом возрасте.

Семинар. Инновационный образовательный процесс

Понятийный аппарат темы

инновационный процесс, структура инновационного процесса, субъекты инноваций, антиинновационные стереотипы

Цель семинарского занятия – определить особенности инновационного процесса в современном образовании

Задачи работы:

- выявить характеристики инновационного процесса в образовании
- проанализировать структуру инновационного процесса;
- раскрыть основы создания, распространения и освоения новшеств

Вопросы для обсуждения:

1. Инновационный процесс в социально-экономическом, психолого- педагогическом и организационно-управленческом аспектах.
2. Структура инновационного процесса.
3. Создание, распространение и освоение новшеств.
4. Функции субъектов инноваций: управленец, педагог-экспериментатор, проблематизатор, исследователь, методолог, проектировщик, конструктор, плановик, оформитель.

Практический блок

Подготовьте кластеры: функции педагога-экспериментатора, проектировщика, конструктора.

Блок самостоятельной работы

Подготовьте эссе

1. Природа, особенности и отличия инновационного процесса
2. Субъекты инновационного процесса.

3. Через решение каких проблем разворачивается инновационный процесс.
4. Сферы инновационной деятельности.

Список литературы

1. Богуславский М.В. Инновационный потенциал разработки теории содержания образования и образовательных технологий. – М.: ИТИП РАО, 2008
2. Пригожин А.И. Нововведения: Стимулы и препятствия: (Социальные проблемы инноватики). - М., 1989. - С. 79-81.
3. Лазарев В.С, Мартиросян Б.П. Введение в педагогическую инноватику. - М., 2004.
4. Лапин Н.И. Теория и практика инноватики: Учебное пособие. - М.: Университетская книга, Логос, 2008. - 328 с.
5. Сергеева В.П., Подымова Л.С. Инновации в образовательном процессе: учебно-методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2012. – Раздел 3.
6. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл // Режим доступа: http://www.researcher.ru/methodics/nauka/a_1xizkd.html
7. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. М.: Академия, 2008.- Глава 2.

Образовательная программа - основа творчества педагогов дополнительного образования

План лекции

1. Образовательная программа. Функции и общие требования к образовательной программе педагога
2. Виды образовательных программ системы ОДО
3. Компоненты образовательной программы ОДО
4. Требования к содержанию разделов образовательной программы
5. Основные показатели результативности образовательного процесса в ОДО

Образовательная программа выступает фактором инициативы и творчества педагогов дополнительного образования, так как основной рабочий документ педагога ОДО - образовательная программа детского творческого объединения - результат осмысления его деятельности, назначения, целесообразности, результативности и полезности.

Специфика образовательной программы определяется главными концептуальными идеями, заложенными в Концепции и Программе развития ОДО, направленными на создание социокультурной и образовательной среды в интеграционном пространстве ОО, растящей и питающей растущую личность. Образовательная программа предоставляет возможность обучающимся в ОДО свободно (совместно с родителями) выбирать индивидуальный маршрут развития в любой культурно-образовательной области. Она учитывает реальный опыт образовательной деятельности педагогического коллектива по приобщению подрастающего поколения к региональной культуре, к историческому наследию.

Функции образовательной программы

Любая образовательная программа выполняет следующие основные функции:

- нормативная функция означает, что образовательная программа является документом, обязательным для выполнения в полном объеме;
- функция целеполагания заключается в том, что в программе определяются те цели и ценности, ради достижения которых она введена в учебный план учреждения;
- функция фиксации определяет состав элементов содержания, подлежащих усвоению детьми;
- процессуальная функция означает, что в программе определяется логическая последовательность усвоения материала, основные формы и методы обучения детей;
- оценочная функция определяет уровни усвоения элементов содержания, объекты контроля и критерии оценки.

Общие требования к образовательным программам педагога

Единство методологических основ построения учебных программ.

Соответствие современному уровню развития науки, техники, культуры, искусства.

Взаимосвязь с другими образовательными программами в рамках образовательной программы учреждения, отражение целостного (не фрагментарного) объема знаний.

Включение в программу всех элементов содержания, необходимых и достаточных для реализации поставленных целей.

Конкретность определения знаний, умений и навыков, приобретаемых воспитанниками.
Преемственность элементов содержания программы.
Соответствие требованиям системности и преемственности в построении образовательного процесса.

Направленность на развитие природных способностей ребенка, его интеллектуальной и эмоциональной сферы, его социальной адаптации.

Виды образовательных программ системы ОДО

Типовые программы - представляют собой государственный стандарт образования. Эти программы создаются на государственном уровне, утверждаются Министерством образования и науки РФ и являются базисными в работе по данному профилю. Они могут быть рекомендованы Управлением дополнительного образования в качестве примерных по той или иной образовательной направленности. Данные программы могут внедряться в образовательных учреждениях репродуктивно.

Адаптированные программы по содержанию и логике совпадают с примерными (типовыми), - измененные с учетом особенностей организации и формирования детских объединений, режима и временных параметров осуществления деятельности, нестандартности индивидуальных результатов воспитания, развития и образования. Изменения вносятся в структурные компоненты по усмотрению автора, стандартное нормирование в количественном и качественном отношении отсутствует. Диагностика результатов по данным программам определяется как количественными показателями, заложенными в программу (знания, умения, навыки), так и практическими достижениями обучающихся (конкурсы, выставки, олимпиады и т.д.).

Экспериментальные программы - призваны отражать изменения в основах содержания образования, либо изменение принципов, методов, форм обучения в интересах его совершенствования, а также внедрять новые педагогические технологии. Однако такие программы после успешной апробации и экспертизы могут перейти в статус авторской программы.

Авторские программы - полностью разработаны педагогом, методистом или коллективом педагогов или методистов. Их содержание - это совокупность предлагаемых средств решения проблем в образовании, отличающихся новизной и актуальностью, самобытностью. Авторская программа должна содержать гипотезу и ее концептуальное обоснование, цели, задачи, способы достижения целей, способы диагностики результатов на промежуточных этапах и в конце реализации.

Продуктивными идеями в авторских программах выступают идеи, направленные на создание комплексного образовательного маршрута для обучающихся в различных образовательных областях системы ОДО. Такие программы должны быть оснащены авторскими технологическими аспектами.

По уровню освоения программы могут быть:

Общеразвивающие, направленные на решение задач формирования общей культуры ребенка, расширения его знаний о мире и о себе, социальном опыте. Здесь предполагается удовлетворение познавательного интереса ребенка, расширение его информированности в конкретной образовательной области, обогащение навыками общения и совместной деятельности в освоении программы.

Специализированные, направленные на выявление и развитие способностей детей, приобретение ими определенных знаний и умений в избранном виде деятельности. Эти программы ориентированы на развитие компетентности в отдельной области, формирование навыков на уровне практического применения.

Профессионально-ориентированные, направленные на ознакомление и последующее углубление той или иной профессиональной сферы жизнедеятельности. Они помогают выявлять личные возможности обучающихся и определиться им в выборе профессии, получить основы профессиональных знаний и мастерства. Эти образовательные программы предусматривают достижение высоких результатов образованности в какой-либо предметной или практической области, умение видеть проблемы, формулировать задачи, искать пути их решения.

По цели обучения программы различают:

- познавательные, дающие углубленные знания по изучаемой дисциплине, развивающие интеллектуальные способности, расширяющие кругозор. Цели этих программ - знакомство, расширение и углубление знаний детей и подростков в отдельных областях науки, искусства, отечественной и региональной культуры, а также становление индивидуального механизма освоения социокультурной деятельности).

- научно-исследовательской ориентации, направленные на раскрытие и развитие творческих способностей детей к научной деятельности, формирование необходимых навыков для исследовательской работы, умения претворять в жизнь авторскую идею.

- социальной адаптации, направленные на освоение детьми положительного социального опыта, социальных ролей и установок, выработку ценностных ориентации.

- профессионально-прикладные, дающие определенные навыки и умения в практической

деятельности, формирующие специалиста, владеющего профессиональными знаниями, умениями и навыками.

- физкультурно-спортивные, помогающие осуществлять здоровый образ жизни, развивающие систему профилактики и коррекции здоровья обучающихся.
- досуговые, наполняющие активно-деятельным, эмоционально и психологически комфортным содержанием свободное время обучающихся.
- развивающие художественную одаренность, они воздействуют на эмоциональную сферу обучающихся, осуществляют его «погружение» в художественный образ и т.д.

По форме организации образовательного процесса различают программы:

- комплексные, определенным образом соединяющие отдельные области, направления, виды деятельности в единое целое.
- интегрированные, изучающие несколько отраслей в едином ключе. Основываются на теории познания и понимания того, что поиск знания является лучшим способом исследования, который устанавливает связи между учебными дисциплинами. Например, полихудожественная направленность.
- модульные, состоящие из нескольких самостоятельных, устойчивых, целостных блоков.
- сквозные, соизмеряющие материал по направлениям, входящим в них, с учетом возрастных особенностей детей, их количества в группах, физического состояния, морально-психологического комфорта и т.д.

При всем содержательном многообразии образовательных программ их можно классифицировать по нескольким *основным образовательным направленностям*, широко представленным в практике деятельности образовательных учреждений дополнительного образования детей: научно-техническая; спортивно-техническая; физкультурно-спортивная; художественно-эстетическая; туристско-краеведческая; эколого-биологическая; военно-патриотическая; социально-педагогическая; культурологическая; естественнонаучная и др.

Создание образовательной программы - процесс творческий и сложный, требующий специальной подготовки и кропотливой работы. Образовательная программа педагога выступает наглядным показателем его профессионального педагогического мастерства.

Образовательная программа ОДО включает:

1. *Анализ социокультурной и образовательной ситуации* применительно к деятельности ОДО (этнокультурная, образовательная, экономическая и т.д. специфика; согласованность нормативно-правовой базы, образовательные потребности района; уровень культуры взрослого населения; характеристики негативных тенденций; количество и образовательная взаимосвязь учебных заведений всех типов; изменения в стратегическом и тактическом положении ОДО и т.д.).

2. *Определение стратегических и тактических принципов* развития ОДО. Например, принцип достигнутого результата; доступности всех видов образовательных услуг; вариативность направлений образовательных программ, систем, педагогических технологий; личностно-деятельностный характер образования; принцип культурологического развития детей и молодежи; принцип регионального компонента в образовании; принцип интеграции содержания общего и дополнительного образования детей; принципы природосообразности, культуросообразности и т.д.

3. *Определение цели и приоритетных направлений* образования в данном учреждении, конкретные задачи на определенном этапе деятельности ОДО.

В системе ОДО *цели* образовательной программы триедины (воспитательные, развивающие, обучающие), направлены на стимулирование мотивации детей к творчеству и познанию как основы определения и развития образовательного маршрута обучающегося; развитие личной культуры, коммуникативных способностей детей, детской одаренности; коррекцию умственного и психофизического развития детей; профилактику асоциального поведения детей и подростков.

Задачи и содержание образовательных программ в системе дополнительного образования детей обусловлены главной целью деятельности этих образовательных организаций: развивать социально позитивные мотивы познавательной деятельности детей на основе изучения их интересов и способностей, способствовать процессу освоения детьми общечеловеческих ценностей в совместной творческой деятельности с педагогами, родителями, сверстниками. Это требует обновления образовательных программ, их вариативности, комплексной разработки профильных разноуровневых образовательных программ.

Любая образовательная программа должна обладать следующими *качествами*:

- актуальностью (ориентацией на решение наиболее значимых проблем);
- прогностичностью (способностью соответствовать изменяющимся условиям и требованиям);
- рационалистичностью (четким определением целеполагания и способов достижения запланированных целей для достижения эффективного результата);
- реальной выполнимостью (кадровым обеспечением, материально-техническим оснащением, финансовым и учебно-дидактическим обеспечением и т.д.);

- контролируемостью (свойством программы определять диагностические методики по оценке качества и эффективности достижения запланированных целей - результатов);
 - корректируемостью (чувствительностью к сбоям, своевременностью обнаружения отклонений от реального положения дел).
4. *Учебный план* образовательной организации.
5. *Характеристика и классификация образовательных программ*, соответствующих учебному плану, учебно-методическое и психолого-педагогическое обеспечение реализации образовательных программ. Например, в качестве основной программной деятельности выделяются такие характеристики образования в ОДО:
- это образование, основанное на интересах, потребностях детей, на свободе выбора ребенком образовательной области, формы познания, деятельности и творчества;
 - это образование, способствующее персонификации личности, постоянному ее развитию, находящееся вне рамок образовательных стандартов;
 - это образование, направленное на раннюю профилитацию по направлениям образовательной деятельности (художественно-эстетическая, спортивная, научно-техническая, культурологическая).

К числу *ведущих компонентов содержания* образовательной программы могут быть отнесены:

- креативный, формирующий опыт творческой поисковой деятельности обучающихся (обученность, готовность обучающихся к творческому освоению мира, развитие мотивации к выбору профессиональной деятельности, овладение навыками допрофессиональной деятельности);
- когнитивный, формирующий знания обучающихся о природе, обществе, социальных явлениях (гармоничное развитие личности, формирование воспитанности, овладение богатствами мировой и региональной культур, привитие обучающимся здорового образа жизни как фактора психического, физиологического, интеллектуального и нравственного благополучия).

Характеристика образа выпускника ОДО (личностные ценности, виды деятельности, уровни подготовленности, качества общения, опыт творческой деятельности, отношений к знаниям; наборы компетенций - социальные, поликультурные, интеллектуальные, информационные, деловые и т.д.).

Система мониторинга результатов образовательно-воспитательной деятельности в ОДО. Под педагогическим мониторингом подразумевается определение профессиональной компетентности педагогических кадров, качество образовательного процесса, его результативности по следующим направлениям:

- анализ результатов деятельности педагога дополнительного образования;
- определение уровня профессиональной компетентности;
- определение ориентированности педагога в профессиональной литературе и умении использовать ее в своей практике;
- определение способностей педагога разрабатывать педагогические инновационные решения;
- определение знаний методов педагогического исследования и умений применять результаты на практике;
- диагностика общей и профессиональной культуры педагога дополнительного образования.

Профессиональный уровень педагогов определяется с помощью диагностических методик по определению профкомпетентности.

Для отслеживания качества образовательного процесса используются основные виды анализа современного занятия в системе ОДО: краткий; структурный; аспектный; полный.

Полный анализ занятия используется при аттестации педагога, при обобщении педагогического опыта. Для получения более объективной оценки качества образовательного процесса учитываются результаты самоанализа занятия педагогом.

Требования к содержанию разделов образовательной программы

Введение. В этом разделе (включение раздела необязательно, помещается по желанию педагога) может быть дана информация: о направлении педагогической деятельности, в котором реализуется данная программа; об опыте педагога - автора программы; о достижениях воспитанников; рассказ об истории и причинах возникновения творческого объединения, учебной секции, группы и т.п., в условиях работы которых будет реализовываться предложенная программа. «Введение», как правило, излагается свободно, конкретных требований ни к содержанию, ни к форме не предъявляется.

Пояснительная записка. В разделе должно быть раскрыто:

- образовательная концепция автора;
- обоснование авторства и актуальности работы;
- цели и задачи авторской модели обучения;
- вводная характеристика предмета и объекта педагогического воздействия;
- на какие возрастные группы рассчитана программа;
- количественный состав воспитанников.

Необходимо указать место данной дисциплины в системе образования и связь предлагаемой программы с имеющимися разработками по аналогичному направлению, со смежными дисциплинами, а также отличительные особенности представленной программы от уже существующих в данной области. Для этого приводится краткий обзор практического педагогического опыта в конкретной области знания. Далее следует раскрыть формы и методы проведения занятий с указанием нововведений (если таковые имеются) в обучении, привести практические рекомендации.

Описание цели должно содержать в себе указание на виды деятельности обучаемого: знать и уметь, иметь представления и научиться. При этом описание должно проводиться с учетом терминологии, соответствующей для данной деятельности.

В определении задач должны быть конкретизированы цель, ступени ее достижения, способ решения на каждом этапе реализации цели. Сформулировать задачу - значит указать направленность усилий педагога на получение заданного результата к фиксированному моменту времени. Другими словами, цель - это общая стратегия действий, задача - тактика деятельности.

Учебно-тематический план - это раздел, который должен содержать перечень тем, распределенных по этапам обучения, с указанием количества часов по каждой теме с разбивкой на теоретические, практические и другие виды занятий. Должны содержаться рекомендации по проверке и оценке знаний и умений воспитанников (обучающихся): итоговая работа, выступление, участие в конкурсе, зачет, экзамен и др.

Содержание программы (формы и методы организации педагогической деятельности). Этот раздел подробно раскрывает содержание тем в том порядке, в котором они представлены в тематическом плане. В каждой теме указываются формы практической работы, методика их проведения и фиксируются результаты. Можно просто перечислить, что должны уметь и знать воспитанники (обучающиеся) по каждой пройденной теме.

Можно также выделить определенные этапы обучения, объяснить, чем они отличаются по содержанию и организации. Здесь же раскрываются формы организации учебных занятий (учебные, практические, выездные, лабораторные и т.д.) Ее ли педагог организует индивидуальные занятия, то необходимо указать и это.

Подробно необходимо остановиться на методике учебной работы с детьми, изложить теорию предмета, технологию обучения (разноуровневое, интенсивное, развивающее и т.д.). Учитывая, что необходимо в реализации программ достичь три основные цели (обучение, развитие, воспитание) следует подробно рассмотреть методы воспитательного процесса.

В разделе должны быть указаны необходимые условия реализации программы:

- сведения о помещении, в каком должны проводиться занятия; перечень оборудования и материалов для занятий;
- сведения о методическом обеспечении (наглядные пособия для педагогов и воспитанников, аудио-, видеосредства как типовые, раздаточные материалы (эскизы, схемы);
- можно указать предполагаемые расходы или дать смету расходов.

Прогнозируемый результат реализации программы (формы и методы диагностики контроля) по окончании. В процессе работы над этим разделом следует учитывать требования, поставленные программой в соответствии с предполагаемым результатом реализации программы.

Необходимо также отразить достижения основных целей, а именно: в обучении, развитии, воспитании.

Материал раздела должен быть изложен четко, ясно, последовательно. После перечисления требований к объему знаний, умений воспитанников (обучающихся) следует указать формы и методы диагностики, контроля полученных результатов (желательно поэтапные).

Если педагог по результатам обучения предполагает возможность выдачи воспитаннику сертификата, следует указать варианты такого документа.

Библиография. Как правило, педагог приводит перечень использованной им литературы и рекомендуемой для воспитанников или педагогов. Перечень оформляется в соответствии с библиографическими требованиями в алфавитном порядке по фамилиям авторов. Если включается сборник, то приводится его название.

Приложения. Этот раздел может включать фотографии изделий воспитанников; образцы дипломов, свидетельств; методические и дидактические материалы; перечень конкретных заданий, их варианты; программу индивидуальных занятий и другие материалы.

Основными показателями результативности образовательного процесса в ОДО яв-

ляются:

- творческие достижения обучающихся (результаты участия в выставках прикладного и технического творчества, в смотрах художественной самодеятельности, спортивных и туристических соревнованиях, научно-практических конференциях и т.д.);
- результаты педагогической и психологической диагностики, определяемые образовательными программами педагогов (тестирование, контрольные срезы, зачетные работы, творческие отчеты);
- сохранность контингента обучающихся.
- Косвенными показателями результативности образовательного процесса могут выступать:
- связь с другими образовательными учреждениями города, области;
- спрос на концертную и иную деятельность обучающихся;
- поступление выпускников ОДО в учебные заведения по профилю обучения;
- участие обучающихся во внеконкурсных мероприятиях учреждения, района, города, области (показательные выступления, концерты, выставки, круглые столы).

Возможна и такая структура показателей качества образования:

- уровень развития личности (нравственный, социальный, психический, физический);
- уровень знаний умений и навыков обучающихся в образовательных областях, программах (по профилю);
- творческие достижения обучающихся;
- темп усвоения знаний и умений;
- темп продвижения обучающихся в образовании;
- потенциальные возможности и способности обучающихся, фонд действенных знаний, умений и навыков;
- обобщенность мышления (мыслительные процессы);
- темп прироста результатов, которые характеризуют динамику обучаемости.

Под *уровнем воспитанности обучающихся* понимается степень сформированное важнейших качеств личности. При определении уровня воспитанности могут быть взяты следующие качества личности: эрудиция; прилежание; трудолюбие; отношение к природе; отношение к другим людям; художественно-эстетический вкус; самовосприятие (отношение к себе как к личности) и т.д.

Каждый показатель оценивается по уровню его сформированности в течение ряда лет (высокий, выше среднего, средний, низкий).

Комплексная оценка ОДО по всем направлениям образовательной и досуговой деятельности включает:

- содержание программ дополнительного образования детей, их научно-методическое обеспечение;
- актуальность и результативность программ и услуг;
- удовлетворенность педагогов результатами своего труда;
- уровень педагогической культуры педагогов;
- психологический климат в детских и педагогических коллективах;
- психолого-педагогическое сопровождение;
- уровень научно-методического обеспечения;
- материально-техническая оснащенность образовательного процесса;
- полихудожественное развитие детей, способных к усвоению ценностей культуры и продуктивной творческой деятельности в социуме;
- уровень административно-управленческой грамотности.

8. Описание *особенностей организации образовательной деятельности*, их взаимосвязи.

9. Описание традиционных и инновационных педагогических технологий.

10. Управление образовательной программой через результаты мониторинга.

Разработка программы включает обычно три этапа:

- подготовительный;
- моделирующий;
- оформительский.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте виды образовательных программ системы ОДО
2. Раскройте особенности компонентов образовательной программы ОДО
3. Каковы основные показатели результативности образовательного процесса в ОДО
4. Приглашаем Вас, принять участие в дискуссии «Образовательная программа». Предлагем обсудить и сформулировать свой вариант следующих вопросов: Что такое образовательная программа? Какова ее структура? Каковы параметры и критерии образовательной программы?

5. Что такое образовательная программа дополнительного образования детей?
6. Каковы основные разделы образовательной программы?
7. Каковы компоненты программирования образовательного процесса в сфере дополнительного образования детей?
8. Дайте определение понятия «качество дополнительного образования».
9. Основные требования к изложению образовательной программы.

Типология и структура учебного занятия в организации дополнительного образования детей

План лекции

1. Примерная модель занятия в ОДО
2. Основные требования к современному занятию
3. Структура различных типов занятий
4. Методы организации занятия в детском объединении ОДО
5. План занятия
6. Общие требования к написанию плана-конспекта занятия

Примерная модель занятия в ОДО

Занятие в учреждении дополнительного образования детей представляет собой последовательность этапов в процессе усвоения знаний, построенных на смене видов деятельности обучающихся: *восприятие, осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематики.*

При разработке занятия педагог дополнительного образования внимательно изучает: учебно-тематический план реализуемой образовательной программы; согласовывает определенный раздел и тему раздела с содержанием программы; определяет взаимосвязь содержания занятий с предыдущими и последующими; определяются тип и структура занятия; его тема, цель, задачи.

Целевые, установки занятия должны быть направлены на определённые, конкретные цели данного занятия (воспитательные, развивающие и обучающие), выходящие на реальный, достижимый результат. Для системы ОДО характерным является реализация основ педагогики, развития личности обучающегося, поэтому на первый план выдвигаются задачи по развитию реальных творческих способностей детей и задачи нравственного, эмоционального воздействия путем реализуемой образовательной области.

Педагогом продумывается специфика занятия, логика построения (взаимосвязь и завершенность всех частей занятия с подведением итогов каждой части по практическому и теоретическому материалу), определяется объем образовательного компонента учебного материала.

На первоначальном этапе занятия педагог создает благоприятный морально-психологический климат, настраивая детей на сотворчество и содружество в процессе познавательной деятельности, на завершающем этапе – анализируются все выполненные детьми работы и отмечаются даже самые большие достижения детей.

Немаловажным моментом в подготовке занятия является разумное распределение материала на всех этапах занятия в соответствии с выбранными формами организации учебной деятельности: групповой, индивидуальной и т. д.

К занятию подготавливается учебно-методический комплекс: раздаточный материал, аудио, видеотека и др. Педагогу необходимо продумать методику наиболее продуктивного использования применяемого наглядного материала

Далее определяются индивидуальные задания для детей с опережением в развитии, объем и форма самостоятельной работы с детьми, разрабатывается краткий конспект настоящего занятия.

Педагог дополнительного образования обязан выполнять все государственные санитарно-гигиенические нормы, временной режим занятия для различных возрастных категорий детей, совершенствовать в своей педагогической деятельности методики здоровьесберегающих систем.

Основные требования к современному занятию

Постановка и комплексное решение на занятии обучающихся (образовательных), развивающих задач.

Создание мотивации предстоящей деятельности.

Организация структуры занятий. Применение активных форм организации образовательного процесса в учреждении дополнительного образования.

Содержание занятия. Владение педагогом содержанием программ дополнительного образования. Развитие у обучающихся способов познавательной и практической деятельности, лич-

ностного развития, умения и навыков учебного труда, интересов к занятию. Индивидуальный подход к обучающимся. Учет психолого-педагогических особенностей детей и др.

Технология обучения. Приемы, методы, средства формы, способы деятельности на занятии.

Экология занятия. Состояние здоровья детей, настроение их на занятии. Степень нагрузки. Создание педагогом ситуации успеха. Условия обучения в помещении, организация учебного пространства и т. д.

Психологическая культура и профессионализм. Любовь к детям, знание их психологии. Наличие специальных знаний по преподаваемому предмету. Вдохновение, фантазия, артистизм, индивидуальный почерк педагога. Проблемное изложение материала, умение ставить вопросы, отношение к неверным ответам и др.

Структура различных типов занятий

Тип занятия	Основные элементы структуры занятия
Комбинированное занятие	Организационная часть Проверка знаний ранее изученного материала и выполнение домашнего задания. Изложение нового материала. Первичное закрепление новых знаний, применение их на практике.
Занятие сообщения и усвоения новых знаний	Организационная часть Изложение нового материала и закрепление его.
Занятие повторения и обобщения полученных знаний	Организационная часть Постановка проблем и выдача заданий. Выполнение учащимися заданий и решения задач. Анализ ответов и оценка результатов работы, исправление ошибок. Подведение итогов.
Занятие закрепления знаний, выработки умений и навыков	Организационная часть Определение и разъяснение цели занятия. Воспроизведение учащимися знаний, связанных с содержанием предстоящей работы. Сообщение и содержание задания, инструктаж его выполнения. Самостоятельная работа учащихся под руководством педагога. Обобщение и оценка выполненной работы.
Занятие применения знаний, умений и навыков	Организационная часть Определение и разъяснение целей занятия. Установление связи с ранее изученным материалом. Инструктаж по выполнению работы. Самостоятельная работа учащихся, оценка ее результатов.

Методы организации занятия в детском объединении ОДО

Среди дидактических методов, используемых на занятиях в ОДО, выделим:

- репродуктивный;
- словесные методы обучения: лекция, объяснение, рассказ, чтение, беседа, диалог, консультация.
- методы практической работы;
- метод наблюдения: запись наблюдений, зарисовка, рисунки, запись звуков, голов, сигналов, фото-, видеосъемка, проведение замеров;
- исследовательские методы: проведение опытов, лабораторные занятия, эксперименты, опытническая работа на участке.
- методы проблемного обучения: эвристическая беседа: постановка проблемных вопросов; объяснение основных понятий, определений, терминов; создание проблемных ситуаций: постановка проблемного вопроса; самостоятельная постановка, формулировка и решение проблемы обучающимися: поиск и отбор аргументов, фактов, доказательств и др.;

- проектно-конструкторские методы: создание произведений декоративно-прикладного искусства; проектирование (планирование) деятельности, конкретных дел;
- метод игры: игры дидактические, развивающие, познавательные, подвижные, народные, компьютерные, на развитие внимания, памяти, глазомера, воображения; игра-конкурс, игра-путешествие, ролевая игра, деловая игра;
- наглядный метод обучения: картины, рисунки, плакаты, фотографии; таблицы, схемы, чертежи, графики; демонстрационные материалы;
- использование на занятиях средств искусства, активных форм познавательной деятельности, психологических и социологических методов и приемов.

План занятия

При проведении занятия каждый педагог должен иметь план занятия: опытный - краткий (сжатый), начинающий – более развернутый. Наличие подробных планов-конспектов необходимо в случаях, если педагогом проводится открытое занятие.

Количество этапов учебного занятия зависит от его типа и места в образовательном процессе, а так же, выбранной педагогом, формы проведения. В современной педагогике выделяют более 10 возможных этапов учебного занятия:

- организационный этап,
- проверочный этап,
- подготовительный этап,
- этап актуализации имеющихся у детей знаний,
- этап работы с новым материалом,
- этап первичного закрепления полученных знаний, умений и навыков,
- этап повторения изученного материала,
- этап обобщения пройденного материала,
- этап закрепления новых знаний, умений и навыков,
- физкультминутка или этап релаксации,
- контрольный этап,
- итоговый этап,
- этап рефлексии,
- информационный этап.

Рассмотрим пример планирования комбинированного учебного занятия как наиболее распространенного типа.

Тема занятия берется из календарно-тематического плана. В её формулировке должен быть отражен конкретный материал из содержания образовательной программы. Зачастую, в качестве темы занятия педагогами используются неконкретные или некорректные фразы типа «Веселый гномик», и т.п. Такие фразы могут быть использованы только в контексте, например: «Развитие навыка изображения фигуры человека в процессе рисования «Веселого гномика» или «Знакомство с сезонными народными играми и обрядами».

Цель занятия должна соответствовать его теме, а так же направленности образовательной программы. Так, если взять для примера вышеуказанные темы учебных занятий, то цели могут звучать следующим образом: «Создать условия для формирования основных навыков изображения...», «Организовать деятельность по усвоению теоретического материала о традициях...».

Задачи - это ориентиры для достижения цели и должны образовывать единую систему деятельности. Педагог вправе поставить три основные задачи - образования, развития и воспитания, а может расписать их и более подробно.

Для формулировки целей и задач рекомендуется использовать фразы «создать условия для восприятия/ понимания/ закрепления/ осмысления...», «организовать деятельность по восприятию/ применению/ контролю/ коррекции...», «способствовать формированию/развитию ...», «помочь в ...» и т.д.

Каждое занятие начинается с организационного этапа, т.е. с приветствия и посадки детей, настраивая их на работу, концентрации внимания. На следующем этапе проверяются готовность детей к занятию, наличие каких-либо материалов для работы, выполнение домашнего задания и т.д. Затем следует подготовительный этап - объявление темы и целей, знакомство с планом занятия, введение в предлагаемый образовательный материал или информацию через вопросы или аналогии, способствующие наращиванию познавательного интереса.

Затем идет основная часть занятия, состоящая из нескольких этапов. Здесь обычно имеет место *работа с новым материалом* (не изложение нового материала!), во время которой идет процесс усвоения воспитанниками новых знаний и способов действий. Работу с новым материалом эффективно начать с актуализации уже имеющихся у детей знаний по данной теме. На фоне

собственного опыта изучаемый материал станет для воспитанников личностно-значимым, а значит, усвоится на более высоком уровне. Этап знакомства с новым материалом завершается этапом его первичного усвоения.

Если данная тема изучается уже не одно занятие, то целесообразно начать основной этап с повторения пройденного на прошлом занятии. Педагог проводит краткий обзор предыдущего занятия, предлагая детям вспомнить тему и основную мысль предыдущей встречи, сделанные выводы.

Лучшим способом закрепления теоретического материала служит этап его практического использования в ходе выполнения творческой работы или проведения игровых моментов. В процессе закрепления (повторения, запоминания) воспитанники действуют по образцу, алгоритму.

На обобщающем этапе детям предлагается самим дать оценку информации и выделить основную мысль, заложенную в материале.

Контрольные вопросы задаются по ходу всего занятия, но на контрольном этапе педагог может выявить уровень усвоения воспитанниками темы или раздела образовательной программы и уровень выполнения поставленных вначале занятия целей и задач. При этом контрольная (самостоятельная) работа должна быть разноуровневой.

После этого проводится итоговый этап, в ходе которого педагог анализирует деятельность детей или направляет их на самооценку, дает советы и рекомендации по применению изученного материала. На этом этапе оценивается общая работа группы.

На рефлексивном этапе педагог мобилизует воспитанников на оценку самого занятия, что даст возможность оценить правильность выбора форм и методов работы с детьми, определить наиболее перспективные пути на будущее.

На информационном этапе детям сообщаются сведения о предстоящем занятии, о том, что необходимо подготовить, какие материалы или инструменты иметь и т.д.

Важное место в ходе занятия имеет физкультминутка или этап релаксации, в случае, если деятельность коллектива предполагает физическую работу (хореографический, спортивный коллектив). Педагог сам определяет место и время физкультурной паузы, обосновывая свой выбор спецификой деятельности коллектива в целом и учебной деятельности детей на данном занятии в частности. Так, в коллективах изобразительного и декоративно-прикладного творчества в течение двух- или трехчасового занятия дети заняты «сидячей» работой, напрягают зрение. С целью сохранения здоровья детей руководителю такого коллектива необходимо проводить целый комплекс мероприятий по повышению двигательной активности (например, пальчиковую гимнастику и общую ритмическую зарядку), а так же упражнения для глаз. Проведение релаксационных пауз повышает активность детей, увеличивает их физические ресурсы, помогает преодолеть усталость и способствует созданию здоровьесберегающей среды на занятии.

Грамотно выстроенный план занятия, описание основных моментов каждого этапа, используемых методов обучения и контроля, придаст даже опытному педагогу ещё большую уверенность в своих силах, и будет способствовать достаточно высокой результативности образовательного процесса в целом.

Общие требования к написанию плана-конспекта занятия

Требования общего характера, предъявляемые к конспекту занятия, в котором должны быть отражены:

- цели, задачи, методы и приемы воспитания ребенка в границах темы занятия;
- учебные цели и задачи, расширяющие тему базовой программы;
- образцы заданий, вопросов, изделий, наглядного материала;
- ведущие виды деятельности участников занятия;
- структура занятия и обоснование последовательности его этапов;
- содержание деятельности педагога, детей на каждом этапе занятия;
- мотивация деятельности детей на каждом этапе занятия;
- формы и способы взаимодействия с детьми, общение;
- диагностика (определение) начального уровня знаний детей, развиваемых в ходе занятия;
- приемы управления вниманием, активизация детей;
- типичные затруднения детей, причины и необходимые действия педагога для их ликвидации;
- образцы корректирующих упражнений;
- приемы работы с вспомогательной литературой, пособиями, дополнительным материалом;
- диагностика результатов занятия, подведение итогов.

Вопросы и задания

1. Предложите примерную авторскую модель занятия в ОДО
2. Каковы основные требования к современному занятию?

3. Раскройте структуру различных типов занятий
4. Охарактеризуйте методы организации занятия в детском объединении ОДО
5. Как составить план занятия
6. Каковы общие требования к написанию плана-конспекта занятия
7. Проанализируйте традиционные и нетрадиционные формы организации деятельности обучающихся

Традиционные и нетрадиционные формы организации деятельности обучающихся в образовательном процессе

Традиционные занятия	Нетрадиционные занятия
Лекция Устное изложение какой-либо темы, развивающее мыслительную деятельность обучающихся.	Презентация предмета, явления, события, факта. Описание, раскрытие роли предмета, социального предназначения в жизни человека, участие социальных отношений.
Семинар Форма групповых занятий в виде обсуждения подготовленных сообщений и докладов под руководством педагога.	Социадрама Сюжетно-ролевая игра, predetermined позиция главных героев; ситуация выбора, от которой зависят ход жизни и социально-психологических отношений, осознание себя в структуре общественных отношений.
Дискуссия Всестороннее публичное обсуждение, рассмотрение спорного вопроса, сложной проблемы - расширяет знания путем обмена информацией, развивает навыки критического суждения и отстаивания своей точки зрения.	Защита проекта Способность проецировать изменения действительности во имя улучшения жизни, соотнесение личных интересов с общественными, предложение новых идей для решения жизненных проблем.
Конференция Собрание, совещание представителей различных организаций для обсуждения и решения каких-либо вопросов.	Философский стол Коллективная работа по отысканию социального значения и личностного смысла явления жизни - «Свобода и долг», «Человек природа» и т.п.
Экскурсия Коллективный поход или поездка с целью осмотра, знакомства с какой-либо достопримечательностью.	«Крепкий орешек» Решение трудных вопросов в жизни совместно с группой, доверительный разговор на основе добрых взаимоотношений.
Туристический поход Передвижение группы людей с определенной целью.	Конверт вопросов Свободный обмен мнениями на разные темы в дружеской обстановке.
Учебная игра Занятие, которое имеет определенные правила и служит для познания нового, отдыха и удовольствия.	Выпускной ринг Отчет выпускников творческих коллективов, анализ прошлого, планы на будущее, создание атмосферы дружбы, взаимопонимания, формирование умения взаимодействовать с людьми.
Утренник, праздник т.д. Организационно-массовые мероприятия, проводимые в соответствии с планами воспитательной и досуговой деятельности.	Психологическое занятие Проведение уроков психологической культуры личности позволяет педагогам дополнительного образования оказывать своевременную квалифицированную помощь обучающимся в решении их возрастных задач.

1. Проанализируйте индикаторы результативности деятельности ОДО

Индикаторы результативности по субъектам деятельности ОДО

Индикатор	Показатель
Дети	
Сохранность контингента, количество воспитанников ОДО 2-3-и последующих годов обу-	уровень устойчивости интереса ребенка к предмету; степень комфортности пребывания ребенка в ОДО; важность занятий в ОДО для будущего ребенка; степень сплоченности детского коллектива;

чения	уровень значимости педагога для ребенка и др.
Наличие органов детского самоуправления в образовательных объединениях ОДО	уровень развития детей; уровень умения детей самостоятельно организовывать свою деятельность; уровень взаимоотношений детей и педагогов; степень принадлежности ребенка к коллективу образовательного объединения и др.
Эмоциональное состояние детей после занятий	степень удовлетворенности детей занятиями; удовлетворенность детей результатами своей деятельности; уровень взаимоотношений в коллективе и др.
Количество достижений детей в виде побед на смотрах, конкурсах, выставках, фестивалях и т.д.	уровень обученности детей; уровень успешности детей в освоении образовательной программы; уровень активности детей в образовательной деятельности; степень способности детей к творческой деятельности и созданию творческих продуктов и др.
Количество выпускников, связавших свою профессию с занятиями в ОДО	уровень направленности личности в профессиональном выборе; уровень успешности детей в освоении образовательной программы; степень адекватной самооценки детей; уровень авторитета педагога и др.
Родители	
Отзывы родителей о деятельности педагога, образовательного объединения или учреждения в целом	степень удовлетворенности родителей результатами образования ребенка; степень решения проблем родителей в воспитании детей с помощью ОДО; уровень качества дополнительного образования детей, предоставляемых ОДО и др.
Количество родителей, участвующих в общей деятельности образовательного объединения (родительские собрания, открытые занятия, спонсорская помощь и др.)	степень удовлетворенности родителей результатами образования ребенка; успешность работы педагога дополнительного образования; востребованность услуг педагога или ОДО в целом и др.
Педагоги	
Стабильность педагогического коллектива	степень удовлетворенности педагогических работников своей работой; уровень интереса сотрудников к педагогической деятельности; уровень сплочения педагогического коллектива ОДО; востребованность дополнительных образовательных услуг ОДО и др.
Результаты аттестации педагогических и руководящих работников ОДО	уровень профессионализма педагогов и руководителей ОДО; степень включенности коллектива в процессы аттестации; уровень условий, созданных в ОДО для прохождения сотрудниками аттестации и др.
Количество творческих объединений педагогов и участников в них	уровень сплочения коллектива на решение задач ОДО; уровень интереса педагогов к деятельности ОДО; степень готовности педагогов к творческой деятельности и др.
Количество достижений педагогов ОДО	уровень профессионализма педагогического коллектива; степень активности педагогов; уровень создания условий в ОДО для творческой деятельности педагогов и др.

Индикаторы результативности по достижениям ОДО

Индикатор	Показатель
Востребованность выпускников ОДО на рынке труда	уровень учета социального заказа при организации деятельности ОДО; уровень качества дополнительного образования детей в ОДО; уровень организации продвижения выпускников ОДО; и др.
Количество социальных партнеров ОДО	уровень качества дополнительного образования детей в ОДО; восстребованность услуг и престиж ОДО; уровень активности руководителей и педагогов ОДО; и др.
Количество побед ОДО в смотрах, конкурсах учреждений системы образования	уровень качества дополнительного образования детей в ОДО; уровень профессионализма педагогов и руководителей ОДО; системность деятельности ОДО; степень активности ОДО и др.

Индикаторы результативности по соответствию нормативным показателям

Индикатор	Показатель
Состояние учебных помещений ОДО	уровень соответствия деятельности санитарно-гигиеническим нормам; уровень обеспеченности образовательного процесса в соответствии с требованиями предмета или направленности деятельности; и др.
Успешность прохождения аттестации ОДО	соответствие деятельности ОДО требованиям к типу и виду; уровень качества деятельности ОДО; уровень самоанализа деятельности ОДО и др.

Проведение открытого учебного занятия в ОДО: методические рекомендации

План лекции

1. Основные методы и формы занятий
2. План открытого занятия
3. Практические рекомендации по проведению и анализу открытого занятия
4. Советы по подготовке и проведению открытого занятия
5. Анализ и самоанализ педагогической деятельности: подходы и модели

Основной формой учебно-воспитательной работы в учреждениях ОДО являются занятия детских объединений, студий, мастерских, клубов и т.д. Занятия объединений проводятся по дополнительным образовательным программам, разработанным руководителями творческих объединений, которые одобрены и утверждены руководителем и педагогическим советом ОУ.

Основные методы и формы занятий

1. Темы, уровня подготовки учащихся, материальной базы и опыта руководителя, что способствует повышению интереса к занятиям, приобретению и закреплению знаний, умений и навыков.

2. Сочетание индивидуальной и коллективной, практической и теоретической форм работы с работой по специальной литературе по профилю детского объединения.

3. Общественно полезная деятельность детского объединения: изготовление наглядных пособий, образцов изделий, сувениров и т.д., проведение массовых мероприятий, оформление помещений и т. д.

4. Организованность, эффективное использование времени, для чего руководителю объединения необходимо старательно готовиться самому, а также подготовить необходимый материал, инвентарь, инструменты, наглядные пособия, приспособления, схемы, оборудование, рабочее место и т. д.

5. Воспитание и обучение взаимосвязаны общей целью - формированием гармонично развитой личности с активной жизненной позицией. Поэтому на занятиях необходимо воспитывать интерес к знаниям и их расширению, чувство патриотизма, трудолюбие, высокие духовные качества, эстетический вкус и культуру общения.

План открытого занятия

Тема

Цель занятия

Оборудование и материалы

Место проведения

Ход занятия

1. Организационная часть (отметить присутствующих, провести краткую беседу о событиях дома и в школе, сообщить тему и цель занятия).

2. Содержание занятия:

а) повторение пройденного материала;

б) изложение новой темы;

в) закрепление пройденного;

г) отработка практических навыков и умений;

д) индивидуальная работа с воспитанниками.

3. Подведение итогов занятия: разобрать типичные ошибки, отметить лучших воспитанников; ответить на вопросы; обобщить изученное, сделать выводы; предложить (если есть необходимость) домашнее задание.

Практические рекомендации по проведению и анализу открытого занятия

Открытые занятия являются одной из эффективных форм методической работы. Они занимают особое место в системе повышения педагогического мастерства педагогов дополнительного образования; организуются с целью изучения опыта работы, осуществления единого подхода к организации учебно-воспитательного процесса при многообразии индивидуальных возможностей педагогов дополнительного образования. Открытые занятия помогают коллективно определить и на конкретных примерах показать, какие методы, приёмы и педагогические средства эффективны при проведении занятий, бесед, практических работ, подведении итогов.

Приступая к планированию открытых занятий методист выявляет у педагогов из анализа имеющиеся трудности при осуществлении учебно-воспитательного процесса: в организации занятий, выборе форм их проведения, общения с воспитанниками, отработке приёмов мыслительной и моторной деятельности и т. д. Затем рассматривается, чей накопленный передовой или положительный опыт и какие приёмы и методы педагогического труда могут быть показаны на открытых занятиях.

После решения главного вопроса - какой опыт и каких педагогов дополнительного образования будет изучаться на открытых занятиях в учебном году - определяется конкретная методическая цель: что должны дать занятия приглашённым педагогам. При выборе цели посещения следует исходить из интересов и потребностей педагогов и иметь в виду, что методическая цель может быть либо обширной, например, изучение системы работы лучших педагогов, либо более узкой - изучение отдельных удачных методов и приёмов обучения и воспитания. Определение темы учебного занятия целесообразнее предоставить самому педагогу дополнительного образования, который будет проводить занятие.

Советы по подготовке открытого занятия

Попытайтесь сделать открытое занятие ярким событием не только для себя, но и для ваших воспитанников.

Помните, что открытое занятие отличается от повседневных своей насыщенностью, оригинальностью, нестандартностью, разнообразием форм, которые присущи только вашей работе.

При определении темы открытого занятия постарайтесь внести в неё элементы нетрадиционности, вызвать интерес к тому, что будет происходить на занятии.

Подробно опишите ход занятия (с каких слов его начнёте, какие задания будете использовать, как подведёте итоги). Это поможет в процессе подготовки внести коррективы и дополнения.

Подготовьте дополнительный экземпляр разработки открытого занятия для изучения вашего опыта.

Подумайте, какие материально-технические средства понадобятся.

Выпишите на отдельные карточки задания, которые вы будете исследовать, игры, загадки, вопросы.

Подготовьте своих воспитанников к тому, что на предстоящем открытом занятии не только вы, но и они должны показать свои знания и умения.

Помните, от вас ожидают интересного и творческого занятия, а не сухого стандартного урочного преподавания.

Подключите ваше мышление и воображение и творите своё занятие.

Советы по проведению открытого занятия

1. Не забывайте сказать о теме, задачах задания.

2. Не смущайтесь присутствия на занятиях коллег.

3. Успех занятия во многом определяется творческой атмосферой, которую вы создадите на занятии.

4. Используйте проблемные задания, игры, викторины.
5. Используйте работу по группам, если это возможно.
6. Во время индивидуальной самостоятельной работы включите музыку.
7. Предложите упражнения для отдыха глаз. Используйте релаксационные упражнения.
8. Используйте в моменты отдыха занимательные конкурсы.
9. Индивидуальные задания продумывайте для каждого.
10. Меняйте в течение занятия виды деятельности (работа с литературой, опыт, наблюдения и т. д.).

В кружках музыкального профиля дайте познавательную информацию о музыке. В технических кружках используйте проблемные вопросы, повторите правила техники безопасности.

Все направления: используйте образцы, альбомы, буклеты. Учитывайте возрастные особенности детей.

Советы по окончании занятия

Будьте готовы к тому, что занятие будут анализировать присутствующие.

Дайте анализ тому, что запланировали и что провели.

Обосновывайте при анализе, почему вы выбрали именно такую тему, форму, что дало использование игры, конкурсов, наглядного материала.

Выявите причины, если чувствуете, что не всё удалось.

Анализ и самоанализ: подходы и модели

Анализ и оценка педагогической деятельности вообще и занятия в частности - важное условие совершенствования педагогического мастерства, обобщения педагогического опыта, эффективного руководства и контроля за качеством учебно-воспитательного процесса.

Открытое занятие представляет собой сложный психолого-педагогический процесс, поэтому провести его полный комплексный анализ достаточно сложно. Наиболее часто в методике применяется частичный или аспектный тематический анализ, в основе которого лежит выделение и анализ качеств, имеющих наибольшее значение для достижения поставленных целей и задач.

Предлагаем несколько схем аспектного анализа. Структура схем разработана для различных типов уроков, однако данные модели в полной мере могут быть использованы при анализе открытого занятия в детском объединении.

Общий анализ занятия

1. Подготовка педагога к занятию (готовность оборудования, материалов, объектов практических работ, дидактических пособий).

2. Воспитательное воздействие занятия (воспитание его содержанием, организацией тех качеств, способностей, которые развиваются в ходе занятий и др.).

3. Методы и приёмы, используемые педагогом для обучения воспитанников рациональным приёмам труда, формирования правильных и прочных навыков. Осуществление связи с учебным материалом, изучаемым в школе. Систематический самоконтроль обучающихся. Уровень культуры труда воспитанников, привитие им навыков высокой культуры труда - аккуратности в работе, точности, скорости рабочих движений, соблюдения чистоты и порядка на рабочем месте.

4. Результативность проведённого занятия: выполнение намеченного плана, достижение цели занятия, продуктивность использования учебного времени, образовательный эффект занятия.

5. Безопасные условия проведения занятия, соблюдение требований гигиены труда и промышленной санитарии.

Анализ деятельности педагога

1. Соответствие цели занятия требованиям программы.

2. Средства, используемые педагогом в течение занятия для достижения поставленной цели.

3. Знание конкретного предмета, профессиональные умения и навыки, культура речи, общая культура педагога.

4. Работа педагога по материальному оснащению, подбору методического фонда, оформлению кабинета.

5. Методы работы по расширению и углублению базовых знаний.

6. Работа педагога по закреплению получаемых обучающимися навыков.

7. Проводимая работа по развитию творчества и самостоятельности воспитанников.

8. Соответствие применяемых педагогом методов, приёмов и способов обучения уровню развития воспитанников.

9. Влияние личности педагога на положительный эмоциональный фон занятия, воспитание личным примером.

10. Использование педагогом разнообразных форм и приёмов воспитательной работы.

11. Умение организовать коллектив с учётом индивидуальных особенностей воспитанников.

12. Реализация требований охраны труда, соблюдение санитарно-гигиенических правил.

13. Умение подвести итоги занятия и деятельности обучающихся.

Анализ занятия по формированию умений

1. Цели (по овладению умениями).
2. Структура (по соотношению частей).
3. Инструктаж (ориентировочная основа действий):
 - постановка цели;
 - разъяснение теоретических основ;
 - проверка готовности.
4. Практическая работа:
 - организация начала и завершения работы;
 - дифференцированный и индивидуальный подход;
 - самостоятельность;
 - текущий контроль и самоконтроль;
 - обеспечение рабочего места;
 - обработка и подготовка результатов.
5. Анализ результатов:
 - степень выполненной работы;
 - итоговый контроль (анализ работы);
 - соблюдение нормативных условий;
 - обобщённое подведение итогов.

Анализ занятия по изучению деятельности обучающихся и качества их знаний, умений и навыков

1. Деятельность обучающихся на занятии:
 - а) степень организованной подготовленности обучающихся к занятию, наличие у них всего необходимого для данного занятия;
 - б) включение обучающихся в работу на занятии, их психологический настрой;
 - в) творческая активность и самостоятельность воспитанников на занятии:
 - активность при рассмотрении вопросов и проблем, изучаемых ранее;
 - степень активности и самостоятельности в процессе восприятия материала, изучаемого на занятии;
 - участие в подготовке и проведении практических работ и заданий с учётом их возрастных особенностей и познавательных возможностей;
 - уровень активности и степень самостоятельности в процессе закрепления и систематизации полученных на занятии знаний;
 - г) организационная завершённость занятия;
 - д) отношение воспитанников к объединению, взаимоотношения с педагогом.
2. Уровень знаний, умений и навыков обучающихся, проявленных на данном занятии или по направлению объединения вообще:
 - а) знание теоретического материала:
 - законов, определений, теоретических доказательств и выводов;
 - знаний фактического материала;
 - б) степень осмысленности и осознанности усвоения знаний:
 - знание конкретных фактов, явлений, событий;
 - умение их анализировать и устанавливать между ними взаимосвязи и взаимозависимости;
 - умение дать оценку изученным фактам, явлениям, выразить своё отношение к ним, сделать вывод и обобщить изученное;
 - степень мыслительной активности воспитанников при решении проблемных ситуаций, логических заданий, ответов на вопросы, доказательство сравнений, сопоставлений;
 - характеристика умения переноса знаний, умений и навыков в другие условия;
 - в) практическая направленность знаний:
 - умение обучающихся найти и определить возможность применения полученных знаний на практике, в своей трудовой деятельности;
 - осуществление связи изучаемого материала с жизнью, трудом;
 - использование дополнительного материала с целью конкретизации;
 - степень самостоятельности при выполнении практических заданий;
 - умение подготовить и провести наблюдение или опыт;
 - г) воспитательный эффект.

Общедидактический анализ занятия

1. Цели:
 - обучающие;
 - развивающие;

- воспитательные.
2. Содержание:
 - объём и структура материала;
 - актуализация;
 - изложение нового материала;
 - закрепление нового материала;
 3. Преподавание:
 - проблемность;
 - доступность;
 - наглядность и ТСО;
 - связи с другими сферами;
 - индивидуальный и дифференцированный подход.
 4. Учение:
 - самостоятельность;
 - творчество и поиск;
 - активность;
 - общеучебные умения.
 5. Контроль и оценка:
 - проверка домашнего задания;
 - текущая обратная связь;
 - оценивание;
 - эффективность способов умственной деятельности воспитанников.

Анализ деятельности воспитанников в ходе открытого занятия

1. Качество знаний, умений и навыков, их полнота и осознанность; умение анализировать итоги своей деятельности.
2. Познавательная активность, увлечённость в ходе занятий.
3. Степень самостоятельности воспитанников, умение решать задачи проблемного и творческого характера.
4. Умение работать коллективно, парно, индивидуально.
5. Личные и коллективные успехи воспитанников, результаты занятий в объединении.
6. Этика межличностных отношений, культура речи.
7. Самоуправление в объединении, традиции.
8. Степень организованности воспитанников, посещаемость, постоянство контингента.
9. Рациональность труда на занятиях, знание и соблюдение основных правил техники безопасности.

Анализ занятия в свете формирования познавательного интереса у учащихся

1. Вызывает ли информация педагога в начале занятия состояние поиска у воспитанников (сообщение цели и задач занятия).
2. Отмечается ли в процессе обсуждения заданий сопричастность воспитанников (коллективное обоснование, обсуждение задач и заданий).
3. Усложняет ли педагог дополнительными элементами сформированный способ деятельности воспитанников.
4. Каким образом педагог связывает воспитание чувства ответственности с формированием познавательного интереса:
 - проводит коллективный анализ трудных заданий и конечный результат деятельности;
 - после коллективного анализа трудного задания в эту же работу повторно вовлекаются более слабые воспитанники: другие формы, методы, приёмы.
5. Каким образом педагог создаёт на занятии условия для связи новой темы с предыдущей.
6. Как педагог знакомит воспитанников с необходимой для деятельности в кружке терминологией.
7. Как проявляются у детей различные уровни познавательного интереса: в общении; в деятельности.
8. Какие оптимальные приёмы и методы, повышающие познавательный интерес, использует педагог:
 - в качестве наглядных средств различные рисунки, схемы, модели, литературу и т. д.;
 - даётся возможность для высказывания оригинальных идей и мнений по поводу конкретных заданий и целей деятельности на занятии;
 - создаются педагогические ситуации, стимулирующие желание воспитанников вступить в деловые контакты друг с другом, обогащающие их опыт, повышающие результативность деятельности в объединении;

- предоставляется возможность воспитанникам для самостоятельного оценивания деятельности и её результатов у товарищей;
- предлагаются различные варианты заданий.

9. Каким образом принцип сотрудничества способствует развитию познавательного на данном занятии кружка.

Анализ занятия в свете формирования самостоятельности у членов объединения

1. Каким образом педагог создаёт условия для формирования логического мышления:

- выдвигает определённые познавательные задачи;
- создаёт учебные ситуации для индивидуального разрешения;
- предлагает задания различной сложности на выбор (согласно самооценке воспитанников);
- способствует анализу результатов деятельности в объединении.

2. Каким образом педагог предоставляет возможность самостоятельно ориентироваться в новой ситуации:

- стимулирует желание в поиске способов решения задания или задачи;
- предлагает самостоятельно обосновать степень сложности задания;
- стимулирует выражение собственной точки зрения по каким-либо ситуациям, явлениям, процессам и т.д.;
- использует другие приёмы и методы.

3. В какой мере форма занятия способствует формированию самостоятельности учащихся:

- форма предполагает индивидуализацию по определённым признакам;
- используются различные формы сотрудничества на занятии;
- предполагается самостоятельная деятельность воспитанников, в результате которой виден результат.

Анализ процесса дифференциации на занятии

1. По какому принципу осуществляется дифференциация:

- по возрастному;
- по уровню способностей;
- по качеству подготовки (длительности занятия).

Какие приёмы использовал педагог для деления на группы, количество групп, детей.

3. Как организовалась деятельность детей:

- форма инструктажа;
- методы корректировки деятельности.

4. На каких этапах занятия имела место дифференциация:

- при ознакомлении с новым материалом;
- при организации практической деятельности.

5. Как была связана деятельность групп друг с другом:

- часть общего;
- самостоятельные задания.

6. Как подводился итог деятельности групп и членов каждой группы.

7. Характеристика микроклимата в группах: лидер - подчинённый, подчинённый - подчинённый.

Анализ занятия с позиции личностного подхода

1. Отношение "педагог - воспитанник":

- педагогическая любовь;
- понимание;
- приятие;
- вера
- индивидуальный подход;
- помощь.

2. Учение без принуждения:

- требовательность, основанная на уважении;
- стимулирование интереса;
- использование ситуации успеха;
- предоставление свободы выбора;
- уровень сотрудничества в работе.

3. Оценивание:

- качественные оценки;
- гласность;
- бесконфликтность;
- самооценка воспитанников;
- взаимооценка.

4. Воспитание "Я - концепции":
 - воспитание "Я - нравлюсь";
 - воспитание "Я - способен";
 - воспитание "Я - нужен (значу)".
5. Личность учителя:
 - глубокие знания;
 - педагогический такт;
 - общая культура;
 - оптимизм;
 - юмор;
 - молодость души.

Организация дополнительного образования имеет специфические особенности по сравнению со школой, но, в то же время, это организация воспитания и обучения, поэтому учебно-воспитательный процесс должен быть организован на основе педагогических, дидактических и методических требований к организации учебного занятия. В зависимости от задач, которые решает педагог, выделяются различные типы учебного занятия, однако имеются общие критерии, которым должно соответствовать учебное занятие.

Анализ нетрадиционных форм работы объединения

1. Постановка целей и задач занятия с точки зрения социально ценной деятельности и с позиции формирования знаний, умений и навыков. Взаимодействие целей и задач.

2. Нетрадиционная форма построения занятия.

Структура нетрадиционного занятия:

- особенности этапов нетрадиционного занятия (объяснение, закрепление, повторение, обобщение материала);
- взаимосвязь этапов занятий.

3. Организация общения на занятии:

- формы общения педагога с детьми;
- организация общения детей между собой;
- характеристика эмоционального состояния педагогов и воспитанников;
- мимика, жесты в процессе взаимодействия с учащимися;
- постановка речи, специфика лексики;
- использование приёмов педагогического взаимодействия;
- чувство симпатии и его проявление на занятии.

4. Реализация принципа сотрудничества на занятии. Создание и пути разрешения проблемных ситуаций.

5. Характеристика форм интеграции воспитательных возможностей на занятии:

- реализация воспитательных возможностей педагога;
- использование воспитательных возможностей коллектива;
- использование воспитательных возможностей семьи на занятии;
- использование опыта социальных отношений на занятии.

1. Результативность

Оценка качества и результативности каждого занятия является трудной задачей, ибо она выражается в скрытых от внешнего наблюдения и индивидуализированных новообразованиях в личности обучающихся, поэтому, как правило, применяют "проективную" методику оценки результатов занятия, его технологии.

Основные черты технологии высокопроизводительного, результативного занятия:

- создание и поддержание высокого уровня познавательного интереса и самостоятельной умственной активности воспитанников;
- экономное и целесообразное расходование времени;
- применение разнообразного арсенала методов и средств обучения;
- формирование и тренинг способов умственных действий обучающихся;
- формирование и развитие личностных качеств ребёнка;
- высокий положительный уровень межличностных отношений педагога и обучающегося;
- объём и прочность получаемых учащимися знаний, умений и навыков.

2. Рациональная и оптимальная структура занятия:

- комплексное планирование задачи обучения, воспитания и развития;
- выделение в содержании главного, существенного;
- рациональность последовательности и дозировки материала и времени повторения, изучения нового, закрепления, самостоятельной работы и т. д.

3. Активизация познавательной деятельности обучающегося

Учебный материал должен стать предметом активных мыслительных и практических действий каждого обучающегося. Этому способствует применение определённой системы методов:

- проблемные методы;
- самостоятельные работы;
- проблемные ситуации и т.д.

4. Самостоятельность и творчество в учебной деятельности

Для эффективной организации самостоятельной работы необходимо: создание педагогических условий, стимулирующих самостоятельную работу обучающихся; формирование умений рациональной самостоятельной деятельности; формирование умений самостоятельного применения полученных знаний в учебной и практической деятельности.

5. Наличие учебно-методического комплекса

Современное учебное занятие - это взаимодействие педагогов и воспитанников с комплексом учебного оборудования, наглядных пособий, технических средств обучения, методических материалов, составляющих единую дидактическую систему, основу оснащения учебного кабинета. Учебный кабинет должен содержать три основные подструктуры:

- учебное оборудование (приборы, макеты, модели, рисованные пособия, таблицы, схемы и т. д.);
- комплекс технологических средств обучения;
- справочно-методические материалы.

Основные требования к оформлению кабинета - создать атмосферу предмета, которая стимулирует творческую и познавательную активность воспитанников.

Вопросы и задания

1. Раскройте потенциал основных методов и форм учебных занятий
2. Составьте и обоснуйте план открытого занятия
3. Сформулируйте практические рекомендации по проведению и анализу открытого занятия
4. Ваши советы по подготовке и проведению открытого занятия
5. Проведите анализ и самоанализ личной педагогической деятельности
6. Проанализируйте собственную профессиональную деятельность по предлагаемой методике.

Балльная модель Педагога (по В.М. Лизинскому)

(10 баллов - полное наличие, 0 баллов - полное отсутствие)

1. Предметная готовность

- Знание предмета.
- Знание сопредельных наук.
- Увлеченность предметом.
- Знакомство с современными представлениями и состоянием изучаемых наук.
- Умение извлекать знания и отбирать их.
- Самостоятельная работа по накоплению научных материалов, проблем, решений.
- Постоянная работа с периодикой.
- Умение адаптировать научное знание с целью повышения интереса учащихся и для достижения учебных целей.
- Глубокое понимание и умение использовать на практике основные ценности, понятия, нормы, достоинства, решения, процессы.

2. Психологическая готовность

- Знание психологии как предмета и умение использовать психологические методы, приемы, процедуры, нормы в своей профессиональной деятельности.
- Знание возрастной психологии, психологии детского общения, психологии творчества.
- Развитие в себе рефлексивной культуры.
- Эмпатия.
- Умение чувствовать, видеть, анализировать и оценивать состояние другого человека.
- Умение стимулировать детскую активность.

3. Педагогическая готовность

- Способность и желание работать с детьми.
- Привносить воспитывающее начало во всю свою деятельность.
- Умение увлечь детей, организовать их индивидуальную и успешную коллективную деятельность.

4. Методическая готовность

- Серьезная, глубокая, постоянная работа над методическим оснащением занятий.
- Поиск разнообразных форм организации познавательной деятельности учащихся.

- Владение и использование нетрадиционных форм занятий.
- Владение искусством развивающего контроля знаний.
- Умение работать в микрогрупповом и индивидуальном режиме.
- Знание и использование в своей работе современных образовательных технологий.
- Рациональное использование в своей работе технических средств обучения и средств наглядности.

5. *Общекультурная готовность*

- Знание и понимание мировой и родной культуры, литературы и искусства.
- Интерес к глобальным и отечественным общественно-политическим и социально-экономическим процессам.
- Наличие пассивных (слушать, смотреть, читать) или активных интересов. Хобби (умение и желание играть на музыкальных инструментах, петь, сочинять, заниматься спортом).

6. *Эмоционально-нравственная готовность*

- Позитивная эмоциональная окраска поведения.
- Богатый внутренний мир.
- Заинтересованное отношение к происходящему.
- Толерантное - уважительно-доброе отношение к окружающим

МОДУЛЬ «ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОДО»

Педагогические технологии в системе дополнительного образования детей

План лекции

1. Технологии обучения в образовании, их классификация
2. Технология развития критического мышления
3. Игра как форма активного обучения
4. Проектирование в организациях дополнительного образования детей

Общеизвестно, что среди различных направлений совершенствования системы образования в современных условиях важнейшим является использование педагогических технологий в обучении, что вполне согласуется со стратегической линией личностного и деятельностного подходов, ориентированной на реальное обеспечение активности личности, установку на конкретно ожидаемый результат, «выстраивающий» технологическую цепочку действий, операций; взаимосвязь деятельности педагога и обучающегося с учетом индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческого и технического потенциала.

Приоритетны в технологическом процессе активная деятельность, общение, диалог; возможности самовыражения, самореализации субъектов обучения. Подчеркнем также необходимость рефлексии обучающимися собственного опыта творческой деятельности.

Особое место в дидактической системе организаций дополнительного образования детей занимают личностно-ориентированные технологии, реализация которых способствует развитию качеств личности как компонента профессиональных компетенций:

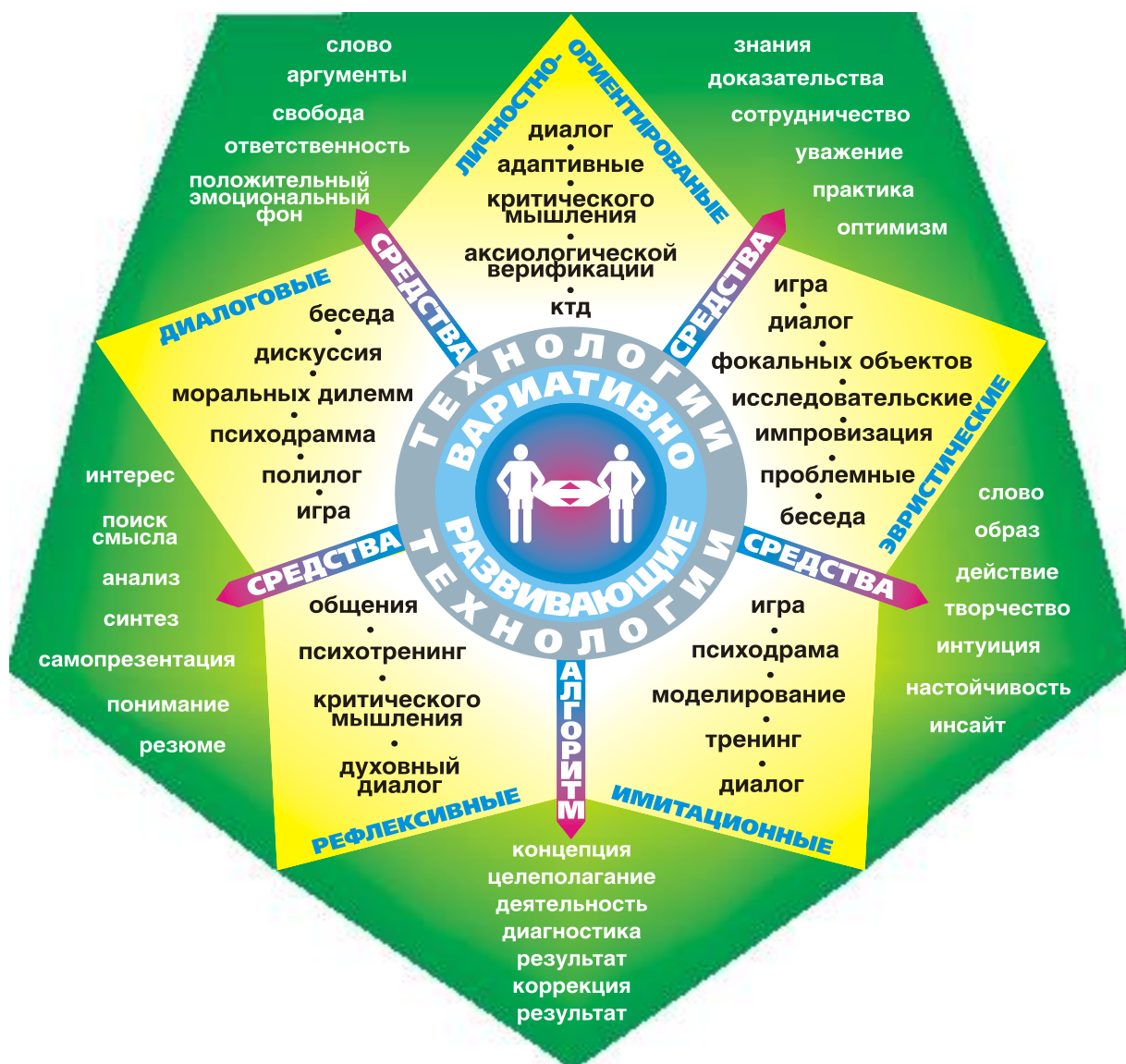
- гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, уметь самостоятельно приобретать необходимые знания, умело применять их на практике для решения многообразных возникающих проблем;
- самостоятельно критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальной действительности проблемы и, используя современные технологии, искать пути рационального их решения; быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить;
- грамотно работать с информацией (уметь собирать необходимые факты, анализировать их, выдвигать гипотезы решения проблем, делать необходимые обобщения, сопоставления их с аналогичными или альтернативными вариантами решения, устанавливать статистические закономерности, делать аргументированные выводы, применять полученные выводы для выявления и решения новых проблем);
- быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях, в различных ситуациях, легко предотвращать или уметь выходить из любых конфликтов;
- самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

Обратимся к классификации педагогических технологий (см. схему).

Личностно ориентированные технологии имеют особое значение, поскольку, во-первых, подчеркивают ценность личности, продуцируют позитивное отношение к людям, в том числе и к самому себе, указывают на необходимость равноправности в отношениях. Во-вторых, они подразумевают ярко развитые духовные качества личности, уважение и заботу о каждом человеке, эмпатию, умение сопереживать другому человеку; в-третьих, естественность и открытость взаимоотношений - значимый показатель развития личности. Безусловную ценность в формировании личности имеют диалоговые технологии. Их потенциал и инструментарий дает возможность активно слушать, адекватно воспринимать и точно аргументировать свои позиции. В диалоге рождаются смыслы, утверждаются позиции, ранжируются ценности, развиваются индивидуальные потенциалы. Технологии с коммуникативной направленностью создают основы для уникального взаимодействия, обмена мыслями, чувствами и ценностями. Следует отметить и важнейшее значение рефлексивных элементов технологий, позволяющих оценить свой потенциал, ранжировать жизненные позиции, проанализировать удачи и сложности в деятельности. Самое же значимое то, что

рефлексия является основой внутренней мотивации личности, что усиливает ее духовные ресурсы, углубляет процессы осмысления личностных приоритетов, возбуждает стремление к успеху, желание исправить ошибки и определяет пути приобщения к образовательным ценностям.

Рассмотрим некоторые педагогические технологии, способствующие активному включению обучающихся в образовательный процесс.



Представляет интерес технология, имеющая большой диалогический потенциал и стимулирующая высокую активность личности, - технология развития критического мышления (Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл). Ядро этой технологии - три этапа, точно ориентированные на психологию личности и психологию познавательной деятельности: вызов - осмысление - размышление (рефлексия). У каждого этапа свое назначение и уникальная роль. Вызов, например, актуализирует знания, помогает провести их «инвентаризацию»; стимулирует интерес к проблеме, вызывает потребность в новых знаниях, настраивает на продуктивную работу.

Осмысление - это стадия введения новой информации. Новая информация, как правило, приобретается в процессе знакомства с текстом, который получает каждый обучающийся, и с помощью различных методических приемов осваивает. На этом этапе происходит и соотнесение новой информации с имеющимися собственными знаниями и представлениями.

Стадия размышления (рефлексии) особо значима, поскольку именно на ней осуществляется целостное осмысление и обобщение полученной информации. Для этого процесса принципиальное значение имеет наличие коллективной и личностной рефлексии, для чего создаются особые условия (работа в малых группах, групповая мозговая атака, стратегия «Зигзаг», письменный «круглый» стол и т.п.).

Стадия размышления способствует глубокой аналитической работе в рамках не только рассматриваемого материала, но и процесса его освоения. Как правило, завершается работа вы-

работкой собственного отношения к изучаемому материалу и его повторной проблематизацией, что может спровоцировать новый «вызов».

Можно выделить некоторые важные аспекты технологии развития критического мышления: активность субъектов; ценность каждой личности; организация работы в группах; развитие культуры общения; наличие разнообразных инструментов самообразования личности; сочетание содержания учебного процесса с реальными жизненными задачами.

Для технологии развития критического мышления характерно создание специальных условий, моделирование ситуаций, стимулирующих активность участников, их стремлений высказать свою точку зрения, общаться с другими участниками. Особо следует подчеркнуть развитие в рамках этой технологии умений аргументированно отстаивать свою точку зрения, принимать чужую позицию, что способствует критическому осмыслению обсуждаемых проблем, развитию социальных ценностей.

В арсенале технологии развития критического мышления имеется большой пакет методических инструментов, создающих уникальное интеллектуальное поле.

Маркировочная таблица. Главная идея приема - ранжирование информации. Участнику предлагается текст, работа с которым предполагает выделение смысловых единиц. Например, если читающему известна информация, он ставит знак « ! » (я знал это), если узнал новое - «+» (я узнал), если не согласен с автором - «-» (не согласен), если не понял - «?» (не понял). Далее в тетради составляется таблица, включающая четыре колонки, в которую соответственно заносятся выделенные в тексте цитаты. Далее следует работа в микрогруппах (парах), обсуждение информации. Прием помогает систематизировать информацию, формирует содержательную рефлексивную рефлексию, создает основу для проблематизации на будущее.

Таблица «Знаю - Хочу узнать - Узнал». Обозначенные три позиции могут войти в таблицу на одной странице, а могут фиксироваться на разных страницах. Первая часть («знаю») заполняется участником на основе имеющейся у него информации по проблеме, предлагаемой к обсуждению. Во второй («хочу узнать») - фиксируются вопросы, которые участник хотел бы выяснить. Далее педагог предлагает текст, в котором гипотетически могут быть ответы на поставленные вопросы. По результатам работы с текстом заполняется третья часть таблицы («узнал»). Желательно, чтобы все части имели содержательные «переклички». Этот прием развивает умение формулировать вопросы, систематизировать информацию, организует содержательную рефлексивную рефлексию и умение определять цели работы.

Кластер. Участники записывают в центре страницы ключевое слово, отражающее суть проблемы. Далее в течение нескольких минут нужно записать вокруг этого понятия слова, ассоциации, смыслы по поводу данной проблемы. Писать следует быстро, не задумываясь. Возникает «поле» смыслов. Педагог предлагает соотнести понятия и выделить на листке те, которые обозначают целые направления - это первые «спутники». Их следует разместить вокруг ключевого слова. Далее идет процесс выделения слов, которые расшифровывают, дополняют категории - «спутники», т.е. «навешиваются грозди» смыслов с выделением взаимосвязей. Таким образом возникает итоговый кластер, представляющий смысловую карту содержания проблемы. Данный прием учит выделять ключевые понятия - «сгустки смыслов», графически преобразовывать материал. Он формирует умение систематизировать и классифицировать информацию, развивает способность находить адекватные слова. Важно, что итоговый кластер может применяться как развернутый план выступления, быть основой дискурса при обсуждении.

«Оставьте за мной последнее слово!» Уникальность приема заключается в том, что в конце диалога каждый участник формулирует свою последнюю реплику, которую он считает возможным сделать в результате подведения итогов диалога. Эти листочки собирает педагог. Он может их зачитать (без обсуждения), а может оставить себе или принести на следующую встречу. Этот прием способствует реализации психологической потребности подвести содержательный итог диалога, а ведущему получить «обратную связь».

Выходная карта. В конце содержательной части работы ведущий просит на небольшом листочке записать три тезиса: самую главную мысль занятия, вопрос, который остался неразрешенным после обсуждения, и мысль, с которой обучающийся не согласен. Таким образом возникает итоговое содержательное поле, выводы по занятию. Участники попадают в рефлексивную позицию по отношению ко всему содержанию диалога. Письменные материалы позволяют педагогу сделать экспресс-диагностику в отношении каждого участника. Возможны и вопросы, ответы на которые помогут определить направление дальнейшей работы. Данный прием развивает обобщенный взгляд на содержание работы, учит формулировать вопросы и тезисы, находить проблемы, позволяет педагогу получить обратную связь.

Работа в рамках технологии критического мышления опирается на идеи, которые отражают важнейшие психологические характеристики личности, учитываемые в познавательной деятельности: вариативность и дифференциация обучения, необходимые для развития свободной и творческой личности; положительное стимулирование, необходимое для подтверждения высокого личного статуса, в том числе и интеллектуального; обучение обобщенным знаниям, умениям, спо-

собам мышления: работа в группе, графическое оформление текстового материала, творческая интерпретация наличной информации, ранжирование информации по значимости, новизне.

Обязательными условиями для всех участников в процессе реализации технологии развития критического мышления являются:

- быть доброжелательным;
- не критиковать;
- соблюдать регламент;
- принять и записать все идеи;
- обязательно выступить всем.

Технология развития критического мышления в некоторых источниках называется «Чтение и письмо для развития критического мышления», что подчеркивает особое положение текста в этой технологии, поскольку обучение, дискуссия, рефлексия осуществляются в процессе устной или письменной работы с текстом.

К лично ориентированным технологиям образовательной системы принадлежит игра, потенциал которой заключается в том, что это, по меткому замечанию С.Т. Шацкого, «жизненная лаборатория». Игра - уникальная система общения, в которой решаются разнообразные проблемы: социальные, профессиональные, процессуально-креативные, коммуникативные, аксиологические, отношенческие, синергетические, технические и технологические и т.п., на основе неповторимой человеческой активности при наличии прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность (Ш.А. Амонашвили, Н.П. Анисеева, М.В. Кларин, В.В. Петрусинский, В.А. Сухомлинский, С.А. Шмаков и др.).

Поскольку игра – это исток и вершина человеческой культуры, а игровая аура может рассматриваться как отражение позитивной психозергии человечества, нет сомнения в исключительной ценности этого культурологического феномена. Целостно охватывая и пронизывая весь спектр деятельности, в которых человек самореализуется как личность, игра насыщает его жизнь всевозможными способами присвоения высших психических функций, норм, ценностей. Ценность игры для современного образования заключается в новых логических конструкциях и их сочетании при исследовании мира.

С образовательной точки зрения игра - это способ группового диалогического исследования возможной действительности в контексте личностных интересов. Игра - это технология динамичная, точно реализующая задачи образовательной системы, поскольку позволяет погрузить обучающихся в активное контролируемое общение, где они проявляют свою сущность и могут взаимодействовать с другими людьми.

Ю.В. Геронимус выделяет факторы, способствующие возникновению игрового интереса:

- удовольствие от контактов с партнерами по игре;
- удовольствие от демонстрации партнерам своих возможностей как игрока;
- азарт ожидания непредвиденных игровых ситуаций и последовательных их решений в ходе игры;
- необходимость принимать решение в сложных и часто неопределенных условиях;
- довольно быстрое выяснение последствий принятых решений. Это выяснение последствий возможно только в ходе игры, т.к. последствия зависят еще и от непредсказуемых действий других игроков;
- удовлетворение от успеха - промежуточного или окончательного;
- если игра ролевая, то удовольствие от процесса перевоплощения в роль.

В процессе реализации игровой технологии необходимо опираться на следующие принципы: добровольность участия, развитие игровой динамики, поддержание благоприятной психологической атмосферы, взаимосвязь игровой и неигровой деятельности и др.

Игровая технология может выстраиваться по следующему алгоритму:

- выбор игры;
- предложение варианта игры потенциальным участникам;
- подготовка игрового оборудования и оснащения;
- распределение ролей, создание групп;
- рассмотрение условий проведения игры, правил и инструкций;
- развитие игровой ситуации;
- отслеживание хода игры, внесение необходимых корректив;
- завершение игровой деятельности;
- подведение итогов, анализ результативности игры, определение «вклада» игры в решение поставленных образовательных проблем.

К игровым технологиям, наиболее эффективно развивающим личность, относятся такие, как ситуационные, ролевые, деловые, имитационные, интерактивные и т.д.

Деловая игра – это моделирование в условной обстановке объектов реального процесса. Она имитирует выработку и принятие решения на основе анализа объективной информации о состоянии дел конкретного предприятия. Характерные признаки деловой игры:

- воспроизведение процесса труда работников, специалистов учреждений и организаций;
- наличие объекта игрового моделирования;
- распределение ролей между участниками игры;
- взаимодействие участников игры, исполняющих те или иные роли (занимающих конкретные «должности»);
- различие интересов у участников игры;
- наличие конфликтной ситуации в игре;
- наличие общей цели всего игрового коллектива (игровой группы);
- реализация в процессе игры «цепочки решений»;
- привязка моделируемых в игре событий к определенным моментам времени;
- наличие разветвленной системы индивидуального или межгруппового оценивания деятельности участников игры.

В последнее время широко используется в образовательном процессе **проектирование**, которое предполагает проведение исследования по определенной логике и с примерным выделением следующих структурных компонентов:

- подготовка к работе над проектом
- выбор проблемы - глобальная, национальная, региональная, территориальная, профессиональная
- сбор информации - работа с источниками,
- анализ материалов средств массовой информации
- социологические опросы
- интервьюирование специалистов
- разработка проекта решения проблемы:

Подходы	
Стратегический	Тактический
1. Выбор наиболее приемлемой стратегии, методов решения проблемы: с профессиональной позиции; с учетом разных точек зрения. 2. Анализ проекта на предмет: <ul style="list-style-type: none"> – эффективности; – посильности; – приемлемости; – законности; – учета интересов; – формирования терпимости; – результативности. 	Выбор позитивной тактики: <ol style="list-style-type: none"> 1. «Мозговой штурм»: составление конкретного перечня шагов, соотносимых со стратегией решения проблемы. 2. Обсуждение приемов, шагов, выбор наиболее приемлемых. 3. Структурирование, составление плана действий на основе планируемого круга мероприятий.

- реализация плана действий (полностью или частично):

обращение к соответствующим организациям, лицам (устно, письменно)	собственная деятельность
--	--------------------------

- подготовка к защите проекта:

- 1 часть - аргументация выбора проекта, обоснование проблемы;
- 2 часть - предъявление наиболее ярких материалов решения проблемы, альтернативных программ;
- 3 часть - специфика программы, разработанной студентами;
- 4 часть - варианты реализации плана действий по решению проблемы,
 - презентация проекта (конкурс команд - критерии: убедительность, учет различных мнений, практичность, координация); жюри оценивает уровень информированности, владение основными положениями, способность к коммуникации, аргументированию, логику, обоснованность выводов.
 - рефлексия.

Инновационные педагогические технологии в современном образовании

План лекции

1. Педагогические технологии и принципы образовательной деятельности школьников
2. Коучинг и индивидуальная тренировка человека для достижения значимых для него целей
3. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ)
4. Портфолио как технология организации информации

Анализируя феномен педагогической технологии, мы считаем важным подчеркнуть ее специфику, которая выражается в разработке технологической системы под конкретный замысел; в основе которого могут лежать определенные философские идеи, ценностные ориентации автора; целеполагание, индивидуализация и дифференциация, алгоритмизация, оптимальная реализация человеческого, технического потенциала; поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов технологии как условие гарантии достижения планируемых результатов; включение диагностических процедур.

В структуре педагогической технологии, как правило, наличествует концептуальная основа; содержание образования, процессуальная часть, включая диагностические процедуры.

Мы считаем значимым для реализации возможностей педагогических технологий учет принципов, характеризующих образовательную деятельность самих школьников (выделены А.В. Хуторским).

Принцип личностного целеполагания:

- создание условий для самоопределения учеников по отношению к изучаемому материалу, своим образовательным результатам по уроку, теме или курсу;
- принятие ответственности за достижение качественных результатов;
- повышение мотивации учащихся;
- приобретение навыков целеполагания.

Принцип выбора индивидуальной образовательной траектории:

- право учащихся на выбор (по согласованию с учителем) смысла, цели, содержания, форм, темпа работы, методов, способов и критериев оценки в образовательном процессе;
- наличие собственного содержания образования наряду с нормативным, определенным учебными программами;
- создание собственных образовательных продуктов для получения соответствующих внутренних образовательных приращений.

Принцип метапредметных основ образовательного процесса:

- выход педагога с учащимися за рамки своей учебной дисциплины;
- изучение, исследование фундаментальных образовательных объектов (закон, формула, знак, традиция, экология и др.);
- Принцип продуктивности обучения:
- создание учащимися разнообразных когнитивных, организационно - деятельностных и творческих продуктов как ценностей образования;
- повышение оценки результатов деятельности с учетом оригинальности решений;
- развитие субъектности, креативности, самостоятельности в деятельности учащихся.

Принцип первичности образовательной продукции учащихся:

- опережение изучения общепринятых научных и культурных образцов личностным содержанием образования в форме идей, версий, взглядов, интерпретаций
- приоритет самообразования школьников.
- Принцип ситуативности обучения:
- использование последовательности ситуаций как основы проблематизации деятельности учащихся,
- включение ситуативности как условия самоопределения в поиске решений проблемы, создания своего продукта; творческого поиска.
- соотнесение результатов деятельности школьника с аналогами.
- Принцип образовательной рефлексии:
- осознание учителем и учащимися своей деятельности, себя в образовательном процессе;
- осмысление смыслов, способов деятельности субъектами учебного процесса;
- оценка своих результатов и образовательных приращений,
- обнаружение трудностей и проблем. [3, С.86-87].

Качество образования в современных условиях зависит от возможностей реализации названных принципов и опоры на развивающий потенциал педагогических технологий. В рамках нашего исследования была предпринята попытка включить выше перечисленные инновационные идеи, позволившие нам определить резервы образовательной системы.

Среди современных технологий, которые изначально ориентированы на профессиональную сферу, основываются на положительном контексте, осознании реальности, создании и поиске ресурсов развития, выделяется коучинг. Коучинг определяется как «индивидуальная тренировка человека для достижения значимых для него целей, повышения эффективности планирования, мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и навыков, освоения передовых стратегий получения результата» [2, С. 10]. Сущностные характеристики коучинга заключаются также в возможности помощи человеку в поиске его собственных решений и продвиже-

ния в любой сложной ситуации.

Таким образом, коучинг имеет значительный потенциал для реализации ожиданий старшеклассников в профессиональных и личностных изменениях. Он имеет уникальную инструментовку «строительства» отношений с окружающим миром, самим собой, что позволяет определить приоритетные ценности и их соподчиненность.

Для нашего исследования значимыми являются такие особенности коучинга:

- постановка долгосрочных целей;
- обеспечение адаптации личности к высокой конкуренции на рынке труда;
- устремленность в будущее;
- движение из зоны проблемы к зоне решения;
- помощь в поиске собственного пути и способов достижения целей;
- обучение особому стилю руководства, новым приемам мышления и т.д.

Цель коучинга – не научить чему-то, а создавать условия самообучения, решение задач через развитие самостоятельности и ответственности за результат. Поскольку в современных условиях это один из главных приоритетов в образовании, то у коучинга есть все перспективы широкого включения в образовательную систему.

Коучинг реализуется на основе принципов, которые задают ему вектор развития.

Принцип осознанности и ответственности предусматривает некоторые правила:

- самостоятельный сбор информации;
- включение вопросных технологий;
- понимание ответственности за свои действия;
- использование мотивации достижения целей.
- Принцип отсутствия экспертной позиции предполагает:
- самостоятельное принятие решения школьником;
- не использование советов и готовых решений;
- «подведение» к актуальному решению;
- ответственность за свои успехи.

Принцип взаимосвязи выражается через целостный подход к человеку; влияние позитивных результатов в одной сфере на достижения в других личностных сферах; обусловленность разных компонентов жизнедеятельности человека его целеполаганием; учет гармонии развития всех сфер личности.

Принцип сопротивления предусматривает:

- поэтапное развитие новой стратегии и тактики жизни;
- учет восприятия нового как неизвестного, опасного;
- понимание возможных внутренних ограничений, неадекватного восприятия окружающими изменений.

Принцип равенства связан с реализацией положений:

- развитие партнерских отношений;
- корректное взаимодействие «учитель-ученик»;
- диалектическое сочетание прав и обязанностей.
- Правила принципа поэтапного развития гласят:
- ориентация на «зону ближайшего развития» школьников;
- использование больших, смелых целей;
- достижение значительных, но исполнимых результатов.
- Принцип иерархичности развития провозглашает:
- постепенное развитие личности;
- использование во взаимоотношениях стиля сотрудничества;
- осмысление главных целей;
- развитие смысловой сферы личности.

Принцип мониторинга создает основы для коучинга через ориентацию на цели в будущем ученика; выявление действий в достижении цели в настоящем; опору на жизненные уроки прошлого.

Подходы, которые реализуются в коучинге, являются оригинальными, направленными на профессионально-трудовую сферу личности, и имеют аксиологический потенциал:

- начинается с предпосылки, что субъект деятельности - здоровая, целостная, творческая личность;
- первичный фокус на действиях и будущем;
- ориентация на решение проблем через действие;
- работа с сознательным мнением;
- помощь школьнику в идентификации, расположении по приоритетам и выборе путей достижения целей;
- помощь ученику в изучении новых навыков и инструментальных средств для персонального роста компетентности;

- слушание чувств как ключей для включения субъекта в действие и ведение к инициации действий;
- нацеливание школьника на активную позицию;
- помощь в открытии собственных ценностей и синхронизация их действий с этими ценностями;
- поощрение и анализ практического проявления личности. [2, С. 24].

Вопрос о включении коучинга в образовательный процесс базируется, кроме всего прочего, на положении об использовании осознанных переживаний своих эмоций, об определении оттенков переживаемых состояний, реализации эмоциональных возможностей личности.

Как любая технология, коучинг имеет технологическую цепочку реализации, задающую алгоритм процесса. Среди моделей можно выделить вариант «РОСТ» (Дж. Уитмор):

- расстановка целей (чего мы хотим достичь, измерима ли наша цель, зачем нам это);
- осознание реальности (что мы имеем, минусы и плюсы достижения цели, что мы делали раньше, на каком этапе ситуация сейчас, чего не хватает, чем мы готовы пожертвовать, какой будет ситуация и как изменится наша жизнь если мы не достигнем желаемого);
- создание и поиск новых ресурсов (что и кто может помочь, какие есть пути и варианты, каковы подзадачи в достижении цели и минимизации отрицательного эффекта от ее достижения, какова плата);
- требуемые меры (какие конкретные шаги мы предпринимаем, точный план: набор и порядок действий, расписание во времени). [2, С. 122].

Первый шаг – определение цели – имеет принципиальное значение, поскольку предполагает формулировку истинной цели, понимание ее актуальности, необходимости, глубины, мотивированности. Если, предположим, старшеклассник определил для себя будущую профессию, то его решение должно сопровождаться осмыслением сущностных характеристик профессиональной сферы, ее «плюсов» и «минусов», ценностных позиций.

Второй шаг – осознание реальности – требует выяснения актуального действительного положения дел, точки отсчета для движения к цели, анализа внешних и внутренних препятствий. То есть, если школьник определился с будущей профессией, то он должен реально оценить свои возможности, способности изменить, скорректировать свою жизнь с ориентацией на профессионально-трудовую сферу, ее ценностные особенности.

Следующий шаг – создание и поиск ресурсов – предполагает творчество старшеклассников, поиск идей, условий движения к цели. Думается, что для школьников – это важный этап – выявление ресурсов, за счет чего можно приблизиться или активно двигаться к цели. Это может быть использование возможностей репетитора, переход в профильную школу, самообразование, практические пробы, развитие воли и ответственности.

Требуемые меры, как следующий шаг, это определение реального плана действий с конкретно обозначенными сроками. Реальные действия должны ориентироваться на зону ближайшего развития личности, требовать от нее определенных усилий. Для старшеклассников реальные действия могут осуществляться в рамках профильной школы, факультатива, встреч с профессионалами, консультаций, самореализации, участием в неформальных структурах.

Существенным для оценки потенциала коучинга является выделение инструментария этой технологии:

- активное слушание;
- вопросные технологии;
- анкетирование;
- проективные методики;
- психодрама;
- нейролингвистическое программирование;
- элементы глубинной психологии;
- гештальт-технологии и др.[2, С. 194].

Широко применяется в коучинге коммуникативные техники.

Таблица

Коммуникативные техники

Техника	Определение	Способ
Открытые вопросы	Вопросы, предполагающие развернутый описательный ответ	Начать вопрос словами «Как? Каким образом? Что вы имеете в виду, когда говорите о...? Какие действия можно предпринять в этом направлении? Какие результаты мы ожидаем?»

Закрытые вопросы	Вопросы, предполагающие точный однозначный ответ	«Когда мы должны достичь этой цели? Сколько у нас средств на это действие?»
Альтернативные вопросы	Вопросы, содержащие в себе варианты ответов	«Вы хотели бы работать над проектом в одиночку или мы можем привлечь кого-то еще? Мы перечислил все варианты проведения презентации или есть еще формы, которые мы не обсудили?»
Техники малого разговора	Беседа на интересную и приятную тему, чаще не связанную с основной темой, ставящая целью создать благоприятную психологическую обстановку, заложить основы доверия и эмоционального равновесия	Цитирование партнера, повторение ранее сказанного с вариациями; положительные высказывания о событиях в жизни партнера, его достижениях; сообщение интересной для партнера информации; рассказ интересного случая из жизни
Техники активного слушания	Техники вербализации К. Роджерса: повтор (дословное повторение сказанного собеседником) перефразировка (краткая передача сути сказанного), вербализация (уточняющие вопросы о значении сказанного или причинах высказывания), перевод разговора на смежную тему	Включение цитат партнера в свои фразы, повтор последних слов фразы партнера, повтор последней фразы партнера с вопросительной интонацией; краткое формулирование сказанного партнером, следуя его логике; использование уточняющих вопросов, перевод разговора на тему, вытекающую или ассоциирующуюся у обоих партнеров с обсуждаемой

Кроме того, показались интересными и были нами апробированы такие приемы коучинга, как «Колесо баланса», «Моделирование предельных ситуаций» [2, с.117].

«Колесо баланса» предполагает наличие восьми радиусов-спиц (хотя, в зависимости от детализации их количество может быть иным). Каждая спица – это одна из ценностных ориентаций личности, которые определяет испытуемый. Например, это - «интересная работа», «творчество», «уверенность в себе», «общение», «этикет», «познание», «любовь», «счастливая семейная жизнь».

Центр колеса (где сходятся спицы) примем за нулевую отметку, а конец радиусов – за 100%. Нужно отметить на каждой из спиц точку, отражающую уровень развития у субъекта ценностной ориентации.

Далее следует соединить обозначенные точки последовательно и получить «колесо», форма которого может быть достаточно причудливой. Ее анализ позволит выделить ценностные позиции, требующие дальнейшего осмысления и углубления.

Для понимания приема «Моделирование предельных ситуаций» (А. Лакейн) определим, что в числе ценностей испытуемый назвал семью и карьеру. Теперь представим, что субъекту нужно поехать в аэропорт и заключить очень важный договор с потенциальным клиентом, который будет там проездом всего час, и согласен встретиться с партнером в это время. От этого контракта зависит дальнейшая карьера. Клиент капризен, и возможность с ним встретиться - редкая удача. Когда субъект сел в машину, ему звонят из больницы и сообщают, что его ребенок попал под машину, ранен, потрясен и зовет его. Сообщают, что если субъект не приедет немедленно, положение серьезно ухудшится.

Вот ситуация однозначного выбора, то есть ситуация, в которой человек не просто принимает решение, а совершает поступок. Именно поступки формируют человека, и в них ярче всего проявляются его ценности. Осознав соотношение своих ценностей в подобной предельной ситуации, человек сможет применять это знание в своей повседневной деятельности, ведь каждый выбор того, чем заняться в данный момент, также является поступком, реализующим ценности. Правда, альтернатива, которая не выбрана, при этом не отменяется, как в предельной ситуации, а только сдвигается в будущее, что уменьшает вероятность ее осуществления.

Таким образом, на наш взгляд коучинг как универсальная технология (мы не рассматривали организационный, корпоративный коучинг, коучинг менеджмента, VIP-коучинг и др.) имеет достаточно широкие возможности, позволяющие:

- определять цели и оптимальные шаги их достижения;
- повышать самостоятельность и ответственность субъекта;
- получать удовлетворение от своей деятельности;
- учиться находить новые пути эффективного сотрудничества;
- быстро принимать нужные решения в трудных ситуациях;
- согласовывать индивидуальные цели с общими целями;
- делать свою жизнь более богатой;

- открывать новые возможности;
- обогащать жизнь новыми продуктивными личными отношениями. [2, с.11].

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ)

Теория решения изобретательских задач - это, в сущности, наука о том, как возводить незримые мосты, по которым мысль приходит к новым идеям. Противоречия и приёмы можно сравнить с опорами моста. Перепрыгнуть с опоры на опору не так просто: нужна догадка, чтобы перейти от задачи к противоречию и от противоречия к приёму. Вот тогда получится хороший мост, по которому можно спокойно и уверенно, шаг за шагом, перейти от изобретательской задачи к ответу.

Работа по созданию этой теории началась в середине XX века. Основы её заложил инженер и писатель Генрих Альтшуллер. Основное положение ТРИЗ гласит: «Системы развиваются по определённым законам, которые могут быть выявлены и использованы для сознательного решения изобретательских задач, без случайного блуждания и бессмысленных проб».

В теории решения изобретательских задач разработана специальная программа пошагового решения задачи - это алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ). При работе с АРИЗом по определённым правилам находят ИКР (идеальный конечный результат) для данной задачи, выявляют техническое и физическое противоречия и устраняют их применением специальных приёмов с использованием различного рода физических, химических, математических и др. эффектов. АРИЗ - это алгоритм, которым пользуется человек, а не машина, поэтому он включает специальные операторы по управлению психологией с целью снятия инерции мышления, чем обычно страдают наши школьники.

Первое знакомство с основами теории решения изобретательских задач мы начали с решения простейших изобретательских задач, в ходе которого познакомились с первыми изобретательскими приёмами. По мере усложнения задач увеличится количество изучаемых приёмов, и их надо будет свести в систему, которая называется АРИЗ (алгоритм решения изобретательских задач). Приёмов же устранения противоречий насчитывается около полусотни.

Образование, по мысли английского философа А.Н. Уайтхеда, - это обучение искусству пользоваться знаниями. Современный школьник знает много, но лавина научной информации всё растёт. Возникает потребность не столько в самой информации, сколько в умении оперировать ею, находить необычные, нестандартные решения спорных проблем, осознавать необходимость естественной смены научных представлений. Многие теории, эффекты, явления, факты из школьных предметов могут десятилетиями лежать в запасниках памяти, не находя практического применения. Нужен мостик между теоретическими знаниями школьных дисциплин и вариациями их использования. Строится этот мостик с помощью реализации предложенной программы «Технология творчества».

Сущность технологии творчества в том, что новая информация даётся в основном в виде проблемных и изобретательских задач и ситуаций, для решения которых требуются как знания школьных предметов, так и знание логической системы приёмов их решения, т.е. ТРИЗ (теории решения изобретательских задач).

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) была создана и проверена в процессе практического применения Генрихом Альтшуллером в результате анализа больших массивов патентной информации и первоначально применялась для решения инженерно-технических проблем. Однако впоследствии она показала свою плодотворность для решения проблемных задач в самых различных областях человеческой деятельности, включая искусство, бизнес, рекламу, политику, журналистику, криминалистику и др., т.е. оказалась очень интересна и весьма эффективна для развития творческих способностей учащихся.

Ожидаемые результаты использования технологии ТРИЗ. После изучения курса учащиеся должны:

- понимать системную структуру окружающего мира;
- этапы и законы развития систем;
- историю человеческой цивилизации как историю создания изобретений и предметов искусства;
- что движущей силой прогресса является творчество людей;
- что крупные изобретения и шедевры искусства есть результат разрешения противоречий, заключённых в изобретательских задачах, которые в истории науки, культуры и искусства решались разными способами;
- структуру, сущность и основные приемы теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) как научную систему формирования навыков рационального мышления в творческом процессе;
- основные способы решения изобретательских задач;
- основы АРИЗ (алгоритма решения изобретательских задач) как основного метода ТРИЗ (теории решения изобретательских задач);
- уметь разъяснять смысл методов изобретательства: проб и ошибок, мозгового

- штурма (брейнсторминга), синектики, морфологического анализа Ф. Цвикки; эмпатии; ТРИЗ (теории решения изобретательских задач Альтшуллера);
- пользоваться приёмами и методами АРИЗ для получения оптимального результата согласно поставленной в задаче проблеме;
- определять уровни творчества изобретений и предметов культуры, искусства; использовать знания основ наук в творческих задачах как инструментов получения решений высших уровней;
- системный подход для решения изобретательских задач любой тематики;
- теории, эффекты и явления изученных школьных дисциплин для решения противоречий как в изобретательских задачах, так и в жизненных ситуациях; представлять сложности, мешающие человеку достичь цели в творческом начинании, знать и применять пути их преодоления.

Содержание программы ТРИЗ - теория решения изобретательских задач (1 год обучения – два раздела программы)

1. Понятие о теории решения изобретательских задач

1.1. Понятие об изобретательских задачах.

1.2. Технические и физические противоречия.

1.3. Противоречия в обществе, науке, культуре.

1.4. Метод «воображения ИКР (идеального конечного результата)»

2. Место ТРИЗ в истории развития науки о творческом мышлении

2.1. История развития науки о творческом мышлении: метод проб и ошибок

2.2. История развития науки о творческом мышлении

2.3. Прямая аналогия и эмпатия в науке, технике, литературе и произведениях искусства

2.4. Символическая и фантастическая аналогии в науке, технике, литературе и произведениях искусства.

2.5. История развития науки о творческом мышлении

2.6. История появления ТРИЗ (теории решения изобретательских задач).

2.7. Основные идеи теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) Г.С. Альтшуллера и их использование для разрешения технических противоречий физическими, химическими и биологическими способами

2.8. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) в культуре и искусстве.

В современных условиях широкое применение имеет технология портфолио, которая представляет собой специально организованную систему тематической информации, помещаемую в рабочую файловую папку и содержащую многообразные сведения об исследуемом феномене. Портфолио - это организатор информации, в котором документируется приобретенный опыт, выявленные знания и достижения учащихся.

В практико-ориентированном обучении портфолио может представить усилия, достижения в определенной области учащегося, поскольку в нем, наряду с тематической информацией, могут быть специально изготовленные поделки, предметы, работы, атрибутика, усиливающие восприятие разрабатываемой темы. Работа с портфолио предусматривает участие школьников в определении рубрик, критериев отбора материалов, признаков для оценивания портфолио и свидетельств о рефлексии учащихся. Все это позволяет выявить актуальный уровень развития личности и зафиксировать динамику личностного роста. Портфолио имеет уникальный потенциал для отслеживания когнитивного и аффективного развития обучаемого, поскольку это инструмент, максимально отражающий то, что ученик выяснил, о чем он думает, что подвергает сомнению, насколько глубоко он анализирует, синтезирует, выявляет существенное, создает; и как он взаимодействует с другими людьми на интеллектуальном, эмоциональном и социальном уровнях. Портфолио может представить и то, как проходил образовательный процесс, насколько благоприятными были условия его осуществления.

При подготовке портфолио следует учитывать некоторые принципы, важные для результативной организации образовательного процесса. Например, принцип целеполагания. В этой связи уместно выделить в качестве правил, позволяющих качественно перестроить целеполагание, следующие: ориентация на достижение результата, обучение школьников умению учиться, использование исследовательского подхода, развитие сотрудничества, личной ответственности и толерантного отношения к ситуации неопределенности; формирование компетентности. Важнейшим представляется принцип создания особой учебной среды, которая позволяет учащимся конструировать собственное знание, развивать способности независимого мышления и действия, формировать особенности мыслительной и поведенческой сфер.

Принцип ориентации на проектную деятельность подразумевает обязательность ее использования, поскольку проектирование включает компоненты исследования, планирования и практической реализации задуманного. От участников проектной деятельности требуются умения организовывать свое время, свои мысли; глубокое проникновение в процессы познания, критики и рефлексии относительно целого спектра тем и собственной деятельности; принятие и участие в

установлении стандартов и требований к проекту; нахождение своего места в проекте.

Не менее интересен принцип социальной адекватности образовательного процесса, поскольку он ориентирует на конкретно-исторические социально-экономические условия и стимулирует формирование у школьников прогностической готовности к реализации актуальных задач.

Многообразие подходов к возможностям использования портфолио в образовательном процессе представлено в педагогической системе различными моделями портфолио: портфолио документации, портфолио процесса, портфолио показательный, портфолио оценочный.

Портфолио документации, или «рабочий» портфолио, как правило, включает все материалы от зарождения идеи до ее воплощения и конечного результата, в нем содержатся результаты работы за определенный период. Портфолио процесса отражает образовательную деятельность, развитие знаний и умений, достижение определенного уровня образованности. Портфолио показательный, как правило, используется для демонстрации достижений учащихся, он включает лучшие работы, сопровождающиеся визуальным рядом (фотографии, видеозаписи и т.п.). Оценочный портфолио обеспечивает отражение качества образовательного процесса, включая возможности учащихся рефлексировать собственный процесс мышления, умение делать самоанализ, поскольку они контролируют свое собственное понимание, вырабатывают свои собственные подходы к преодолению проблем и принятию решений, усвоению умений и навыков.

При подготовке портфолио необходимо учитывать критерии качественно выполненного документа: обдумывание, отраженное в материалах поиска смыслов с использованием методов продуктивного мышления; понимание и осознание ключевых процессов; завершенность, правильность и уместность методов и процессов, представленных в портфолио; разнообразие подходов для демонстрации достижений по имеющимся стандартам выполнения работы.

Применение портфолио действенно и результативно при организации самостоятельной работы учащихся, поощрении самообучения. Оно позволяет расширять возможности образования; демонстрировать развитие по отношению к выявленным результатам; обеспечить подход, при котором учащиеся будут оценивать свое обучение; реализовать возможность одинаковой поддержки развития учащихся.

Процедура разработки портфолио предусматривает несколько стадий. Первая стадия как начальная стадия развития портфолио ориентирована на организацию и планирование деятельности. Учащиеся определяют и уточняют цели портфолио, его статус и роль для личностного развития. В самом начале школьники формулируют критерии отбора материалов, рассматривают вопросы распределения времени, варианты оформления результатов. На второй стадии осуществляется сбор значимых материалов, отражающих образовательный опыт учащихся и цели. Решения на этой стадии должны приниматься по отношению к контексту и содержанию портфолио, основанного на намерениях и целях, специально идентифицированных для этого.

Третья стадия - осмысливание – ориентирована на демонстрацию понимания развития ключевых знаний и умений. На этой стадии оформляются полученные материалы.

Возможны варианты использования портфолио в условиях сочетания групповой междисциплинарной проектной работы и разработки индивидуального портфолио. В этом случае учитываются данные и образцы работ учащихся; индивидуальные эссе, включающие самооценку своей деятельности по разработке портфолио; заключение о достижениях, в котором учащиеся демонстрируют, какие знания и умения они получили в процессе подготовки портфолио; комплексное оценивание; самооценка.

Для оценки любого типа портфолио можно использовать восемь универсальных критериев [Nolet, 1992], к которым относятся:

- необычная презентация идеи;
- выполнение работы свыше возраста или ступени обучения;
- комплексная или усложненная презентация идеи;
- глубинное понимание проблемы или идеи;
- хорошее обеспечение ресурсами и вдумчивое использование материалов;
- наличие элементов исследования идеи;
- хорошая коммуникативная организация материала для презентации;
- наличие высокой степени интереса и настойчивости.

Разработка портфолио техносферы – сложный, требующий определенного уровня образованности процесс, включающий несколько направлений:

1. Глоссарий техносферы. В этот компонент портфолио школьники должны включить и определить основные категории системы.
2. Общая характеристика техники.
3. Качества личности профессионала, работающего в сфере «человек-техника».
4. Специфика труда в современных условиях.
5. Мир техносферы.
6. Профессиональная компетентность.
7. Творчество в работе.

8. Ценности профессии.
9. Самоуправление.
10. Толерантность.

Разработка портфолио ТРИЗ:

1. Случайные открытия в истории изобретательства.
2. Системное видение мира.
3. Обязательные составные части любой системы.
4. Этапы развития систем.
5. Главный универсальный закон развития.
6. Линии (графики) развития систем.
7. Организмы – высшие биохимические саморазвивающиеся системы.
8. Природа – система высшего творческого начала.
9. Системный подход в изобретательстве.
10. Творческие возможности химии в сочетании с теорией систем.

Одним из направлений исследования в рамках подготовки портфолио может быть разработка плана действий после окончания школы. Учащиеся проводят рефлексию, определяют краткосрочные и долгосрочные цели карьеры и жизни, анализируют связанные с ними вопросы межличностных и правовых отношений, жизненных условий, заработка и др. В конечном итоге ученики должны определить, зачем им нужен школьный аттестат и каковы могут быть оптимальные усилия по получению качественного образования.

Очевидно, представленный вариант рубрик портфолио весьма приближителен, однако, сама по себе идея создания портфолио техносферы может быть вполне продуктивной, стимулировать индивидуальный прогресс ребенка и обеспечивать базис для полноценного определения качества индивидуальной ученической работы. Рубрики, правила, и ключевые положения могут быть разработаны с учетом разнообразия компонентов портфолио.

Широкое использование портфолио может реально повлиять на изменения в методах преподавания и политике образования по отношению к обучению, что позволит полнее раскрыть диапазон потребностей школьников, связанных с развитием личности, организацией профессиональной ориентации и профильного образования. Портфолио могут быть использованы для мотивации учащихся, осуществления образовательного процесса через рефлексию и самооценку и использоваться при оценке размышлений учащихся и их практических работ. Кроме того, использование портфолио позволяет сосредоточить внимание педагога на ребенке и развивать межличностные отношения с ним. В контексте нашей проблемы портфолио позволит вдумчиво разобраться в основах профессии, организации трудовой деятельности и предъявить свою версию их развития.

Таким образом, совершенствование дополнительного образования в современных условиях представлено технологиями и технологическими приемами, имеющими развивающий потенциал. Среди традиционных технологий, проверенных и признанных на практике, в образовательных учреждениях широко используются диалоговые, игровые, проблемные, тренинговые и другие варианты организации деятельности. Все они включают механизмы активизации интеллектуальной сферы, развития палитры эмоций и ставят ученика в положение исследователя, ценителя, открывателя окружающего мира и себя самого.

В системе дополнительного образования появились педагогические технологии, процессуальные характеристики которых оказались уникальными с точки зрения формирования ценностных ориентаций личности в контексте активной самостоятельной работы учащихся. Это технологии развития критического мышления, коучинг, портфолио. Считаем, что использование этих педагогических технологий в дополнительного образования может придать уникальные импульсы личностному развитию учеников, аксиологической основе образования и возможностям определения перспектив образовательной системы.

Список литературы

1. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовской. - М.: КНОРУС, 2010. - 432 с.
2. Максимов, В.Е. Коучинг от А до Я. Возможно все. – СПб.: «Речь», 2004. – 272 с.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика. СПб: ПИТЕР, 2001. 544 с.

Технология педагогических мастерских

План лекции

1. Сущность технологии педагогических мастерских
2. Принципы построения мастерских Этапы и алгоритмы мастерских

3. Задания для мастерских
4. Примеры мастерских

Эта технология разработана и уже несколько десятилетий успешно применяется во Франции. Ее основы заложили известные психологи и общественные деятели Анри Валлон, Поль Ланжевен и Жан Пиаже. Они и их последователи - французская группа нового образования (*GFEN - groupe français education nouvelle*), объединяющая тысячи педагогов, - полагают, что прогрессивные трансформации в обществе стимулируются положительными изменениями в образовании. Мастерские строятся в соответствии с «простыми и понятными формулами»: ребенок должен сам искать знания; труд ученика должен иметь смысл; все способны; ребенок должен двигаться; дети любят работать руками.

В нашей стране данная технология стала известной благодаря публикациям российских педагогов, которым довелось участвовать в работе учительских семинаров во Франции: книг и статей А.А. Окунева, Н.И. Беловой и других педагогов, владеющих технологией педагогических мастерских.

Сущность технологии педагогических мастерских

Технология заключается в специально организованном педагогом-мастером развивающем пространстве, которое позволяет ученикам в индивидуальном и коллективном поиске приходиться к «построению или открытию знания».

Мастерская - это необычная форма проведения учебных занятий. Она состоит из последовательности взаимосвязанных этапов. На каждом из этапов определяющим является соответствующее учебное задание, которое направляет познавательную деятельность ребят. Ученики, вместе с тем, имеют возможности выбора пути исследования, средств достижения цели, темпа работы и т.п. Выполненные учащимися задания учитель не проверяет. В классе организуется самопроверка, самооценка, рефлексия результатов работы и самого процесса познания. Это происходит на основе соотнесения и сравнения учащимися их образовательных продуктов с тем, что сделали одноклассники в паре и группе, а также с «общепринятыми достижениями человечества» (по А.В. Хуторскому - культурно-историческим и аналогами), зафиксированными в учебниках и других текстах. В результате такого соотнесения вырабатывается, конструируется собственное понимание фактов, процессов и явлений (собственное содержание образования), устраняется ограниченность или ошибочность субъектного опыта ученика, осуществляется личное образовательное приращение в его знаниях, умениях, отношениях, чувствах и способностях.

Учебная деятельность школьников в процессе выполнения заданий - это альтернатива простой передаче информации. Как пишет А.А. Окунев, на мастерской «знания выстраиваются, но не даются в готовом виде. В процессе этого выстраивания знаний возможны неточные формулировки, ошибки, но это не считается преступлением. Ученики теряют страх совершить ошибку, страх осуждения за неправильную мысль, опасение не справиться с заданиями, не угадать, что задумано учителем. На основе ошибок, приближенных рассуждений, являющихся ступеньками в познании, формируются строгие, научные знания. Возможно, к концу урока так и не прозвучит ответ на главный вопрос урока. Тогда появляется хорошая предпосылка для удачного мотивирующего начала следующей мастерской» [1, С.42].

Если в традиционном обучении учитель дает знания и предполагается, что учащиеся их берут заранее «упакованными», структурированными, что учащийся - «белый лист бумаги», на котором можно писать, то мастерские начинаются, с того, что по каждому важному вопросу, по которым они проводятся, вначале организуется выдвижение учащимися своих гипотез, суждений, построение моделей, схем и т.п. Ученические версии, разработки - это и есть личностное содержание образования, создавая которое учащиеся овладевают соответствующими познавательными, мыслительными и деятельностными способностями.

Понять атмосферу, специфику мастерской помогают комментарии, мысли, высказывания из книг - «носителей» данной технологии - российских и французских учителей:

- ◆ мы не любим торопиться с ответами;
- ◆ спор ученика с самим собой - самая заветная мечта мастера;
- ◆ важно новые знания присоединять к тому, что ребенок уже знает;
- ◆ необходимо уйти от постоянной оценки друг друга;
- ◆ школа должна сделать детей способными прожить моменты поиска знания, анализа ситуации и момент теоретических знаний, чтобы при выходе из школы они сами могли конструировать знания;
- ◆ человек осознает себя, когда пишет;
- ◆ пора отказаться от того, чтобы другие думали за меня;
- ◆ пора воздержаться от того, чтобы думать за других;
- ◆ в задачу учителя входит создание в классе атмосферы открытости;
- ◆ ребенок, конечно, может (и должен) делать ошибки, но ошибки не должны быть осмеяны;
- ◆ учиться - значит придумывать;

- ◆ уберем из процесса познания все методы, связанные с унижением достоинства ученика, творчество по существу своему есть расковыривание, разрывание цепей;
- ◆ вера мастера в ученика рождает веру ученика в себя и, конечно, веру мастера, но вера ученика в себя - важнее;
- ◆ часто наши подсказки вообще грешны, ибо они далеки от того, что происходит в голове ребенка;
- ◆ вместо подсказки мастер изобретает еще одну ситуацию, чтобы дети развили то верное, что нашли, и отказались от ошибочных идей;
- ◆ мастер сам стремится выдать из себя страх, который он обычно в прошлой жизни прятал за авторитарностью;
- ◆ свобода учителя развивает свободу ученика;
- ◆ познание не равно послушанию;
- ◆ в мастерской должно быть пространство для мыслей;
- ◆ задача учителя - ухитриться представить не поверхностную информацию, а придумать такую проблемную ситуацию, которая вызвала бы свободный поиск, захватывающую охоту за кладом находок, наконец, безвыходный тупик, где происходит взрыв противоречий прошлых знаний;
- ◆ не в школе ли делают детей неспособными?
- ◆ решая за них, что красиво, что нет, что верно, что нет, мы скрытно лишаем их способности к анализу и критике;
- ◆ учитель на уроке - не хозяин, хозяин - текст. Но обычно на эту функцию претендует учитель;
- ◆ выбор возлагает ответственность на того, кто выбирает. Наш выбор возлагает на нас ответственность за судьбу ребенка;
- ◆ не дари голодному рыбу, а подари ему удочку (немецкая пословица);
- ◆ нам не нужна ничья оценка во время поиска, но мы будем рады разделить радость успеха с друзьями;
- ◆ постоянный поиск - обычное состояние мастера;
- ◆ ошибка - возможность подняться на новую ступеньку познания;
- ◆ мастерская отрицает подражание кому-либо в чем-либо, разве лишь в желании творить, придумывать, открывать, так же, как это делают твои товарищи;
- ◆ на мастерской мастер - человек-невидимка. Он мало говорит, больше молчит;
- ◆ упражнения не дают знаний, но только дисциплинируют и рожают послушных солдатиков;
- ◆ задача учителя не объяснять умело, четко и ясно материал, но создавать на уроке ситуацию для поиска, исследования;
- ◆ все способны: и ученики, и учителя, неспособных учеников нет;
- ◆ мастерская это маэстро, который наигрывает тему, а я в ней - тру, мну, стираю, рифмую, рисую, пишу, леплю, мастерю, строю свою карму - судьбу, ибо моя тема это я сам... .

Вот такие высказывания педагогов. Может быть не со всеми ими можно сразу согласиться, но уж точно, что эти мысли заставляют задуматься, возможно, изменить свое отношение к профессии, свою учительскую позицию. Сущность технологии мастерских раскрывается посредством принципов.

Принципы построения мастерских

Принципы, на которых строится технология, соответствуют основным положениям гуманистической педагогики. Они характеризуют как сам образовательный процесс, так и профессиональную позицию педагога.

Принцип равенства всех участников образовательного процесса. Мастер работает вместе со всеми, равен ученику в поиске знаний. Он не спешит отвечать на вопросы, а необходимую информацию предлагает дозированно, обнаружив потребность в ней у учащихся.

Принцип добровольного включения учащихся в поисковую деятельность. Для этого используются специальные мотивирующие задания. Особое значение здесь имеет «индуктор» - задание (ситуация), которым начинается урок.

Принцип отсутствия отметки и даже оценки учителя. Исключается соревнование, соперничество. Эти внешние стимулы уступают место самооценке, самокоррекции, саморазвитию, самовоспитанию. Как говорят, французские учителя: «Похвала и воспитание растят рабство».

Принцип диалогичности в восхождении к истине на основе сочетания индивидуальной и коллективной работы, атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, развития коммуникативной культуры школьников.

Принцип приоритета процесса учения над его результатом. В мастерской важен не только и не столько результат творческого поиска, сколько сам его процесс, в котором участники идут к истине методом проб и ошибок. При этом обеспечиваются условия для усвоения предметного знания.

Принцип проблемности в обучении, которая обеспечивается проблемным характером за-

даний, создающих ситуации противоречивости, неопределенности, парадоксальности.

Принцип широкого применения письма. Смысл слов, понятий, язык в целом - важнейшее содержание работы на мастерских. Ученики, выполняя задания, много пишут.

Принцип вариативности, возможности выбора учащимися материала, вида деятельности, способа предъявления результата. Без выбора не могут быть обеспечены принципы свободы и развития. Важнейшее правило мастерской: делай по-своему, исходя из своих способностей, интересов и личного опыта; корректируй себя сам. При этом создаются условия для проявления нравственной ответственности обучаемых за свой выбор. Перечисленные принципы представляют собой не только организующие начала педагогической деятельности, они отражают философию свободного, гуманного и творческого педагога.

Этапы и алгоритмы мастерских

В зависимости от содержания темы, этапа ее изучения, уровня преподавания и других факторов, алгоритмы мастерских могут варьироваться. При всем многообразии алгоритмов, многие из них содержат одинаковые этапы (элементы): индукция, самоконструкция, социоконструкция, панель, социализация, слово мастера и др. Поясним суть этих этапов.

Индукция - организация учителем проблемной ситуации, создание эмоционального настроя, включение личного отношения к предмету обсуждения и подсознания ребенка. Французские учителя начало мастерской называют индуктором. Индуктор (лат. *Inductor*, от *induco* - ввожу, побуждаю): 1) эл. магн. устройство для индукционного нагрева тел вихревыми токами; 2) магнито-электрическая машина [2]. Индуктор - начало, мотивирующее творческую деятельность каждого.

По мнению А.А. Окунева, индуктор - будильник. «Мы спим, и вдруг в нашу жизнь врывается нечто. Индуктор - момент разбуживания, который раскачивает маятник чувств. Главное, чтобы чувства были вызваны. Даже, если индуктор вызывает раздражение - это тоже хорошо» [1, С.401].

Индуктором, как правило, начинается мастерская, с него начинается придумывание учителем своей мастерской. Индуктор - индивидуальное задание, которое требует от каждого ребенка при его выполнении опоры на субъектный опыт, принятия независимого решения, отражения в нем своего понимания, своего видения проблемы.

На этапе индукции в качестве содержательной основы заданий предпочтительны реальные образовательные объекты, изучение которых создает чувственный образ, позволяет выдвинуть идеи, установить связи, свойства, причины и закономерности. При недоступности таких объектов могут использоваться их заменители: модели, оригинальные тексты, фотографии, схемы и др.

Своей мотивирующей направленностью особый интерес представляют открытые задания, которые изначально не предполагают четкое видение результатов их выполнения. В них предлагается не просто ответить на конкретный вопрос или решить задачу, а проявить творческое начало и придумать то, чего до сих пор не было. Такого рода задания определяют уникальность получаемых учащимися образовательных продуктов.

Наиболее привлекательны такие индукторы, которые создают не учебные, а реальные проблемные ситуации. Они характеризуются тем, что сам учитель не знает ее решения и сам вовлекается в поисковую деятельность наравне с учениками. Он выступает в двух ролях: педагога, который организует учебный процесс, и человека, которому действительно интересна изучаемая проблема. В таком случае продуктивность урока наиболее высока.

Образовательными продуктами могут быть понятия, идеи, решения задач, схемы, тексты, суждения, объяснения явлений и т.п.

Приведем примеры возможных индукторов для уроков физики.

1- Электрический ток в полупроводниках.

Посмотрите внимательно на название темы. Вчитайтесь в ее формулировку, вдумайтесь в смысл каждого слова, сочините и запишите проблемы, которые нам необходимо сегодня решить на уроке.

2. Законы в физике.

Посередине верхней строчки листа бумаги напишите слово «закон». Под этим словом проведите вертикальную линию длиной 5-10 см. Слева «в столбик» перечислите ассоциации, которые у вас возникают, когда вы слышите слово закон. Справа от линии перечислите физические законы, которые вы уже знаете.

3. Давление газов.

Наблюдайте опыт (молочная бутылка, в которой предварительно сожгли лист бумаги, «заглатывает» сваренное яйцо). Ваше объяснение опыта запишите в тетради.

4. Двигатель внутреннего сгорания.

Опишите Ваши представления о причинах движения автомобиля. Как удается сжигаемому в двигателе бензину «толкать» автомобиль? Что в двигателе происходит?

5. Реактивное движение. Устройство ракеты. Что вы знаете об этом? Заполните таблицу:

Знаю и могу объяснить другому	Знаю, но остаются сомнения	Не знаю

6. Третий закон Ньютона.

Напишите, как вы понимаете утверждение: «Количество сил во Вселенной выражается четным числом».

7. Графическое представление движения.

Запишите все найденные вами различия между графиками (на осях умышленно не делаются обозначения).

Сравните зависимости $y = kx$ и $s = vt$

8. Работа в термодинамике.

Учащимся предлагаются рисунки трех опытов:

1) подогреваемая на спиртовке вода выталкивает пробку из пробирки;

2) подогреваемая на спиртовке в пробирке вода заставляет вращаться вертушку;

3) распыляемый на волосы из аэрозольного баллончика лак охлаждает верхнюю часть баллончика. Учащимся предлагается: а) описать свои представления об этих опытах; б) определить название темы.

9. Атмосферное давление.

Демонстрируется известный опыт, когда вода не выливается из перевернутого стакана, отверстие которого закрыто листом бумаги. Учащимся предлагается написать свое объяснение этому явлению.

10. Испарение.

Вариант 1. Вы попали под дождь. Вам необходимо как можно быстрее высушить одежду. Запишите на листе бумаги как можно больше действий (условий), которые необходимы для быстрого высыхания одежды.

Вариант 2. Составьте список известных вам примеров испарения. Придумайте определение понятия «испарение жидкости».

11. Опыт Иоффе и Милликена.

Напишите посередине строки слова «физический опыт». Проведите под этим словом вертикальную линию. Слева от линии напишите те ассоциации, которые у вас возникают, когда вы слышите слово «опыт». Покажите список ассоциаций соседу, обсудите, обогатите свой список. Справа от вертикальной линии перечислите уже известные вам физические опыты, обсудите свои списки с партнером. Придумайте определение физического опыта.

12. Интерференция света. Демонстрируются: а) радужно окрашенная мыльная пленка на отверстии банки из-под кофе; б) изменение вида этой пленки при попадании ее в область распространения звуковых колебаний. Предлагается письменно объяснить опыты и сформулировать цель урока.

13. Лабораторная работа «Определение показателя преломления стекла».

Изучите оборудование и материалы, которые лежат на столе (плотная бумага, пластиковая бутылка, собирающая линза, динамометр, линейка, пипетка, транспортир, магнитная стрелка, иголки, электрическая лампочка, источник питания). Придумайте способ определения показателя преломления стекла.

14. Закон Ома для полной цепи.

Внимательно посмотрите на формулу закона Ома для полной цепи $I = E / (R + r)$. Запишите эту формулу. Проведите вертикальную черту. Слева запишите то, что вы уже знаете в этой формуле. Справа - перечислите недостающую информацию. Лучше это сделать в форме вопросов.

15. Закон сохранения энергии.

На доске записаны различные физические термины: закон, энергия, замкнутая система, состояние системы, механическая энергия, потенциальная энергия, кинетическая энергия, внутренняя энергия, консервативные силы, работа силы, рассеяние энергии, энергия исчезает, энергия не исчезает, превращение энергии. Выберите и запишите те из них, что являются опорными для новой темы. Свой выбор обоснуйте.

16. Закон Кулона.

Интервью у Кулона. Представьте себе на минуту, что у вас появилась возможность поговорить с А. Кулоном. Подготовьте список вопросов, которые вы бы ему поставили. Разумеется, эти вопросы по большей части должны касаться закона, названного его именем и являющегося предметом сегодняшнего изучения.

17. Происхождение солнечной системы. Предложите свою версию происхождения Земли.

18. Применение фотоэлектрического эффекта. Изобразите схему устройства, которое обеспечивает срабатывание турникета на входе в метро.

19. Энергетика России.

Значительная часть квартир нашего города оборудована газовыми плитами, другая часть - электроплитами. Может быть экономичнее было бы установка плит одного типа?!

Этап индивидуальной работы (самоконструкция) по постановке вопросов, формулировке целей урока, оценке ситуации; выдвижению учащимися индивидуальных гипотез, выполнению проектов, объяснению фактов и явлений, решению задач и т.п. На данном этапе учащимися выполняются различные задания: или связанные непосредственно с изучаемым учебным материалом (образовательные объекты, известные методы решения задач и др.), или эвристические (на создание собственных образовательных продуктов, на развитие известных положений, на подтверждение высказанных соучениками идей и предложений), или связанные с организацией самого учебного процесса (планирование целей, определение этапов работы и др.). В индивидуальной работе каждый ученик обладает большой степенью свободы. Он может выбрать способ исследования, темп работы, учебные материалы. Ученик имеет также возможность придумать стимул для продолжения деятельности, когда возникает затруднение, сам оценивает полученный результат, принимает решение о продолжении или завершении работы.

Работа в парах, группах (социоконструкция) по выполнению заданий мастера. Она может следовать за индуктором или ей может предшествовать самоконструкция. На этом этапе могут применяться те же задания, как и для индивидуальной работы. Взаимодействие с другими обеспечивает расширение источника опыта, идей за счет увеличения числа участников, размышляющих над проблемой. Здесь чрезвычайно важный момент - представление учениками своих мыслей и идей группе. У каждого ученика в группе рождается ответственность за общее дело. Продуктом работы в паре или группе является общий вариант решения, проект, конспект, рисунок, схема и т.п. Важно специальное фиксирование учащимися альтернативных идей, положений, которые не вошли в общий продукт.

Социализация: общее обсуждение того, что сделано индивидуально, в паре, в группе; рассмотрение различных гипотез и точек зрения. Это обсуждение может быть организовано на основе *афиширования* - представления работ учеников и мастера (текстов, схем, рисунков) всему классу (устная их презентация или вывешивание афиш в классе) и ознакомление с ними всех участников мастерской. При этом учащиеся ходят от афиши к афише, смотрят, размышляют, обсуждают. Здесь может возникнуть ситуация неопределенности, которая обусловлена полифонией представленных на афишах точек зрения, подходов. Возникает вопрос: а как должно быть на самом деле? В результате происходит осознание неопределенности, возникает проблемная ситуация, переосмысление учениками их образовательных продуктов, и определение личной познавательной позиции по поводу изучаемого или проектируемого объекта.

Разрыв - сопоставление учащимися своих работ с работами одноклассников из других групп, с научными текстами (культурно-историческими образцами) и внутреннее осознание участниками мастерской неполноты своих знаний, что приводит к эмоциональному конфликту, познавательной напряженности и потребности в получении нового знания. Под культурно-историческими аналогами принято понимать продукты, которые созданы специалистами в соответствующих областях науки, культуры, искусства: Именно с ними учащиеся сравнивают свои разработки на этапе разрыва. Аналоги могут предъявляться различными способами: вербально, на видео, в текстах. Это могут делать заранее подготовленные ученики, учитель или приглашенные специалисты. Важно, чтобы источник новой информации был достаточно авторитетным.

Как отмечает А.А. Окунев, «во время мастерской очень важен момент (новое задание, новая информация, новый взгляд, новый человек), который разрывает устоявшиеся взгляды, донесенные представления. Этот разрыв заставляет участников еще раз обдумать те истины, которые составляли их мир, к которым учащиеся привыкли. Происходит обновление представлений. Сначала проявляется дискомфорт, желание защитить привычное, но затем наступает удовлетворение и осознание открытия» [1, С. 379].

Ситуация разрыва создает предпосылки для принятия учащимися решения о продолжении своей деятельности: 1) развитии своего образовательного продукта (если он оказался идентичным культурно-историческому аналогу); 2) преобразовании своего продукта; 3) отказе от своей разработки и принятии предложенного на данном этапе мастерской варианта.

Рефлексия - переживаемый в мыслях и (или) чувствах процесс осознания субъектом своей деятельности. Это отражение чувств, возникших у учеников в ходе мастерской, приводящее к усовершенствованию дальнейшей работы мастера и обучаемых; это анализ успеха и неуспеха на каждом этапе мастерской, это осознание конфликта в самом себе и разрешение этого конфликта в результате его преодоления.

В процессе рефлексии проводится разнообразная мыслительная работа: могут обсуждаться и фиксироваться способы деятельности, которые применялись на мастерской и которые освоили учащиеся; осознаются те образовательные продукты, которые созданы отдельными учениками, в группах и всем классом; обозначаются нерешенные проблемы, очерчивается «область незнания»; принимаются решения о дальнейшей поисковой деятельности: отбираются темы проектов, предлагаются вопросы для изучения и обсуждения и т.п.

Благодаря рефлексии достигается значительный образовательный эффект: *во-первых*, эффективность в овладении учащимися необходимыми учебными действиями обеспечивается

только при включении направляемой рефлексии, за счет которой выделяются этапы деятельности, например в решении математической задачи; *во-вторых*, рефлексия создает условия для внутренней мотивации на деятельность, для «приближения» содержания обучения к ребенку; далее, осуществляя рефлексии на уроке, ученики усваивают соответствующие мыслительные процедуры, что важно для последующей, взрослой жизни выпускника школы.

Панель: фронтальное обсуждение возникшей проблемы. На панели все желающие высказываются по сути, скажем, новой проблемы; нового видения объекта изучения; тех чувств, которые возникли на мастерской. Данный элемент мастерской может быть включен на различных этапах урока.

Слово мастера: мастер находится как бы в тени. На разных этапах мастерской он умело управляет работой учащихся с помощью различных заданий. Эти задания задаются графически, рисунком, с помощью эксперимента, видеоряда, словом. Учитель «солирует», когда, наравне с детьми, представляет свои проекты, решения, идеи, гипотезы. Могут быть ситуации, когда мастер сообщает дополнительную информацию, если она оказалась востребованной учащимися.

Ввиду малодоступности книги Окунева А.А., полностью приводим предложенные им возможные алгоритмы мастерских.

Алгоритм 1. Индукция - самоконструкция - социоконструкция - социализация - афиширование - разрыв - рефлексия.

Алгоритм 2. Индукция - панель - работа с литературой - обсуждение в парах, а затем в группах - постановка вопросов - выбор группой вопроса для исследовательской работы - понимание проблемы (каждым) - социализация в группе - поиск гипотезы (каждым) - выбор наиболее вероятной гипотезы (в группе) социализация - планирование и проведение эксперимента по проверке гипотезы - представление выводов и обоснование соседней группой - коррекция (в группе) - составление проблемы, решаемой на основании сделанного вывода (в группе) - обмен проблемами и сделанными выводами между группами - оценка каждой группой представленных им выводов и возможности их использования при решении поставленной проблемы (социализация).

Алгоритм 3. Слово мастера - индивидуальная работа с полученной информацией - работа с литературой (пополнение, уточнение информации) - словесное, художественное - пластическое, схематическое - письменное представление образов, объектов. Понятия, идеи, представленные в слове мастера (социализация) - составление и сбор вопросов по изученной теме - выбор вопроса каждой группой - работа с литературой - панель - слово мастера - работа групп с документами - постановка опыта по проверке гипотезы - сбор и обсуждение новой информации - формулирование выводов - доказательство выводов - критический анализ выводов - социализация.

Алгоритм 4. Индуктор - создание модели объекта, понятия, действия, схемы, рисунка, графика - описание свойств продукта - обмен описаниями - воспроизведение модели по описанию - обмен построенными моделями - уточнение описания модели - слово мастера (мастер предлагает свой алгоритм действия) - использование модели на практике каждым из участников группы - обмен заданиями в группе - анализ всех выполненных заданий в группе - выделение условий правильного выполнения задания - обмен заданиями и моделями к ним между группами - корректировка моделей.

Алгоритм 5. Мастер предлагает две-три темы - выбор - каждый просматривает литературу по выбранной теме, формулирует проблему исследования - обнародование проблемы - каждый выясняет все, что он знает об этой проблеме - создание групп по схожим проблемам - формулирование общей темы исследования (остальные могут быть подтемами) - создание банка данных - план исследования - работа по плану: индивидуальная, парная, групповая - обсуждение в группе - оформление первого результата - представление - каждая группа, после знакомства с результатами исследования других групп, составляет для них задание (мастер также) - работа над заданиями - оформление и представление второго результата исследования - индивидуальное размышление о проблеме - подготовка и оформление индивидуальных результатов.

Алгоритм 6. Разговор в группах по новой теме - панель - в группах, привести пример нового понятия - группы обмениваются примерами, дают их обоснование, предлагают решения проблем, связанных с новым понятием - группы получают свои примеры с обоснованием, которое предложили их соседи - коррекция - группы представляют свои примеры на доске - вопросы других групп - коррекция - группы у доски говорят о тех моментах, которые они исправили - каждый записывает в своей тетради всю необходимую информацию - каждый у доски выполняет задание мастера по новому материалу» [1].

Как видим, последовательность и номенклатура этапов в приведенных алгоритмах весьма различаются. А Мастерская - очень гибкая форма учебных занятий, она характеризуется большой вариативностью. При этом важно соблюдать баланс в сочетании индивидуальной, парной, групповой и фронтальной работы.

Технология мастерских - одна из тех, целевые установки которых предполагают развитие способностей учащихся. Такие же цели и схожую последовательность этапов учебного занятия имеет методика эвристического обучения. Автор этой методики - Хуторской А.В. полагает, что

учебная деятельность учащихся по выполнению учительских заданий не заканчивается получением результата в виде решенной задачи, написанного сочинения, сделанной модели и т.п. Он предложил алгоритм деятельности учащихся по созданию ими образовательных продуктов и сопоставлению их с соответствующими культурно-историческими аналогами. В этом алгоритме организуется продуктивная деятельность учащихся.

Первый этап. Учитель задает культурный аналог вместе с его методологической структурой для того, чтобы каждый ученик мог выделить соответствующие элементы этой структуры в своем образовательном продукте и впоследствии сопоставить его с аналогом по определенным признакам. Например, для ученических продуктов типа «моя теория» задаются структурные элементы, присущие любой теории: исходные предпосылки, основные понятия, положения, законы, опытные подтверждения или доказательства, выводы, применения теории (каждый ученик конструирует «свою теорию» с точки зрения наличия в ней указанных элементов).

Второй этап. Ученики сравнивают свои образовательные продукты между собой и с введенными учителем культурными аналогами по заданным признакам, например по структурным элементам теории.

Третий этап. Каждый ученик устанавливает не только сходство, но и отличие своего образовательного продукта от других по обозначенным признакам.

Четвертый этап. Ученик самоопределяется по отношению к сопоставляемым продуктам-аналогам, уточняет, видоизменяет или трансформирует свой первичный образовательный продукт.

Пятый этап. Учебная деятельность продолжается в одном из следующих направлений: а) ученик утверждает в «правильности» своего образовательного продукта, развивает и дополняет его; б) ученик модифицирует свой продукт; в) ученик отбрасывает свой первичный продукт или берет за основу иной продукт, например культурный аналог.

Шестой этап. В ситуации неопределенности, вызванной сопоставлением разных точек зрения или подходов, происходит интенсивная методологическая работа ученика по формированию личной познавательной позиции, поиску форм дальнейшей деятельности. Одновременно с решением локальной познавательной задачи ученик выстраивает мировоззренческую платформу образовательной деятельности, которая помогает ему в дальнейшем решать встречающиеся образовательные проблемы.

Седьмой этап. Познание объекта и продуктов-аналогов прекращается, и внимание субъектов познания переключается на осознание выполненной деятельности и ее результатов. Рефлексивная деятельность позволяет уточнить результаты...» [3, С 33-34].

Как видим, и в данном алгоритме большое значение придается взаимодействию учащихся с партнерами, рефлексивному осмыслению учениками их деятельности. Роль «разрыва» играет обращение к культурно-историческим аналогам.

Задания для мастерских

Важнейшим этапом проектирования мастерской является построение ее алгоритма. Этот алгоритм может быть представлен как последовательность индивидуальных, парных и групповых заданий учащимся. Окунев А.А. называет, например, задания на стимулирование воображения и творчества, задания на деконструкцию, на рождение гипотез, на осознание своего знания и незнания, на актуализацию личного опыта, на установление контактов с другими группами (по обмену идеями, текстами, «лазутчиками») и др.

Задания могут различаться по целям, способам введения и по содержанию.

Рассматривая эвристическое обучение (а обучение в рамках технологии мастерских можно назвать таковым), Хуторской А.В. различает задания когнитивного, креативного и оргдеятельностного типа. Предложенная им совокупность заданий, на наш взгляд, обеспечивает разработчиков мастерских необходимым «строительным» материалом. Преследуя цель привязки этих заданий к технологии мастерских, мы их перечень представляем несколько видоизмененным:

Когнитивные задания направлены на формирование соответствующих познавательных качеств ученика, связанных с освоением им объектов окружающего мира и имеющихся знаний о нем. Например, доказать теорему или закономерность; решить задачу; предложить версию происхождения человека, Земли, алфавита, географических названий, слов, культурных традиций; пояснить причины экономической ситуации; сформулировать правило поведения в лесу, на дороге; найти общие элементы в различных культурах, в орнаментах; заполнить пустые места в схемах; объяснить явление; составить схему, таблицу; исследовать объект или явление; найти принципы построения различных структур (технических устройств, текстов, формул); выполнить и объяснить опыт; найти ответ на вопрос (как это начиналось и происходит - открытие явления, изобретение колеса, пороха, развитие животного и растения, как возникли первые буквы, формулы, книги, ноты) и т.п.

Задания креативного типа направлены на «создание учеником личностного продукта образования как эквивалента собственного образовательного приращения» [3, С. 23]. Их применение

создает условия для становления и развития творческих качеств личности (эмоционально-образных, инициативности, изобретательности, способности к генерации идей, раскованности мыслей, способности к преодолению стереотипов, прогностичности и др.). Соответствующие задания: придумать символ, обозначение или название, дать определение, сформулировать грамматическое правило, способ изготовления и т.д.; создать словесный продукт в различных жанрах: грамоту, словарь, эссе, рекламу, диалог, полилог; сочинить сказку, задачу, поговорку, сюжет, роль, трактат и др.; составить кроссворд, игру, викторину, родословную, примету, сценарий спектакля, сборник задач, задания другим ученикам, программу концерта, проект; придумать образ; перевести с одного языка на другой (слово в музыку, формулы в графику и т.п.); изготовить прибор, модель, поделку, видеофильм; создать свою теорию явления и др.

Познание и создание учениками новых образовательных продуктов возможно лишь при должной самоорганизации ученика, которая характеризуется наличием у него оргдеятельностных качеств: знание ребенком своих индивидуальных учебных особенностей: черт характера, приоритетных предметов, форм занятий, умение ставить учебные цели, умение установить для себя правила деятельности, умение планировать и программировать деятельность, умение выбирать из альтернатив, владение рефлексией, умение взаимодействовать с другими, автономность, независимость, умение оценивать собственную деятельность и ее результаты и др.

Перечисленные умения развиваются на основе использования заданий оргдеятельностного типа, примерами которых могут быть следующие: разработать цели своих занятий по всем предметам, по отдельному предмету; сформулировать цель работы на урок или его этап; разработать план домашней и классной работы, исходя из поставленной цели; сделать самооценку; разработать для себя кодекс успешного ученика; составить индивидуальную программу занятий по предмету; объяснить свою деятельность; организовать работу в группе; сделать рецензию на выступление одноклассника; определить результаты собственной деятельности; оппонировать докладчику и т.п.

Таким образом, в распоряжении педагога имеется широкий спектр разнонаправленных заданий, которыми наполняются алгоритмы мастерских и, с помощью которых, организуется познавательная деятельность учащихся.

Примеры мастерских

Мастерская по теме «Теплопроводность» (*физика, 5 класс*)

Мастерская разработана *К.С. Глебович* (учительница СШ № 6 г. Гродно) и *Е.А. Добруновой* (учительница СШ № 16 г. Бобруйска). Они предположили, что целью урока будет знание и понимание учащимися явления теплопроводности и ее зависимости от рода вещества. Урок в такой форме создает условия для формирования исследовательского стиля мышления учащихся, «открытия» учащимися нового знания, умения анализировать, делать выводы и проводить самостоятельный эксперимент.

Ход мастерской

I. Учащимся предлагается внимательно прочитать название темы и вдуматься в смысл этого слова. Учитель просит учеников записать на листе бумаги вопросы, которые у них возникают и на которые, как им кажется, они должны будут ответить в процессе изучения темы. Если на какие-то вопросы есть ответы, их можно записать.

II. Каждый учащийся сам записывает вопросы и известные им ответы.

III. Учащиеся работают в парах: составляют общий список вопросов.

IV. Происходит обмен мнениями в группе.

V. Выступает по одному человеку от группы. Они знакомят одноклассников с групповыми вопросами и ответами. Вопросы учитель записывает на доске.

VI. Сообща выбираются четыре главных вопроса: 1) что такое теплопроводность; 2) когда она проявляется; 3) можно ли остановить теплопроводность; 4) где она применяется?

VII. Учитель демонстрирует опыт: гвозди, приклеенные пластилином к медной проволоке, поочередно падают на стол при нагревании на спиртовке одного из концов проволоки.

VIII. Каждый учащийся пишет объяснение опыта на листе бумаги.

IX. Обмен мнениями в четверках.

X. Учитель предлагает восьмиклассникам прочитать небольшой текст с объяснением передачи тепла от одного конца стержня к другому на основании положений молекулярно-кинетической теории и известных им свойств твердого тела.

XI. Общее (фронтальное) обсуждение итогов работы. Учащиеся говорят, в чем и почему они ошибались.

XII. Описание учащимися в тетрадях механизма теплопроводности.

XIII. Перед учащимися на столе находятся предметы из различных материалов: кусочки железа, деревянный карандаш, бумага, стеклянный стакан, кусочек ваты или ткани и др. Учитель предлагает всем прикоснуться к этим предметам и всем индивидуально выполнить два задания: 1)

расположить предметы по степени «нагретости»; 2) объяснить, почему некоторые вещества кажутся более теплыми.

XIV. Работа в парах, а затем четверках: обмен мнениями и выработка группового решения.

XV. Представление группами своих объяснений и наблюдение демонстрации различной теплопроводности меди и алюминия, которая подтверждает выводы учащихся.

XVI. Формулировка учащимися выводов в тетрадях.

XVII. Каждый учащийся индивидуально отвечает на вопросы, которые были отобраны в начале урока.

XVIII. Каждая группа учащихся готовит общую афишу, в которой записывает ответы на эти же четыре вопроса. Афиши вывешиваются. Все ходят, изучают.

Список литературы

1. Запрудский Н.И. Современные школьные технологии: Пособие для учителей. – Минск: «Сэр-Вит», 2003. – С.184-227.
2. Окунев А.А. Как учить не уча или сто педагогических мастерских по математике, литературе и для начальной школы. - СПб., 1996. - 418 с.
3. Советский энциклопедический словарь. - М., 1981. 497с.
4. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения. Пособие для учителя - М.: ВЛАДОС, 2000. - 320 с. - (Педагогическая мастерская).

МОДУЛЬ «ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Воспитание как специально организованный процесс достижения целей образования

План лекции

1. Воспитание как процесс целенаправленного управления развитием личности
2. Цель и основные задачи воспитательного процесса
3. Особенности воспитательного процесса
4. Примерная структура процесса воспитания:

В современных условиях, характеризующихся падением уровня жизни и вследствие этого утратой духовных ориентиров, социальной нестабильностью, обострением межличностных отношений, нет сомнения в том, что целесообразно и полноценно организованное воспитание может и должно стать гарантом формирования гуманной, свободной и творческой личности, способной к органичному саморазвитию и тем самым обеспечивающей подлинный общественный прогресс. Поэтому вполне оправданным является тот повышенный интерес, который наблюдается по отношению к комплексу вопросов и проблем, относящихся к области воспитания. При этом значительное увеличение попыток научно-практического осмысления и интерпретации воспитания как универсального психосоциального инструмента, обеспечивающего цивилизационно-культурное развитие общества, порождает весьма пеструю картину состояния теории и практики воспитательной сферы современного образования.

Однако это вовсе не означает, что современный многоцветный и полифонический «образ воспитания», представленный в сотнях и тысячах умственных конструкций и реальных дел, есть некий мираж, не имеющий «привязки» к действительности, а потому в силу своей зыбкости и неопределенности не заслуживающий внимания. Наоборот, близкое знакомство с исследовательскими и практическими материалами, относящимися к воспитанию, является источником профессионального роста любого педагога и всего коллектива в целом, залогом оптимизации индивидуальной или коллективной воспитательной деятельности.

В современной педагогике воспитание определяется чаще всего как **процесс целенаправленного управления развитием личности**. В данном определении ключевым объединенным понятием является, безусловно, понятие **развитие личности**, состоящее из двух самостоятельных категорий, содержание которых есть смысл рассмотреть поподробнее. Так, **развитие** в отечественной философии трактуется как необратимое, направленное и закономерное изменение материальных и идеальных объектов. Применительно к человеку это изменение касается самых разнообразных сфер его биологической и социальной жизнедеятельности.

Поэтому для выделения специфического значения этого понятия в составе сложного наименования необходимо идентифицировать понятие **личность**, которое имеет трудно обозримое множество дефиниций. Например, в отечественных гуманитарных науках, базировавшихся на диалектико-материалистической парадигме, под личностью чаще всего подразумевалось, во-первых, человек как субъект отношений и сознательной деятельности; во-вторых, система социально-значимых черт, характеризующих человека как представителя определенного социума. На Западе понятие личности интерпретировалось в иной философской парадигме, проникнутой духом не социо-, а антропоцентризма. Так, по А. Маслоу, личность – это неповторимая и уникальная целостность, в которой от рождения заложен потенциал к саморазвитию своей человеческой сущности. Вероятно, в таком определении есть немало позитивных моментов, поскольку оно вытекает из идеи самозначимости и самоценности человека. В этом плане трудно не согласиться с К. Роджерсом, который утверждал, что личность – это безусловная ценность, что вполне коррелирует с кантовским пониманием человека как высшей цели.

С учетом этих положений понятие **развитие личности** может быть определено как процесс приобретения индивидом «социального облика» посредством социализации и воспитания. Данное определение не противоречит традиционному пониманию развития личности как целостного процесса количественных и качественных изменений растущего человека в духовной, интеллектуальной, волевой и т.д. сферах, а лишь подчеркивает его социальную обусловленность. Поскольку этот процесс в онтогенезе осуществляется при непосредственном участии взрослых, то

именно воспитание является ведущим фактором развития личности. Принимая и разделяя эти взгляды, современная российская педагогика активно разрабатывает проблему развития личности в процессе воспитания, основным механизмом которого выступает формирование определенных ценностей через стимулирование отношений человека к Миру в широком смысле. В свете данной позиции современное воспитание российской молодежи должно базироваться на таких социально значимых ценностях, как ценность Личности, ценность Жизни, ценность Свободы, ценность Достоинства, ценность Долга.

Целенаправленность воспитательного процесса как ведущего канала развития личности проявляется в сознательной фиксации при разработке его концепции социально-педагогических представлений, с одной стороны, об идеальном человеке и о человеке, отвечающем конкретным современным требованиям – с другой. Это, если можно так выразиться, макроцели (цели-идеалы и цели-стратегии) воспитания, которые, к сожалению, на практике реализуются далеко не в полной мере. Применительно к практике воспитательного взаимодействия учителей и учащихся в конкретных условиях намечаются вполне прагматичные задачи, выступающие в роли микроцелей, например, формирование чувства ответственности перед собой и другими; привитие навыков поведения в общественных местах и т.д. При этом важно помнить, что микроцели не могут быть ориентированы исключительно на внешнюю сторону жизнедеятельности воспитанников, например, на отработку этикетных сторон поведения. Они, прежде всего, должны быть обращены на интернализацию (присвоение) человеком (ребенком, подростком, юношей) важнейших социально-культурных ценностей. С позиций ближайшей функциональной перспективы, микроцели программируют в личности школьника социально желательные изменения, являющиеся результатом взаимодействия субъектов воспитания.

Естественно, что воспитательный процесс как целенаправленная деятельность нуждается в сохранении своих структуры и режима, что обеспечивается особым элементом системы – **управлением**, функциональное назначение которого заключается в оперативном или отсроченном вмешательстве (прежде всего на технологическом уровне) в ходе воспитания с целью его коррекции. Ведущим фактором оптимизации управления, а, следовательно, и всего образовательного процесса служит создание разнопрофильных и многоаспектных связей и отношений между субъектами воспитательной деятельности, а также между субъектами и средой.

Таким образом, исходя из намеченных подходов к определению воспитания, можно определить цель и задачи этого процесса:

Цель воспитания - создание условий для совершенствования уровня воспитанности личности, детерминирующего личностный рост и качественное выполнение образовательных задач.

Основные задачи воспитательного процесса:

- формирование культуры личности как системы значимых качеств и соответствующей им способности осуществлять культуросозидательную деятельность на высоком уровне;
- выявление и развитие природных задатков и творческого потенциала растущего человека в разнообразных сферах социально полезной и личностно значимой деятельности и общения;
- обеспечение максимального развития коммуникативности как условия стабильности межличностных отношений;
- оказание помощи молодежи в определении смысла жизни;
- развитие научного мировоззрения как системы взглядов, убеждений и идеалов, в которых человек интеллектуально и эмоционально отражает отношение к социокультурной среде;
- усвоение национальных и общечеловеческих ценностей как уникальных поведенческих ориентиров;
- развитие чувства собственного достоинства, реализации способности к самопознанию, самоопределению, самореализации и самооценке.

Можно выделить некоторые особенности воспитательного процесса:

1. Целенаправленность. Это исходная позиция, поскольку цель - это осознанный желаемый результат. Цель воспитания определяет весь ход педагогической деятельности, поскольку она содержит идеальное представление о результате воспитательного процесса. Именно цель дает воспитателю четкое представление о том, какого человека он хочет воспитать. В соответствии с этими представлениями разрабатываются содержание и методы процесса. Цель воспитания, идущая из глубины веков - формирование всесторонне и гармонически развитой личности, сегодня пока продолжает оставаться идеальной, перспективной, прежде всего, потому, что для реализации ее необходимы соответствующие социальные, материальные, кадровые условия, которыми наше общество пока не располагает. В настоящее время вполне определенно формулируются и предлагаются теоретиками и практиками такие цели, как создание условий для максимального развития личности с учетом ее способностей и дарований или формирование гуманной личности (в данном случае нравственность человека рассматривается как основное системообразующее каче-

ство личности).

2. Двусторонность, проявляющаяся в чередовании субъектно-объектных связей. В процессе воспитания постоянно взаимодействуют воспитатель и воспитанник, руководитель и коллектив. Эта особенность воспитательного процесса проявляется в том, что воспитатель/руководитель может непосредственно воздействовать на личность воспитанника, влиять на него опосредованно, или, создавая условия для самовоспитания, что предполагает прежде всего активность самого воспитуемого.

3. Целостность. В воспитательном процессе личность формируется целостно, а не по частям. Любое воздействие на личность затрагивает все ее сферы и непосредственно и опосредованно влияет на человека как биопсихосоциальный феномен.

4. Многофакторность. На человека оказывают влияние различные факторы (семья, друзья, средства массовой информации и др.). Это может затруднить воспитание, так как влияние различных факторов может быть разноплановым и даже негативным. Поэтому воспитателю приходится не только учитывать многообразные воздействия, но и придавать им воспитательный смысл.

5. Длительность. Воспитание начинается с момента рождения и продолжается всю жизнь. Гельвеций К.А. говорил, что вся его жизнь "есть, собственного говоря, лишь одно длинное воспитание".

6. Малоаметность результатов воспитания. В воспитании требуется кропотливая, каждодневная работа, которая не может дать быстрого, заметного для внешнего восприятия результата. Поэтому усилия воспитателей не всегда сразу дают ожидаемые результаты. Между тем, педагог должен уметь прогнозировать перспективы социального развития и, естественно, тенденции развития самой личности.

7. Противоречивость. Источниками и движущими силами процесса воспитания являются внутренние противоречия. В этом проявляется диалектика воспитания, так как последовательное разрешение возникающих в воспитательном процессе противоречий ведет к реализации задач развития личности. Вот некоторые противоречия: между новыми задачами и наличным уровнем воспитания; между знанием теории и практическим решениями, поступками; между притязаниями личности и ее реальными возможностями, способностями. Наряду с внутренними имеют место и внешние противоречия, сопутствующие воспитанию как сложному явлению. Они могут тормозить движение воспитательного процесса, ослаблять его эффективность. Это противоречия между организованными влияниями воспитания и стихийными влияниями обстоятельств жизни, между требованиями, предъявляемыми воспитаннику, и уровнем его зрелости, воспитанности, между имеющимися старыми привычками и новыми условиями жизни и др.

Воспитание – сложный процесс, поскольку в нем переплетаются различные ситуации, отношения, эмоции, ценности, симпатии. Это процесс вариативный, поскольку для каждого воспитанника он имеет свою оригинальную версию решения. Кроме того, воспитание может встречать противодействие со стороны воспитанников - сопротивление воспитанию. Это связано со сложившимися стереотипами в отношениях и деятельности воспитанника и нежеланием реализовать новые требования воспитателя.

Успех в воспитании требует больших усилий и возможен при условии предоставления ребенку свободы выбора деятельности, самовыражения, апробации разных социальных ролей, участия в диалоге с людьми других возрастов, социальных групп.

Воспитание, внутреннее развитие личности детерминировано внешней, социально богатой, культуротворческой средой. Среда как многомерное пространство, соответствующее тенденциям развития современной культуры, способна стимулировать позитивную активность субъектов педагогического процесса.

Структура воспитательного процесса мобильна и зависит от целей воспитания, объективных условий, уровня творчества участников, их потенциальных возможностей, особенностей организации и др. Стержнем структуры является целесообразное взаимодействие воспитателя и воспитанника.

Примерная структура процесса воспитания:

1. Подготовительный этап: диагностика системы, в том числе воспитанников, постановка целей и задач, стимулирование и мотивация деятельности, создание необходимых условий, выбор оптимального варианта, форм, методов, средств.

2. Этап организации и осуществления процесса: организация педагогического влияния и деятельности, изложение необходимой информации, формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, развитие представлений, взглядов, убеждений, организация практических действий, выработка умений, привычек.

3. Этап анализа результатов: анализ и самоанализ результатов воспитания, оценка, выявление недостатков и путей их устранения; определение перспектив.

Рассматривая особенности процесса воспитания, важно подчеркнуть основные структурные линии, наличие которых можно рассматривать как факторы эффективности воспитательного процесса:

- предъявление воспитанникам необходимой информации с учетом их потребности в познании;
- формирование отношений с опорой на потребность в общении в рамках гибкого стиля взаимодействия;
- организация деятельности для развития умений, навыков, привычек культурного поведения и определения уровня воспитанности личности.

Проблема содержания воспитания непосредственным образом связана с социальным опытом, накопленным человечеством: это разнообразные знания, практические умения и навыки, способности творческой деятельности, социальные и духовные отношения, ценностные ориентиры. Социальный опыт, культура общества - это то, что должно быть освоено человеком в процессе активной деятельности и приумножено в результате творчества разных поколений. Содержание воспитания реализуется через отдельные направления целостного воспитательного процесса: нравственное, умственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание.

Воспитательная деятельность - это сплав науки и искусства. Это наука многих и искусство одного по применению научных данных. В этом сложность, необычность, разнообразие процесса. В этом его уникальность как явления, пронизывающего все социальные структуры, имеющего диалогичную природу и разнообразие подходов, решений и оценок.

Воспитание в целостном педагогическом процессе

Вопросы для обсуждения:

1. Сущность и понятие воспитания, его особенности и структура. Основные категории воспитания. Закономерности и принципы воспитания
2. Воспитание, самовоспитание, перевоспитание
3. Педагог как субъект воспитательного процесса. Ребенок как объект воспитания и субъект деятельности.

Задания

Написать эссе:

- Педагог как субъект воспитательного процесса.
- Гендерное своеобразие воспитания.
- Моделирование процесса воспитания в педагогической теории и практике.

Проанализировать статью: Лаптева М.Д., Зимняя И.А. Воспитание у школьников ответственности и самостоятельности// Воспитание школьников. – 2012. - № 1. - С. 26-35

Конспект статьи «Мухин М.И. Перевод воспитания в процесс непрерывного самовоспитания// Воспитание школьников 2012 № 3. - 3-14.

Список литературы:

1. Кибальченко И.А. Теория и практика воспитательной деятельности. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – Глава 1.
2. Теоретические основы воспитания/ Под ред. В.П. Сергеевой. – М.: Академия, 2010. – глава 1.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: ГАРДАРИКИ, 2009. – Глава 6.
4. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания/ Под общ. ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – Глава У.
5. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. - М., 2009. – Глава 14.
6. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2005. – Глава 1-2.

Духовно-нравственное воспитание личности

План лекции

1. Сущность духовно-нравственное воспитания
2. Методологические основы духовно-нравственного воспитания
3. Содержание духовно-нравственного воспитания
4. Процесс формирования нравственного сознания и чувств личности
5. Формирование опыта нравственного поведения
6. Методы и формы нравственного воспитания
7. И.А. Ильин о духовно-нравственных ценностях личности

Духовность - особое внутренне состояние, в котором представлена гармония умственных и нравственных сил человека. Это первооснова творческой самореализации человека, от которой

зависит глубина и неповторимость содержания его отношений и деятельности.

Нрав - одна половина или одно из двух основных свойств духа человека: ум и нрав слитно образуют душу (В.И.Даль). Мораль - это совокупность норм и правил, регламентирующих поведение людей, помогающих им различать доброе и злое, хорошее и дурное. Этикет - установленный порядок поведения где - либо.

Из этих характеристик человека вытекает, что его существование регулируется не материально-предметной стороной жизни, не утилитарно- практическими соображениями, а *духовными ориентирами*, изначально гуманистическими и жизнеутверждающими. Эти ориентиры, выкристаллизовавшиеся в ходе длительных и мучительных попыток человечества осознать свою сущность, сегодня можно выразить таким ценностным рядом, как **Свобода, Долг, Совесть, Добро, Любовь, Красота**. Названные и некоторые другие ценностные ориентации должны целостно представляться, анализироваться, постигаться не только умом, но и сердцем.

Все эти понятия имеют отношение к духовно-нравственному воспитанию; понимание их, обращение к ним, деятельность на их основе - это определенного рода стержень нравственной культуры человека.

Духовно-нравственное воспитание - это целенаправленный процесс формирования качеств личности, определяющих деятельность и отношение человека к обществу, людям, самому себе.

Нравственная характеристика личности составляет объективную ценность человека. В ней можно открыть цели его жизни и их реализацию, нравственные вкусы и оценки, чувства и волю, идеалы и приоритетные позиции. Главная особенность нравственности - это связь с деятельностью. Прежде всего деятельность является критерием нравственной воспитанности личности, учитывающим цели, выбор средств, организацию, результаты и последствия поступков. Духовная сфера – это один из самых сложных компонентов личностной структуры, требующий большой внутренней работы личности.

Цель духовно-нравственного воспитания - созидание гуманной личности, тонко чувствующей хорошее и дурное, умеющей творить себя и изменять окружающий мир по законам добра и красоты.

Возможны и другие подходы к определению цели нравственного воспитания. Например, К.Н. Вентцель в начале века писал, что цель нравственного воспитания не «внушение добра», как его понимаем мы, воспитатели, не внедрение в детей путем подражания и других психических процессов чисто автоматического характера нашего нравственного идеала, а пробуждение в ребенке свободной воли, самобытного нравственного творчества, для которого наш нравственный идеал является только материалом, свободно и творчески перерабатываемым в более высокие формы.

Задачи духовно-нравственного воспитания в современной школе могут быть сформулированы следующим образом:

- формирование у учащихся нравственных понятий и убеждений;
- развитие у школьников нравственного сознания и «умных» чувств;
- последовательное приобщение подрастающего поколения к нравственным нормам общества через нравственное просвещение, создание положительного нравственного опыта самих детей, выработку навыков и привычек культурного поведения;
- обеспечение процесса становления у школьников волевых черт характера, целеустремленности, активности, инициативы, умения преодолевать трудности;
- коррекция отрицательных черт в характере и поведении личности.

К документам методологического значения для духовно-нравственного воспитания относятся: "Всеобщая декларация прав человека", "Декларация прав ребенка", "Конвенция о правах ребенка". Эти международные документы утверждают свободу и равенство в достоинстве и правах каждого человека, а в статье 29 "Конвенции о правах ребенка" записано, что его образование должно быть направлено на развитие личности, талантов и способностей ребенка, воспитание уважения к правам человека, подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе мира и понимания, уважения его культурной самобытности, языка и ценностей.

Методологической основой духовно-нравственного воспитания в современных условиях является Концепция духовно-нравственного развития и воспитания, в которой подчеркнуты ключевые положения, влияющие на организацию гуманного образовательного процесса:

- школа-индикатор ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства;
- пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью;
- перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей - есть основной момент при переходе от возраста к возрасту;
- образовательные организации взаимодействуют с другими субъектами социализа-

ции - семьей, общественными организациями, религиозными объединениями, ОДО, культуры и спорта, СМИ;

- образовательные организации должны воспитывать гражданина и патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире;
- требуется эффективное участие образования в решении важнейших общенациональных задач.

Сложность нравственного воспитания заключается в том, что становление нравственности личности происходит в определенных конкретно- исторических общественных условиях. Они являются основополагающими для возникновения морали как духовного продукта в виде свода правил, регламентирующих отношения между людьми.

Известно, что состояние современного общества можно определить как кризисное, захватившее не только экономику, идеологию, но и сферу человеческих отношений. Идет процесс переоценки ценностей, в котором не всегда побеждает добро; пугает рост преступности, выпячивание человеческих пороков. Между тем современное общество провозгласило в качестве главных моральных принципов гуманизм и демократию, что вселяет уверенность в возрождение нравственности. Школе же в этом процессе отводится первостепенная роль.

Чтобы процесс нравственного воспитания был эффективным, учителю необходимо разобратся в его специфике. Попробуем это сделать. Содержанием нравственного воспитания является формирование нравственного сознания (знаний, взглядов, убеждений, оценок, идеалов и проч.); нравственных чувств (гуманизма, коллективизма, трудолюбия, честности и др.); морально-волевых черт характера (намерений, установок, мотивов, потребностей и др.); нравственного поведения (действия и поступки, умения и навыки, привычки).

Нравственное сознание - это довольно сложное явление. Оно включает знание определенных нравственных требований и личностное отношение к ним. Становление нравственного сознания связано с усвоением и анализом нравственных фактов и ситуаций, осмыслением своего положения в обществе и, наконец, опытом принятия решений.

Процесс формирования нравственного сознания включает:

- 1) установку на восприятие информации и определение ее личностной ценности и значимости,
- 2) аналитико-синтетическое преобразование информации,
- 3) избрание вариантов программ для действий личности.

Нравственное сознание опирается на знание школьниками принципов и норм поведения, наличие у них моральных убеждений. Убеждения - это знания, в истинности которых человек уверен и которые готов отстаивать. В них соединяются нравственные знания и отношение к ним. Убеждения являются руководством к действию. Большое влияние на формирование нравственных убеждений оказывает личность учителя, его моральная устойчивость.

Значительное место в формировании нравственного сознания занимает система ценностей, то есть наиболее предпочтительных в определенную эпоху идей, регулирующих жизнедеятельность отдельного человека. В.А. Караковский, директор школы N 825 г. Москвы, выдвинул как главные ориентиры воспитания учащихся своей школы такие общечеловеческие ценности, как Земля, Отечество, семья, труд, мир, человек и др.

Существенным компонентом нравственного воспитания является нравственное чувство - переживание человеком своего отношения к нравственным требованиям действиям; постоянное эмоциональное ощущение явлений действительности, взаимодействие людей, своего положения среди них.

Палитра нравственных чувств широка. Это могут быть гражданские чувства, объектом которых выступает Родина, коллектив, труд, человек. Патриотизм - это любовь к Родине, проявляющаяся в готовности к ее защите, гордости за свой народ, труде на благо отечества. Коллективизм связан с таким отношением человека к обществу, при котором личные интересы сочетаются с общественными; оно складывается из чувства товарищества, взаимной поддержки и помощи, обязательности и ответственности. Гуманизм (человеколюбие) как признание человека в качестве наивысшей ценности выражается в доброте, отзывчивости, доброжелательности. Трудолюбие - добросовестное отношение к труду, исполнительность.

Нравственные чувства могут быть и относительно простыми: симпатия, отзывчивость, гнев, стыд, сочувствие, жалость и др. В воспитании чувств велико влияние личности воспитателя, особенностей эмоционально-нравственных ее проявлений.

В развитии нравственного сознания и чувств определенное место занимает религия, основное содержание которой составляют всевозможные моральные запреты, предписания, так или иначе отражающие вечные категории добра и зла применительно к душе каждого человека. Олицетворением идеи добра является Бог и лучшие представители народа, жившие по его заповедям, - святые. Святой - это образец совершенной личности, ведущей свою жизнь на духовной основе.

Отказ от материальных благ, кроткость, смирение, уважение и любовь к любому человеку - таковы заповеди Праведника.

Большую роль в становлении личности играет развитие высших моральных категорий: долга, совести, чести, любви. Чувство долга и совесть - это показатели социальной зрелости личности. Любовь же - способ целостной самореализации личности, творческий по своей природе и характеру, недаром А.Блок говорил: "Только влюбленный имеет право на звание человека".

Развитие нравственного сознания и чувств невозможно без формирования опыта нравственного поведения, включающего интеллектуально-волевую, чувственную сферы личности. Нравственное поведение как свойство личности формируется только в деятельности. В педагогическом отношении нравственное поведение - это результат целенаправленного процесса воспитания и самовоспитания, формирующего у ребенка умение осуществлять способ деятельности в соответствии с новыми потребностями и идеалами. Этот процесс связан с преодолением трудностей и серьезных противоречий, поскольку овладение более совершенными способами поведения требует отрицания стереотипов. Становление нравственного поведения может быть представлено в виде цепочки: жизненная ситуация - эмоционально-чувственное переживание - выбор и принятие решения - волевой стимул - поступок.

При этом необходимо иметь в виду, что нравственное становление личности школьника происходит наиболее интенсивно в ситуации свободного, самостоятельного выбора определенной линии поведения из нескольких возможных вариантов.

Из сказанного следует, что нравственное воспитание необходимо осуществлять как целостный процесс, направленный на развитие нравственного сознания, нравственных чувств, формирование нравственного опыта человека. Осуществляя этот процесс, следует:

- учитывать специфику возрастного и индивидуального развития нравственных понятий, суждений, идеалов;
- своевременно и объективно оценивать духовно-нравственное развитие личности;
- использовать гуманно-демократический стиль общения с детьми;
- искренно и бережно относиться к эмоционально-нравственной жизни школьников.

Система нравственного воспитания имеет богатый арсенал методов и форм работы.

Среди методов нравственного воспитания можно выделить такие, как информирование, убеждение, внушение, пример, моделирование специальных ситуаций нравственного поведения (ситуаций свободного выбора), упражнение и др.

Целесообразность выбора методов в конкретной ситуации обусловлена спецификой овладения школьниками нравственными требованиями и нормами, то есть их продвижением от вербально-информационного уровня к уровню произвольной деятельности. Такое продвижение включает в себе ряд этапов: элементарное обобщение требований и умений ориентироваться на них в знакомой ситуации; требование как правило поведения независимо от ситуации и умение поступать в соответствии с ним в типичных случаях; требование как внутренняя готовность (установка) человека к нравственному поступку.

Такая логика процесса нравственного становления школьников позволяет выделить три группы форм его осуществления:

1. Нравственное просвещение. К ним относятся учебные предметы "Человек и общество", уроки этической грамматики; интеллектуальные аукционы, этические беседы, турниры знатоков, диспуты, школьные референдумы, турниры вежливых и находчивых, заочные путешествия и др.

2. Отработка первичного опыта нравственного поведения. Для этой цели используются условно-игровые ситуации. Например, Н.Е. Шуркова предлагает школьный этический театр, рассказ с ошибками, защита проекта, пять минут с искусством, социодрама, у зеркала, волшебный стул и др.

3. Фиксация опыта нравственного поведения в рамках социально-мотивированных и значимых видов деятельности: акты помощи человеку, операция "Милосердие", неделя добрых дел, коллективные трудовые дела и др.

Предложенные формы работы могут выполнить свое назначение только в случае, если учитель вместе со школьниками будет формировать духовную среду, поощрять самостоятельность и творчество детей, создавать ситуацию понимания и успеха. Нельзя забывать о том, что только внутренний диалог между учителем и учащимися закладывает фундамент нравственной культуры человека: развивает мышление (высшее понятие - истина), формирует чувства (высшее выражение - красота) и укрепляет волю (высшее проявление - свобода).

И.А. Ильин о духовно-нравственных ценностях личности

Обращение к работам И.А. Ильина в определенной мере может помочь разобраться в особенностях нравственных ценностей личности, способствовать развитию, становлению духовных основ деятельности, поскольку в творчестве И.А. Ильина с удивительной глубиной и пронзительной точностью представлены не только главные компоненты духовности, но и пути к духовной культуре.

По мнению И.А. Ильина, воспитание человека - это процесс пробуждения в нем духовных переживаний, открывающих путь к духовному опыту. Само по себе обращение к духовным переживаниям, пожалуй, стало проявляться лишь в последнее время в результате обсуждения проблемы духовного вакуума, утраты духовных ценностей, духовной деградации в обществе. В связи с этим особая роль в развитии духовного опыта может принадлежать системе образования, педагогу, который выступает носителем этого опыта в целом.

И.А. Ильин в своем произведении «Путь духовного обновления» пишет: «Жить на свете - значит *выбирать и стремиться*; кто выбирает и стремится, тот *служит* некоторой *ценности*, в которую он верит» [1, С.137]. Как точно отмечено, у каждого человека есть свои ценностные ориентиры, и именно они являются важнейшим и уникальным инструментом регулирования жизнедеятельности. Например, ценность любви. У современных психологов есть такое определение любви - это процесс соединения человека с кем-то или с чем-то при сохранении собственной идентичности. А И.А. Ильин пишет о любви как о радости, о доброте, о том, «что любовь сама по себе дает человеку счастье и вызывает у счастливого потребность - осчастливить все и всех вокруг себя и наслаждаться этим чужим счастьем как излучением своего собственного» [1, С.155]. Особенно звучат и его слова о том, что любящему человеку не знакомы состояние безразличия, вялости, экстенсивности, напротив, «любящая душа воспитателя ... есть поистине священное орудие для новых постижений и умений» [1, С.155], а сама любовь есть «сила всесогревающая, всеотмыкающая и всевидящая» [1, С.155]. В процессе формирования гуманистических основ деятельности человека специально следует выделить духовную любовь, тяготеющую, по мысли И.А. Ильина, «к качеству, достоинству, совершенству».

Уникальна в связи с этим и другая идея И.А. Ильина о проявлениях любящего сердца, демонстрирующего глубокую пронизательность, высший дар любви, выражающийся в самоотвержении, когда «любимый предмет оказывается для него выше его самого» [1, С.155]. В этом случае может возникнуть особая духовная атмосфера, наполненная всеобщей любовью, определяемой как «*вкус к совершенству*» [1, С.157].

В процессе развития духовного опыта очевидна роль внешней и внутренней свободы личности, причем внутренняя свобода «как живая духовность человека» делает его сильнее любого своего влечения, желания, соблазна и осуществляется в общении с другими людьми. Внутренняя свобода дает возможность человеку воспитывать других к свободе. Однако одним из естественных условий этого процесса является свобода внешняя.

Важно отметить, что И.А. Ильин определяет свободу как «способ жизни, присущий любви» [1, С.168]. Поэтому проявление свободы, ее существование - вершина проявления духовности. Вероятно, и свобода педагога - это прежде всего высокие требования, предъявляемые к себе, как к личности и профессионалу, это исполнение тех духовных законов, имплицитно развиваемых и творчески реализуемых в образовательной практике, которые создают атмосферу для духовной самореализации личности.

Очевидно, что значимым «инструментом» одухотворения педагогического процесса является совесть человека. И.А. Ильин убежден, что совесть это источник справедливости и чувства ответственности, без которых, естественно, не возможно ни чувство долга и верности, ни дисциплина как внутреннее самообладание. Для образовательной системы принципиально важно и такое определение совести, как «живая и цельная воля к совершенному» [1, С. 181], поскольку развитие воли дает основание для качества профессиональной деятельности, для продуманного и выверенного педагогического процесса, для введения уникальных ценностей и яркого духовного общения участников образовательной сферы. Кроме этого, совесть, по мнению И.А. Ильина, побуждает человека к предметному поведению, т.е. такому поведению, которое основано на чувстве долга, верности, служения, на дисциплине и ответственности. В связи с этим следует отметить проявление дисциплины педагога, как внутреннее самообладание, как добровольное и сознательное выполнение профессиональных обязанностей, являющихся фундаментом педагогической деятельности. В понимании этого феномена важное место занимает обращение к внутренней свободе человека, т.е. к его духовному самообладанию и самоуправлению. Без воспитания этих профессионально необходимых качеств вряд ли возможно представить личность педагога, целеустремленно и творчески решающего проблемы образовательного процесса.

Особого отношения требует определение И.А. Ильиным совести как начала «нравственной гениальности в человеке» [1, С.187]. Нравственность, нравственные ценности личности обуславливают отношение к другому человеку (другим людям) в гуманистическом русле. Поэтому, признавая априорно в качестве смысла жизни педагога и смысла его профессиональной деятельности другого человека и «воздвигание» этого человека как личности, логично предполагать прежде всего нравственный способ всего его жизненного и профессионального поведения. Требование нравственной гениальности обусловлено положением человека / педагога / ученика в педагогической деятельности. И положение это - центральное. А гениальность нравственной парадигмы в образовании выражается простой формулой: относись к другому так, как ты хотел чтобы относились к тебе. В реальной практике педагогического взаимодействия это выливается в человеческую

направленность любого действия педагога, внутренним мотивом которого служит Совесть.

Таким образом, обращаясь к духовным основам личности в образовательной системе, следует в первую очередь выделить те составляющие духовного опыта человека, которые образуют сферу духовно-нравственного бытия не только современной школы, но и социальной жизни. К ним можно отнести любовь, веру, свободу, совесть человека; душевность, которая проявляется в сострадании, сочувствии к слабым, мягкости и участливости; отзывчивость как самоотверженное служение другим, даже в ущерб собственному благополучию; открытость, связанную со стремлением к внутреннему неформальному общению, духовному единению; трудолюбие как условие самовыражения, проявления таланта, мастерства.

1. Ильин И.А. Путь духовного обновления //Путь к очевидности. - М.: Республика, 1993. - С.133 - 289.
2. Казачек Н.В., Шмелева Н.В. Духовно-нравственное воспитание и развитие личности гражданина России: Методические рекомендации 5-0 классы. – М.: Просвещение, 2014. – 238 с.
3. Нечаев М.П. Планы и программы воспитания в современной образовательной организации: методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 151 с.

Семинар. Духовно-нравственное воспитание личности

По итогам изучения темы слушатели должны

знать:

- ценностные основы профессиональной деятельности в сфере образования;
- сущность и структуру педагогической деятельности;

уметь:

- осуществлять педагогический процесс в различных возрастных группах;
- бесконфликтно общаться с различными субъектами педагогического процесса;

владеть:

- способами осуществления психолого-педагогической поддержки и сопровождения;
- эффективными способами педагогического взаимодействия;

Вопросы для обсуждения:

1. Сущность духовно-нравственного воспитания
2. Методологические основы духовно-нравственного воспитания
3. Содержание духовно-нравственного воспитания
4. Процесс формирования нравственного сознания и чувств личности
5. Формирование опыта нравственного поведения
6. Методы и формы нравственного воспитания
7. И.А. Ильин о духовно-нравственных ценностях личности

Практический блок

3. Работа в микрогруппах. Поиск решения проблем:

а) негативные явления в нравственном воспитании современных школьников и пути их преодоления;

б) концепция гуманистического воспитания в современных условиях;

в) деятельность как оптимальная форма коррекции нравственного поведения школьников;

г) общечеловеческие ценности и их учет в процессе нравственного воспитания учащихся;

д) особенности формирования нравственного поведения старшеклассников;

е) критерии нравственной воспитанности личности.

Оформление результатов микроисследования.

Блок самостоятельной работы

1. Составить педагогический словарь понятий темы занятия.

2. Обсуждение сообщений на тему:

- педагогическая ценность уроков этической грамматики (А.И. Шемшурина);
- религия и нравственное воспитание школьников в современных условиях.

Список литературы

1. Ильин И.А. Путь духовного обновления //Путь к очевидности. - М.: Республика, 1993. - С.133 - 289.
2. Казачек Н.В., Шмелева Н.В. Духовно-нравственное воспитание и развитие личности гражданина России: Методические рекомендации 5-0 классы. – М.: Просвещение, 2014. – 238 с.

3. Нечаев М.П. Планы и программы воспитания в современной образовательной организации: методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 151 с.
4. Щуркова Н.Е., Мухин М.И., Желаннова А.В. Новое воспитание в новой школе/ Под общ. ред. Н.Е. Щурковой. – М.: АРКТИ, 2012. – 264 с.

Теория детского коллектива. Коллективная творческая деятельность

План лекции

1. Коллектив и личность: отношения и взаимозависимость
2. Особенности школьного коллектива, этапы его формирования
3. Пути развития коллектива
4. Коллективная творческая деятельность

В современном образовании приоритетной является гуманистическая система воспитания, в основе которой лежит межличностный подход. Он предполагает человекоцентристскую позицию, видение в каждом школьнике уникальной личности. Это означает признание за каждым ребенком права на непохожесть, на индивидуальность взглядов, увлечений, интересов. Однако в образовательных организациях основная структурная единица - коллектив класса (коллектив объединения), решающий общие задачи в совместной деятельности. Некоторые педагоги утверждают, что коллектив нивелирует личность, усредняет ее. Но между тем взаимодействие личностей - это чуть ли не самый главный фактор ее развития. И это вполне реально доказать.

"Через других мы становимся самими собой" - утверждал психолог Л.С. Выготский. Значение коллектива в формировании личности отражено и в критериях, лежащих в основе системы коллективного воспитания А.С. Макаренко: гармоничное сочетание личных и общественно полезных целей; недопустимость подавления одной личности со стороны другой; защищенность; мажор; чувство собственного достоинства; ответственность; красота; дисциплина; самоуправление.

Центральными для понимания диалектики взаимоотношений «коллектив – личность» являются идеи В.А.Сухомлинского о том, что коллектива нет там, где у питомцев не воспитывается потребность в человеке. Педагог-гуманист также считал, что мастерство и искусство воспитания коллектива начинается с глубокого, пристального внимания к индивидуальности каждого воспитанника.

Да и сам коллектив - это феномен, требующий особого отношения, тщательной работы, постоянного умножения духовных богатств, развития самостоятельности, творчества, инициативы. Коллектив изначально формируется «питательной средой» (цели, характер ведущей деятельности, свобода, общая психологическая атмосфера и др.). Сформировавшись, он сам поддерживает «питательную среду» и формирует личности своих членов.

Коллектив (от лат. *collectivus* - собирательный) - это группа людей, объединенных общественно полезными целями и совместной деятельностью, направленной на их реализацию.

Признаки коллектива:

- сознательный характер объединения людей;
- единство общественно значимых и личных целей;
- коллективная деятельность;
- равные права и обязанности всех членов коллектива;
- наличие органов координации деятельности (самоуправления);
- тесные связи и контакты с другими коллективами;
- общепринятые нормы поведения и общие ценностные ориентации;
- защищенность каждого члена коллектива;
- эмоциональное и духовное богатство коллективной жизни.



Детский коллектив - это особая форма организации человеческого сообщества, так как основная функция его - воспитательная. Причем для ребенка школьный коллектив - это не просто средство достижения воспитательных задач, но и среда, жизненное пространство. Коллектив создает условия для социализации личности, являясь моделью современного общества, предлагая определенные социальные роли, развивая адаптивность школьников к условиям жизни. Особенно значимы для ученика в процессе формирования личности система общечеловеческих ценностей, принятая в коллективе, возможность общения со сверстниками. Именно в коллективе ученик может выразить и утвердить свое «я», хотя коллективная среда для этого может быть как благоприятной, так и неблагоприятной.

Материалы изучения влияния коллектива на различных детей свидетельствуют о том, что это влияние может быть стимулирующим, активизирующим, но, к сожалению, и подавляющим, если коллектив тормозит деятельность ребенка, проявление его личности. В данном случае особая роль отводится воспитателю, способному определить наличие проблем и помочь школьнику адаптироваться к условиям коллективной жизни.

Общешкольный коллектив состоит из множества первичных коллективов (класс, кружок, секция, клуб по интересам, группа продленного дня, детское объединение и др.), под которыми А.С.Макаренко подразумевал коллектив, в котором отдельные его члены оказываются в постоянном деловом, дружеском, бытовом и идейном объединении. Особую роль в социальном развитии школьников играют классные коллективы, поскольку в них ребенок проводит много времени, занимается учебной деятельностью, общественно полезным трудом, общаясь со сверстниками и приобретая социальный опыт. В классе образуются деловые (формальные) и межличностные (неформальные) отношения и связи. Деловые отношения в коллективе реализуются через органы самоуправления, социальные роли, выполняемые детьми в процессе совместной деятельности. Неформальная структура коллектива возникает в результате межличностного общения и порождает отношения эмоционально-психологического характера, которые могут вызвать чувства взаимной симпатии, заинтересованности, дружбы.

Деловая и межличностная структуры коллектива - две взаимосвязанные его характеристики. Изменения в одной из них порождают изменения в другой. Зрелый коллектив отличается соответствием формальной и неформальной структур. Для развития личности школьника значимо место, которое он занимает в системе коллективных отношений. Между тем определенную сложность представляет и вхождение в систему коллективных отношений. Оно зависит от социальных, психологических характеристик ребенка, его нравственных позиций, состояния здоровья, внешней привлекательности. Статус ребенка в коллективе также зависит от отношения к нему взрослых.

Коллектив - это не статичное образование. Меняются школьники, вместе с ними меняется, развивается и коллектив. В своем развитии коллектив проходит ряд этапов. А.С.Макаренко выделял три этапа в становлении коллектива, позже теоретики коллектива обосновали наличие и четвертого этапа развития коллектива.

Первый этап характеризуется тем, что коллектив выступает как цель и объект воспитательных усилий педагога. Необходимо сформировать общность воспитанников, ориентирующихся на общественно полезные цели, совместную деятельность, общечеловеческие ценности. Основой этого процесса являются требования педагога ко всему коллективу. Причем требования должны быть ясными, четкими, решительными. На этом этапе педагог назначает актив, помогающий ему в организации жизни и деятельности коллектива.

Для второго этапа развития коллектива характерно появление избранного школьниками актива, который не только поддерживает требования педагога, но и превращает их в ориентиры поведения всех учащихся класса (правда, требования, выдвигаемые на этом этапе, выше к своим товарищам, чем к самому себе). Коллектив становится инструментом формирования определенных качеств личности у всех входящих в него школьников.

Третьему этапу соответствует высокоразвитый коллектив, в котором созданы условия для индивидуального развития каждого ребенка. На этом этапе требования к отдельной личности предъявляет весь коллектив. Причем требования к самому себе такие же, как к своему товарищу. Для этого этапа характерно наличие развитого общественного мнения.

Четвертый этап развития коллектива отмечается тогда, когда вследствие высокой требовательности со стороны коллектива ученик начинает предъявлять к себе более высокие требования, чем к своим товарищам. Процесс воспитания в коллективе перерастает в процесс самовоспитания. Коллектив стимулирует раскрытие потенциальных возможностей школьников.

Разумеется, что рассмотренные этапы формирования коллектива условны. Некоторые из них вообще могут отсутствовать или быть нечетко выражены. Исследования, посвященные проблеме детского коллектива, показывают, что создание, развитие и внутренняя жизнь ученического коллектива, характер взаимоотношений между его членами значительно сложнее этой схемы, в основе которой лежит тезис о требованиях сначала воспитателя ко всему коллективу, далее группы актива ко всем членам коллектива, потом всего коллектива к отдельной личности. Не отрицая требования как важнейшего средства формирования коллектива учащихся, важно добиться приня-

тия их школьниками, перерастания требований во внутренние установки, убеждения, нормы поведения.

Коллектив не может существовать и развиваться без хорошо организованного самоуправления, повышающего активность учащихся, их самостоятельность, ответственность. Самоуправление - не только важнейшее условие развития ученического коллектива. Привлечение учащихся к руководству коллективом способствует формированию организаторских навыков, воспитывает у них требовательность к себе и окружающим и другие важные качества, необходимые им в жизни и практической деятельности. Воспитательное воздействие коллектива на его членов возрастает, если ученическое самоуправление умело сочетается с педагогическим руководством, которое требует от учителя профессионализма и педагогического такта.

Развитие детского коллектива - процесс управляемый. Знание педагогом специфики коллектива и умение прогнозировать его изменение - основа решения различных воспитательных задач.

Теоретики, разрабатывающие проблемы развития детского коллектива, в частности А.С.Макаренко, определили основные пути и условия формирования коллектива. Рассмотрим некоторые из них.

Предъявление требований. Эта позиция настолько существенна, что лежит в основе теории коллектива. В истории педагогики она имела разную трактовку, сегодня же важно помнить, что требования и по форме и по содержанию должны отвечать гуманистическим и демократическим принципам функционирования образовательной системы.

Система перспективных линий, по существу являющаяся концепцией «завтрашней радости». Она включает близкую, среднюю и дальнюю перспективы. Близкая перспектива волнует и немедленно включает в деятельность всех. Каждый ищет возможность внести посильный вклад в общее дело. Более сложной ступенью является средняя перспектива, которая предусматривает наличие опыта коллективной жизни, накопленного при достижении близких перспектив, осознание нравственной и эмоциональной привлекательности, совместных трудовых усилий. Перспективы, достижение которых требует многих лет упорного труда и приводит к формированию новых мировоззренческих понятий, нравственных качеств, черт личности, необходимых гражданину, относятся к числу далеких.

Принцип параллельного действия. На личность воспитанника параллельно действует, с одной стороны, коллектив, с другой - педагог. Коллектив действует на личность непосредственно, педагог - опосредованно. Педагог связан с личностью благодаря сложному инструментарию. Но принцип параллельного действия не исключает применения принципа индивидуального контакта - прямого и непосредственного воздействия воспитателя на отдельного воспитанника.

Формирование традиций. Учение о традициях принадлежит А.С. Макаренко. По его мнению, традиции скрепляют коллектив, сплачивают и помогают его организовать; придают коллективу определенный стиль, неповторимость; обеспечивают преемственность в жизни коллектива; украшают жизнь коллектива.

Работа с активом. Поскольку актив - это организующий центр коллектива, то от слаженности его работы зависит разнообразие жизни ученического коллектива. Поэтому важно добиться знания активом своих обязанностей и задач, стоящих перед коллективом. Необходимы инструктирование, оказание практической повседневной помощи, обмен опытом, контроль за исполнением даваемых поручений, отчетность.

Развитие общественного мнения. Коллектив может оказывать решающее влияние на каждую личность, если он способен дать справедливую и объективную оценку действиям и поступкам каждого ученика, различным явлениям коллективной жизни. Общественное мнение - это мнение большинства членов коллектива, которое создается по мере укрепления коллектива и является ценностным ориентиром в большинстве случаев.

Созидание коммуникативной культуры. Умение общаться - одно из самых значимых для члена коллектива. Общение позволяет познать личность, обменяться духовными ценностями, информацией, ролями. Для развития коммуникативной культуры необходимы специальные тренинги, направленные на формирование нравственных основ общения и отработку этикетных норм, в том числе и речевых.

В заключение следует отметить, что ребенок коллектив не выбирает. Но, учитывая его роль в жизнедеятельности ученика, необходимо строить педагогический процесс так, чтобы управление коллективом было согрето теплом человечности, освещено мудростью, пронизано заинтересованностью к судьбе каждого ребенка.

Коллективная творческая деятельность

В дополнительном образовании ребенок выбирает коллектив в соответствии со своими интересами, потребностями и способностями. Однако этот коллектив также является сложной педагогической системой. Важно, что в нем особое место занимает коллективная творческая деятельность - это, прежде всего, полнокровная жизнь обучающихся и педагогов, позволяющая создавать уникальные предметы и процессы.

И чем богаче, целеустремленнее, организованнее общая жизнь, тем эффективнее многосторонний воспитательный процесс, который идет в глубине этой жизни: и воспитывающее воздействие педагогов, и взаимное влияние самих обучающихся друг на друга, и самовоспитание.

Методика проведения коллективных творческих дел (И.П. Иванов) - деятельный, творческий и организационный механизм педагогики.

На каждой стадии коллективной творческой деятельности все обучающиеся вместе с педагогом ведут поиск способов, средств решения общей практической задачи.

Структура коллективной творческой деятельности

1 стадия – *предварительная работа коллектива* (намечаются исходные действия, проводятся воспитательные занятия (беседы, экскурсии и т.д.), происходит подготовка к коллективному планированию.)

2 стадия – *коллективное планирование*. Здесь каждый обучающийся высказывает свое мнение, оно обсуждается. Обучающиеся ищут ответы на поставленные вопросы в микро коллективах (группах, звеньях): что лучше сделать? С кем вместе? Для кого? Когда? Педагог является равноправным участником диалога с детьми. Обобщаются предложенные варианты, уточняются вопросы, предлагаются и обосновываются выдвинутые идеи. Принимается коллективное решение.

3 стадия – *коллективная подготовка*. Для подготовки и проведения выбранного коллективного творческого дела создается проект. Проект уточняется, затем планируется и начинается работа по воплощению общего замысла. Подготовка может идти по группам. Возможна ситуация, когда дети слабо включаются, а то и вовсе не включаются в практическую работу. Бывает так, когда в самом начале некоторые обучающиеся увлекаются, а потом быстро охлаждаются, поскольку у них нет ещё способности преодолевать трудности. Здесь велика роль педагога, характер его воздействия на детей, взаимодействия с ними. Не допускается открытого давления, принуждения к работе, взрослый по-товарищески побуждает детей к целенаправленному, творческому и самостоятельному участию в осуществлении общего замысла. Как? - можно увлечь добрым сюрпризом или заинтересовать «трудного» секретным договором с ним, оказать особое доверие ответственным поручением: «Только ты сможешь это выполнить». В некоторых случаях подсказываются варианты выполнения работы, даются советы по использованию источников для поиска.

4 стадия – *проведение коллективной творческой деятельности*.

На этой стадии осуществляется конкретный план, с учетом того, что наработано группами (звеньями). Воспитанники в разных формах демонстрируют опыт, накопленный в ходе планирования и подготовки дела.

Не нужно бояться отклонений от замыслов, возникающих во время проведения коллективной творческой деятельности из-за разных непредвиденных обстоятельств. Не следует также бояться и ошибок, допущенных участниками в ходе процесса выполнения и организации дела. Педагог должен, по возможности незаметно для всех участников дела, направить детей, регулировать их настроение, помогать сгладить неудачу.

5 стадия – *коллективное подведение итогов*. Что у нас было хорошо и почему? Что не удалось осуществить и почему? Что предлагаем на будущее?

6 стадия – *стадия ближайшего последствия*. Реализуются выводы и предложения, выдвинутые при подведении итогов проделанной работы.

Для формирования полноценного детского коллектива, способного самостоятельно развиваться и влиять на формирование отдельной личности в дополнительном образовании имеются все необходимые объективные условия:

- вся деятельность происходит в сфере свободного времени ребенка;
- выбор вида деятельности, педагога и коллектива сверстников осуществляется добровольно;
- содержание и формы работы детского объединения могут, при необходимости, варьироваться.

К тому же именно в сфере дополнительного образования объективно существует потенциальная основа для работы по формированию коллектива - все участники детского творческого объединения занимаются одной интересной для всех деятельностью.

Преимущество коллективной творческой деятельности заключается в том, что в любом случае она положительно сказывается на воспитании и развитии ребенка. В объединение приходят дети, испытывающие потребность в познании и творчестве, реализации своего внутреннего потенциала.

Коллективная деятельность обучающихся - это уникальное и в тоже время естественное социальное и педагогическое явление, которое может быть положено в основу всей деятельности коллектива, это бесценный опыт воспитанникам, который пригодится им в дальнейшей жизни. Коллективная деятельность или её отдельные элементы могут быть успешно использованы при подготовке и проведении различных форм работы в дополнительном образовании.

Изучение результатов детского коллективного творчества обогащает знания о ребенке,

помогает выявить его интересы, способности, некоторые черты характера, при этом педагог анализирует как сам процесс работы, так и содержание, композицию, стиль детских работ.

Для полноценного развития коллективной творческой деятельности и самореализации обучающихся необходимо использовать деятельностные факторы сплочения группы:

- доверительные, искренние отношения между участниками;
- мотивация индивидов к коллективной деятельности;
- принятые в творческом коллективе нормы;
- следование этическим правилам или набору ценностей;
- демонстрация уверенности в способностях членов творческого коллектива;
- развитие дружеских отношений и диалога между обучающимися и др.

Коллективная творческая деятельность понимается как непосредственное взаимодействие членов коллектива, направленное на совместное достижение общей цели. Воспитательный потенциал коллективной деятельности определяется выбором вида совместности (совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая) и видом организаторской деятельности (индивидуальная, групповая, коллективная) в конкретных обстоятельствах жизнедеятельности коллектива.

В коллективе действуют законы психологического взаимовлияния, в силу которого настроение может передаваться от человека к человеку, увеличивая свою силу. Коллектив бывает труднее «зажечь», чем отдельную личность, но зато потом эмоции могут вспыхнуть ярче и глубже, чем у одиночек. Ситуация успеха-неуспеха постоянно сопутствует процессу достижения личностью или коллективом поставленных целей. Эти ситуации порождают широкий диапазон эмоциональных состояний: от восторга до гнева.

Большое влияние на сплоченность и жизнедеятельность коллектива оказывает его неофициальная структура. В любом коллективе в процессе деятельности, общения спонтанно возникают небольшие группировки, имеющие сходство взглядов, симпатии, общие интересы. В этом неформальном объединении ребенок стремится занять удовлетворяющее его положение, приобретает опыт общения, необходимый для формирования личности. Хорошее знание неофициальной структуры коллектива позволяет педагогу формировать высшую ступень кооперации - кооперацию взаимодействия.

Методика создания и воспитания детского коллектива базируется на двух вещах: во-первых, нужно вовлекать всех детей в разнообразную и содержательную совместную деятельность и, во-вторых, необходимо организовывать и стимулировать эту деятельность таким образом, чтобы она сплачивала и объединяла детей в дружный и работоспособный коллектив.

Семинар. Коллектив как объект и субъект воспитания

По итогам изучения темы слушатели должны

знать:

- теории и технологии воспитания ребенка, сопровождения субъектов педагогического процесса;
- способы построения межличностных отношений в группах разного возраста;

уметь:

- осуществлять педагогический процесс в различных возрастных группах;
- бесконфликтно общаться с различными субъектами педагогического процесса;

владеть:

- способами осуществления психолого-педагогической поддержки и сопровождения;
- эффективными способами педагогического взаимодействия;

Вопросы для обсуждения:

Понятие коллектива. Основные признаки и структура коллектива.

Коллектив как фактор воспитания, стимулирующий развитие, создающий благоприятную педагогическую среду, включающий ребенка в активный процесс самосовершенствования.

Взаимодействие процессов развития личности и коллектива.

Эмоциональное богатство коллективной жизни, значение коллективных традиций для приобщения обобщенного положительного опыта.

Самоуправление в коллективе.

Пути формирования коллектива

Динамика развития ученического коллектива.

Педагогическое руководство коллективом учащихся.

Практический блок

1. Реализация **учебного проекта** «Успешная деятельность школьника в творческом объединении»
2. Составление памятки «Правила жизни в творческом коллективе»
4. Проанализировать практику: «Как организовать свои занятия, опираясь на потенциал коллектива»

Блок самостоятельной работы

Подготовьте эссе, ознакомившись со следующими материалами:

➤ **Коллектив формируется во имя развития личности.** Именно в коллективе происходит формирование и реализация социальных потребностей ребенка:

- Потребность в общении.
- Потребность в самоутверждении.
- Потребность в самовыражении.
- Перспективы роста и развития.
- Коллектив-носитель норм жизни и деятельности, коллектив - модель общества.
- Коллектив - источник социальной роли.
- Коллектив стимулирует самовоспитание.
- Воспитывает.
- Предъявляет требования.
- Обеспечивает свободу.

➤ Научными исследованиями выделены три наиболее распространенные **модели развития отношений между коллективом и личностью:**

1. Личность подчиняется коллективу (коллектив «поглощает» личность, подчиняет ее нормам, ценностям и традициям своей жизни).
2. Личность и коллектив находятся в оптимальных отношениях (личность и коллектив существуют, соблюдая формальные отношения).
3. Личность подчиняет себе коллектив (яркая личность, ее индивидуальный опыт могут оказаться привлекательными в глазах членов коллектива).

➤ В организации и воспитании коллектива большую роль играют **традиции** (от лат. Traditio - передача). Традиции — обычаи, образ действий, установившийся порядок в поведении, в быту, переходящий от одного поколения к другому. «Ничто так не скрепляет коллектив, - говорил А.С. Макаренко, - как традиции. Воспитать традиции, сохранить их - чрезвычайно важная задача в воспитательной работе. Школа, в которой нет традиций, не может быть хорошей школой, и лучшие школы, которые я наблюдал - это школы, которые накопили традиции».

Интерактивные образовательные технологии. Групповая дискуссия «Коллектив и личность: педагогическая дихотомия»

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: ГАРДАРИКИ, 2009. – глава 16.
2. Титова Е.В., Моргаевская А.Н. Развитие теории коллектива в отечественной педагогике: Науковедческий анализ. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. – Saarbrücken, Germany, 2011. – 174 с.

МОДУЛЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ

Учащийся как субъект учебно-познавательной деятельности и личностного развития

План лекции

1. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы: проблемы в сфере детства
2. Обучающийся и его субъектный опыт
3. Субъект - субъектные отношения как предмет педагогической деятельности выступают

«Нынешняя молодёжь привыкла к роскоши. Она отличается дурными манерами, презирает авторитеты, не уважает старших. Дети спорят с родителями, жадно глотают еду и изводят учителей»

Сократ, 470–399 гг. до н.э.

Приведенные слова, как нетрудно подсчитать, были сказаны более двух тысячелетий назад, но кажется, что они принадлежат сегодняшней действительности: столь ярко и выпукло они рисуют “портрет” современного школьника. Такой парадокс объясняется психологическим своеобразием взаимоотношений отцов и детей: первые в силу жизненных стереотипов и возраста отрицают то, что свойственно детству и юности, вторые вследствие переизбытка жизненных сил и неотягощенности условностями тайно или явно пренебрегают советами старших.

Это извечное психологическое противостояние (конфликт) отцов и детей наполняется особым смыслом и получает особую категоричность в современных условиях.

В 2012 году Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 была утверждена **«Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы»**. Этот документ представляет анализ положения детей в РФ и определяет основные направления и задачи государственной политики в интересах детей и ключевые механизмы ее реализации, базирующиеся на общепризнанных принципах и нормах международного права.

В принятом документе определяются основные проблемы в сфере детства:

- недостаточная эффективность имеющихся механизмов обеспечения и защиты прав и интересов детей, неисполнение международных стандартов в области прав ребенка;
- высокий риск бедности при рождении детей, особенно в многодетных и неполных семьях;
- распространенность семейного неблагополучия, жестокого обращения с детьми и всех форм насилия в отношении детей;
- низкая эффективность профилактической работы с неблагополучными семьями и детьми, распространенность практики лишения родительских прав и социального сиротства;
- неравенство между субъектами Российской Федерации в отношении объема и качества доступных услуг для детей и их семей;
- социальная исключенность уязвимых категорий детей (дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды и дети, находящиеся в социально опасном положении);
- нарастание новых рисков, связанных с распространением информации, представляющей опасность для детей;
- отсутствие действенных механизмов обеспечения участия детей в общественной жизни, в решении вопросов, затрагивающих их непосредственно.

Выделенные проблемы представлены в цифрах. Например, «...сокращение численности детского населения в среднем на 3 % в год»; «...почти у 50 % детей дошкольного возраста и обучающихся в общеобразовательных учреждениях обнаруживаются различные заболевания и функциональные отклонения. Россия по-прежнему лидирует по числу детских суицидов».

Несмотря на наблюдающийся в последние годы рост рождаемости, число детей в возрасте до 17 лет сократилось за 10 лет с 31,6 миллиона в 2002 году до 25 миллионов в 2011 году. На начало 2011 года в 37 субъектах Российской Федерации показатели младенческой смертности

были выше, чем в среднем по Российской Федерации, только в 22 регионах работали перинатальные центры.

По распространенности суицидов среди подростков Россия занимает одно из ведущих мест в мире, уровень смертности детей значительно выше, чем в других европейских странах.

Число детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в 2011 году составило 654,4 тыс. человек (2,6 процента детского населения), из них 82 процента стали социальными сиротами вследствие лишения родителей родительских прав, от каждого десятого ребенка родители отказались при рождении.

Принятый документ на уровне констатации представляет достаточно сложную картину Детства и предлагает основные направления работы:

- «Семейная политика детствосбережения».
- «Доступность качественного обучения и воспитания, культурное развитие и информационная безопасность детей».
- «Здравоохранение, дружественное к детям, и здоровый образ жизни».
- «Равные возможности для детей, нуждающихся в особой заботе государства».
- «Создание системы защиты и обеспечения прав и интересов детей и дружественного к ребенку правосудия».
- «Дети – участники реализации Национальной стратегии».

Ф. Ларошфуко отмечал: «Мы вступаем в различные возрасты нашей жизни, точно новорожденные, не имея за плечами никакого опыта, сколько бы нам ни было лет».

Современный школьник – это неоднородная социально-демографическая группа: она включает учеников разного пола и возраста, живущих в селе, небольших городах и крупных центрах, имеющих различные ценностные ориентиры, интересы, потребности. Все эти региональные, культурные, образовательные и другие различия требуют специального рассмотрения.

Какими бы ни были сегодняшние и завтрашние школьники, учителю все равно придется работать с ними. Неблагоприятным влиянием грубой действительности школа должна противопоставить идеалы «разумного, доброго, вечного».

Демократизация и гуманизация жизни школы требуют от учителя профессионального поведения, основывающегося на уважении, признании свободы и достоинства учащихся, доверии друг к другу, сотрудничестве. Это является опорой для создания школьного нравственно-правового пространства, в недрах которого будут создаваться ценности, необходимые для культурного человека.

Особенно важен индивидуальный подход к ученикам, учет их интересов, способностей, склонностей. Индивидуализация и дифференциация в образовании также являются гарантом развития витальных, социальных и идеальных потребностей учеников. В целях развития потребности в знаниях, образовании необходимо учить школьников учиться, создавать атмосферу соработы, работать творчески, эмоционально, вести учеников к успеху.

Должное внимание следует уделять проблеме развития личностных характеристик школьников. В качестве конкретных шагов в этом направлении возможны следующие: побуждение детей к рефлексии (размышлению над своим «я»), обучение искусству общения, создание духовной среды, стимулирование позитивного поведения, развитие адаптивных механизмов.

В целом же работа со школьниками – это многотрудный процесс, и успех ждет того учителя, который «отдавая свое сердце детям», терпеливо и доброжелательно помогает каждому школьнику найти себя, раскрыть свои дарования.

Рассматривая учащегося системы дополнительного образования как субъекта учебно-познавательной деятельности и личностного развития, обратимся к феномену субъектного опыта. А.К. Осницкий в структуре субъектного опыта выделяет следующие компоненты: «ценностный опыт (связанный с формированием интересов, нравственных норм и предпочтений, идеалов, убеждений); опыт рефлексии (накапливаемый путем соотнесения человеком знаний о своих возможностях и возможных преобразованиях в предметном мире и самом себе с требованиями деятельности и решаемыми при этом задачами); опыт привычной активизации (предполагающий предварительную подготовленность, оперативную адаптацию к изменяющимся условиям работы, расчет на определенные усилия и определенный уровень достижений успеха); операциональный опыт (включающий общетрудовые, профессиональные знания и умения, а также умения саморегуляции) и опыт сотрудничества (складывающийся при взаимодействии с другими участниками совместной деятельности) – способствует объединению усилий, совместному решению задач и предполагает предварительный расчет на сотрудничество» [3].

Такого рода определение позволяет понять широту рассмотрения субъектного опыта и расставить акценты в работе с обучающимися.

Не менее развернутую характеристику понятия «субъект» представила К.А. Абульханова-Славская:

– «качество личности, связанное с возможностью целостной организации деятельности, доступностью субъекту его целостного контура, возможностью самому определить этот контур»;

– «интегративные способности, которые проявляются в направленности (способности ставить разумные, реальные, достижимые данной личностью при данной совокупности обстоятельств цели); построении и организации личной жизни; выборе альтернатив, адекватном принятии решения; умении мобилизовать свои возможности, концентрировать свои природные и психологические силы; умении вырабатывать социально зрелое решение, реалистическом понимании хода жизни; умении не только приспособиться к окружению, но найти или изменить свое место в жизни»;

– «способности к осознаваемой регуляции человеком своей произвольной активности, необходимой для конструктивного разрешения противоречий, поскольку масштаб противоречий и конструктивность их решения определяют уровень, достигнутый личностью как субъектом. Способность к координации событий жизни, к ее организации и, главное, решению конкретных противоречий – такова характеристика личности как субъекта жизни» [1].

Понятие «субъект деятельности» изучал Б.Г. Ананьев, который считает, что «субъект характеризуется совокупностью деятельностей и мерой их продуктивности». Следует отметить, что, по мнению Б.Г. Ананьева, важнейшим условием формирования человека как субъекта деятельности является соединение знаний с опытом [2, с. 141]. По И.С. Якиманской, субъектный опыт – это индивидуальный опыт жизнедеятельности, обусловленный возможностями организма, условиями образовательного пространства и собственной психической активностью субъекта (совокупность индивидуального присущего познавательного, коммуникативного и созидательного опыта освоения деятельности) [4].

Предметом педагогической деятельности выступают субъект - субъектные отношения, и педагог, и обучающийся взаимодействуют как активные участники педагогического процесса. При этом педагог остается организатором образовательного процесса и стимулирует активность обучающегося.

Педагогическая деятельность имеет ряд особенностей. Важнейшей из них, как было уже отмечено, является бинарный (двойной) характер, обусловленный самой природой ее. Суть ее вовсе не в том, что она возникает как деятельность учащего ради деятельности учащихся, а в диалектическом взаимодействии учителя и воспитанников в целостном педагогическом процессе. Разумеется, что это взаимодействие является сложнейшим феноменом и поэтому многопрофильно исследуется в педагогике и ряде других наук: в психологии, социологии и т.д.

Взаимодействие учителя и учеников может протекать на разных уровнях: профессиональном и личностном. Оно может быть положительным, если способствует развитию личности, и отрицательным, если не стимулирует интеллектуальное и духовное становление ученика. Отношения «учитель – ученик» могут носить ситуативный характер, т.е. возникать от случая к случаю, а могут быть стабильными и устойчивыми. Педагогический контакт учителя и учащихся может быть содержательным и формальным. Содержательным он является в том случае, если у учащихся возникает потребность в достижении выдвинутой учителем цели. В противном случае, когда предлагаемая учителем цель деятельности для учеников по каким-то причинам не становится актуальной (личностно значимой), они выступают лишь в роли совокупного объекта действий учителя, что полностью формализует педагогический процесс.

Следовательно, взаимоотношения участников педагогического процесса как совместной деятельности будут значимыми и продуктивными, если и учитель и ученик находятся в позиции субъекта деятельности. Как правило, учитель является инициальным (первоначальным) субъектом педагогической деятельности, поскольку он ее планирует, организует, корректирует и оценивает. В целесообразно организованном педагогическом процессе ученик также выступает в роли субъекта, осуществляющего деятельность, направленную на психо-интеллектуальное, социально-духовное и физическое самосовершенствование собственного развития.

Такие субъект – субъектные отношения педагога и учащихся возможны при условии, что учитель - яркая, возможно уникальная личность, источник духовного обогащения воспитанников, а ученики – не безликая масса, а уважаемые конкретные люди, обладающие неповторимыми индивидуальными чертами, чувством собственного достоинства и проч., т.е. партнеры, достойные для совместного поиска решений поставленных задач. С другой стороны, и учитель, и ученики как со-участники учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения являются и объектами деятельности, поскольку очевидно влияние не только педагога на воспитанников, но и воспитанников на педагога, что побуждает его к профессиональному самовоспитанию.

Отношения «учитель - ученик» могут иметь различные модификации, но в основном они осуществляются в рамках двух парадигм (общих направлений, позиций) воспитания: авторитарной (от лат. *auctoritas* – власть, влияние) и личностно-развивающей (гуманистической). В авторитарной системе взаимодействия доминирует цель (результат) деятельности, а не личность ученика. Поэтому отношения между учителем и учащимися являются строго субординационными (однаправленными): в их основе лежит принуждение. Суть поведения учителя в этом случае связана с

действиями приказа, подчинения, подавления, которые реализуются с помощью таких неконструктивных средств воздействия, как запреты и наказание. Конечно, такое взаимодействие приводит к конфронтации (резкому противопоставлению) участников педагогического процесса, в результате которой у ученика пропадает желание учиться, появляются неприязнь к учителю и отвращение к школе.

В личностно-развивающей педагогике приоритетом является личность ученика, выступающая реальной ценностью профессионального кредо учителя. Практическое воплощение этой ценности предопределяет гуманно-нравственную организацию педагогической деятельности, порождающую атмосферу искренности, сочувствия, поддержки. Причем подобный характер отношений имеет двусторонний характер, распространяясь на личность и ученика, и учителя, поскольку оба эти участника в известной мере равноправны и равноценны как субъекты динамично развивающихся взаимодействий, посредством которых учитель не только мотивирует и программирует процесс развития ученика, но и, испытывая влияние на свою личность со стороны учеников, изменяется сам. Поэтому вполне естественно, что в условиях личностно-развивающей системы отношений важнейшими атрибутами являются творчество, самостоятельность, инициатива, сотрудничество, умение преодолевать разного рода трудности.

Конечно, на формирование отношений между учителем и учениками не могут не оказывать своего влияния внешние, социальные в широком и узком смысле условия: общий характер социальных отношений, ближайшее окружение (родители, друзья, коллеги), средства массовой информации (телевидение, радио, пресса), искусство и т.д. Но решающую роль в становлении и развитии педагогических отношений играют все-таки личность и профессионализм учителя, а также традиции и особая атмосфера образовательного учреждения, которую Л.Н. Толстой называл "духом школы".

В этом ряду факторов, определяющих характер взаимоотношений педагога с воспитанниками, личность педагога занимает исключительное место. Само собой разумеется, чем богаче духовно, развитее культурно, мобильнее профессионально учитель как личность, тем сильнее отклик и ярче след, который оставляет он в душах воспитанников, тем больше у него возможностей для пробуждения в своих воспитанниках добрых чувств. Поэтому в процессе личностного становления учащихся это, безусловно, решающий фактор, недаром К.Д. Ушинский утверждал, что личность можно воспитать только личностью.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Проблема определения субъекта в психологии [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Субъект действия, взаимодействия, познания. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – С. 36-53.
2. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 134 с.
3. Осницкий, А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. – [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – Режим доступа: <http://www.psystudy.ru/index.php>.
4. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 111 с.

Семинар. Развитие личности

Понятийный аппарат темы: личность, человек, индивид, индивидуальность, субъект, объект, развитие, наследственность, самовоспитание, деятельность, общение, среда социальная, фактор

План рассмотрения теоретических вопросов:

I. Вопросы репродуктивного характера

- Понятие о развитии, воспитании и формировании личности.
- Движущие силы развития личности.
- Факторы формирования личности и их взаимодействие.
- Наследственность и развитие личности.
- Влияние среды (мега, макро, мезо, микро) на развитие личности.
- Развитие и воспитание личности.
- Активность личности как фактор ее развития.
- Понятие социализации личности. Механизмы и направления социализации.

II. Вопросы и задания проблемного и творческого характера

- 1.«Девять десятых тех людей, с которыми мы встречаемся, являются тем, что они есть, –

добрыми и злыми, полезными и бесполезными – благодаря своему воспитанию... Именно оно и создает большие различия между людьми». Д. Локк

2. Согласны ли Вы с утверждениями:

- «Если принимать детей такими, какие они есть, они учатся видеть в мире любовь».
- «Если дети получают признание, они учатся быть благородными и щедрыми».

Ответы аргументируйте.

3. Почему рядом с проявляющими успех почти во всем, рядом с одаренными были всегда весьма средние, ни в чем себя не проявляющие, заурядные люди? И можно ли добиться успехов каждому хотя бы в чем-то одном?

4. Справедлива ли пословица, дошедшая до нас из глубины веков, - «Яблоко от яблони не далеко падает?»

5. Можно ли утверждать, что ребенок, родители которого были пьяницами, обязательно разделит их судьбу?

6. Как Вы понимаете следующее высказывание: «Индивидом рождаются. Личностью становятся. Индивидуальность отстаивают»

7. Сравните два мнения великих людей о силе воспитательного воздействия, с каким утверждением Вы согласны и почему?

«Воспитание может всё». Клод Адриан Гельвеций.

«Воспитание может сделать многое, но оно не безгранично. С помощью прививок можно заставить дикую яблоню давать садовые яблоки, но никакое искусство садовника не сможет заставить её приносить жёлуди». В.Г. Белинский

Осмыслить информационный блок темы, подготовиться к тестированию

Практический блок

1. Наполните содержанием опорную схему информационного блока.

- Опорная схема: **«Развитие личности обучающегося»**

2. Проанализировать различные концепции развития личности.

3. Написать эссе на тему: «Я как индивид, личность, индивидуальность».

Блок самостоятельной работы

Подготовиться к дискуссии по пройденному материалу.

Первое задание обязательное для всех студентов, из остальных заданий выполняется одно по выбору.

1. Информационный проект «Личностно-ориентированное образование».

2. Подготовка учебных графических материалов (схем, таблиц, диаграмм, а также презентаций):

- Личностно-ориентированное образование в теории и практике педагогики

3. Написать синквейн «Личность».

4. Создание педагогических коллажей:

- Наши дети.
- Школа будущего.

5. Составить педагогический словарь понятий темы занятия.

6. Написать мини-реферат на тему: «Перспективы развития системы наук о человеке».

7. Подготовка аннотаций на статьи журнала **«Педагогика»**.

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: ГАРДАРИКИ, 2009. – Глава 13.
2. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2007. – Глава 15.
3. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. - М.: Академия, 2009. – Глава 8.

Учебно-исследовательская деятельность обучающихся

План лекции

1. Особенности и компоненты исследовательской деятельности
2. Подготовка к проведению учебного исследования
3. Объектная область, объект и предмет
4. Определение гипотезы
5. Тема, проблема и актуальность исследования
6. Цель и задачи исследования

7. Определение методов исследования: теоретические и эмпирические методы
8. Изучение научной литературы и уточнение темы
9. Какие приемы можно рекомендовать для фиксации нужной вам информации?
10. Проведение научного исследования
11. Экспериментальное изучение объектов
12. Оформление исследовательской работы
13. Защита результатов исследования

Сегодня мы можем наблюдать стремительные изменения во всем обществе, которые требуют от человека новых качеств. Прежде всего, конечно, речь идет о способности к творческому мышлению, самостоятельности в принятии решений, инициативности. Естественно, что задачи по формированию этих качеств возлагаются на образование, и в первую очередь на среднюю школу. Именно здесь должны закладываться основы развития думающей, самостоятельной личности.

Под исследовательской деятельностью в целом понимается такая форма организации работы, которая связана с решением учащимися исследовательской задачи с неизвестным заранее решением.

К элементам исследовательской деятельности относятся:

- Методы исследования.
- Наличный экспериментальный материал.
- Интерпретация данных и вытекающие из них выводы.

Научно-исследовательская деятельность - это вид деятельности, направленный на получение новых объективных научных знаний.

Учебно-исследовательская деятельность - это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления.

Главное здесь не овладение новыми, доселе неизвестными фактами, а научение алгоритму ведения исследования, навыкам, которые могут быть затем использованы в исследовании любой сложности и тематики. Конечно, при этом никто не будет отрицать ценности получения учащимися новых знаний в избранной тематической сфере, тем более если работа проводится под руководством опытного компетентного специалиста.

Учебно-исследовательская деятельность требует определенной подготовки как учащегося, так и педагога. В этой совместной работе успех зависит от подготовленности каждого из ее участников. Совершенно естественно, что основная доля ответственности ложится на руководителя работы, исполняющего в данном случае роль ведущего, более опытного участника.

Первый раздел «Подготовка к проведению» включает в себя определения ведущих понятий научно-исследовательской деятельности, которые соотносятся с процессом последовательного ее проведения - от выбора темы до подведения предварительных итогов работы, т.е. определяет так называемый «прогностический» этап (А.М. Новиков) работы. Здесь подробно рассматривается структура научного сочинения, назначение каждого из его разделов. Определения, приводимые в данном разделе, соседствуют с конкретными рекомендациями по реализации данного понятия в практике работы учащихся.

Научное исследование, в отличие от повседневного опытного познания, носит систематический и целенаправленный характер. Поэтому важной задачей является четкое определение сферы научно-исследовательской деятельности - ее объекта и предмета, своеобразной «системы координат» исследования. Работа над любым исследованием начинается с определения названной «системы». Ее составляют три элемента: «объектная область», «объект» и «предмет» исследования. Этот этап предшествует выбору темы исследования. Дадим краткие определения каждого из элементов «системы».

Объектная область исследования - это сфера науки и практики, в которой находится объект исследования. В школьной практике она может соответствовать той или иной учебной дисциплине, например математике, биологии, литературе, физике и т.д.

Объект исследования - это определенный процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию. Объект - это своеобразный носитель проблемы - то, на что направлена исследовательская деятельность. С понятием объекта тесно связано понятие предмета исследования.

Предмет исследования - это конкретная часть объекта, внутри которой ведется поиск. Предметом исследования могут быть явления в целом, отдельные их стороны, аспекты и отношения между отдельными сторонами и целым (совокупность элементов, связей, отношений в конкретной области объекта). Именно предмет исследования определяет тему работы.

Тема - еще более узкая сфера исследования в рамках предмета. Выбор темы для многих является весьма трудным этапом. Часто учащиеся выбирают слишком масштабные или сложные темы. Такие темы могут оказаться непосильными для их раскрытия в рамках учебного исследования. Возможен и такой случай, когда учащийся в силу тех или иных причин выбирает тему, давно ставшую «общим местом» или являющуюся «неизвестной землей» лишь для еще не вполне осве-

домленного начинающего исследователя.

Тема - ракурс, в котором рассматривается проблема. Она представляет объект изучения в определенном аспекте, характерном для данной работы.

Тема исследования выбирается с учетом ее актуальности в современной науке, и здесь главную помощь учащемуся оказывает его научный руководитель, ориентирующий начинающего исследователя в степени проработанности той или иной проблемы, в соответствии с чем и будет выбираться тема работы. Освещение актуальности, как и формулировка темы, не должно быть многословным. Не нужно начинать ее описание издалека. Одной страницы, чтобы показать главное, вполне достаточно.

Несомненным показателем актуальности является наличие проблемы в данной области исследования. Как правило, ее появление связано с тем, что существующее научное знание уже не позволяет решать новые задачи, познавать новые явления, объяснять ранее неизвестные факты или выявлять несовершенство прежних способов объяснения, признанных фактов и эмпирических закономерностей.

Таким образом, можно представить проблему как некую противоречивую ситуацию, требующую своего разрешения. Разрешение этого противоречия самым непосредственным образом связано с практической необходимостью. Это значит, что обращаясь к той или иной проблеме, исследователю нужно четко представить, на какие вопросы практики могут дать ответ результаты его работы.

Изучение научной литературы и уточнение темы. Изучение научных публикаций желательно проводить по этапам. Лучше начинать с работ так называемого общего характера, т.е. таких работ, из которых можно получить представление об основных вопросах, к которым примыкает избранная тема, а затем уже вести поиск узкоспециального материала.

Работая с литературой по теме, учащийся должен владеть различными типами чтения, предполагающими различную степень глубины проникновения в материал.

Целесообразно создавать своеобразный «банк данных» по теме своей работы. Важно делать выписки всего, что может вам пригодиться в вашей научной работе: интересные мысли, факты, цифры, различные точки зрения. Это можно делать либо в форме карточек, либо в отдельной тетради.

Определение гипотезы

Уточнив тему в результате изучения специальной литературы, исследователь может приступать к выработке гипотезы. Это один из самых ответственных моментов работы над исследованием. Сначала обратимся к определению самого понятия. Гипотеза должна удовлетворять ряду требований: быть проверяемой; содержать предположение; быть логически непротиворечивой; соответствовать фактам.

В переводе с древнегреческого гипотеза значит «основание, предположение». В современной научной практике гипотеза определяется как научно обоснованное предположение о непосредственно наблюдаемом явлении.

Вслед за выработкой гипотезы начинается следующий этап подготовки к исследованию - определение его цели и задач.

В общем виде цель и задачи должны уточнить направления, по которым пойдет доказательство гипотезы.

Цель исследования - это конечный результат, которого хотел бы достичь исследователь при завершении своей работы. Выделим наиболее типичные цели. Ими может быть определение характеристик явлений, не изученных ранее; выявление взаимосвязи неких явлений; изучение развития явлений; описание нового явления; обобщение, выявление общих закономерностей; создание классификаций.

Формулировку цели исследования также можно представить различными способами - традиционно употребляемыми в научной речи клише. Приведем примеры некоторых из них. Можно поставить целью:

- выявить...;
- установить...;
- обосновать...;
- уточнить...;
- разработать... .

Задача исследования - это выбор путей и средств для достижения цели в соответствии с выдвинутой гипотезой. Задачи лучше всего формулировать в виде утверждения того, что необходимо сделать, чтобы цель была достигнута. Постановка задач основывается на дроблении цели исследования на подцели. Перечисление задач строится по принципу от наименее сложных к наиболее сложным, трудоемким, а их количество определяется глубиной исследования.

После формулирования гипотезы, целей и задач исследования следует этап определения методов.

Методы научного познания традиционно делятся на общие и специальные.

Применения специальных методов решения требует большинство специальных проблем конкретных наук. Они определяются характером исследуемого объекта, никогда не бывают произвольными. Как правило, их применение требует от исследователя уже значительной подготовленности. Рамки настоящей статьи не позволяют подробно останавливаться на их описании, да и цели настоящей работы не предполагают рассмотрения этого достаточно специфичного вопроса.

Второй раздел «Проведение научного исследования» посвящен вопросам проведения исследовательской работы и описывает «технология» выполнения, реализации исследования. К «технологическому» этапу тесно примыкает этап «рефлексивный». Его цель - анализ проведенной работы.

Чтобы четко уяснить себе последовательность проведения исследования, желательно составить рабочий план. В рабочей программе исследования обязательно рассматриваются действия по подготовке и проведению экспериментов. С учетом специфики творческого процесса такой план должен предусматривать все, что можно предвидеть уже в самом начале исследовательской работы. Конечно, в науке возможны и случайные открытия, но нельзя строить научное исследование, ориентируясь на случайности. Только плановое исследование может позволить надежно шаг за шагом познать новые факты и закономерности.

Содержание экспериментальной части зависит от объектной области исследования, темы работы, в соответствии с чем и определяется его специфика, поэтому мы не будем подробно останавливаться на описании данного блока. Вслед за проведением эксперимента, технологического этапа работы, необходимо отрефлексировать полученные результаты: проанализировать, насколько они позволяют подтвердить выдвинутую в начале исследования гипотезу, уточнить их соответствие поставленным целям. Только после проведения рефлексивной части можно приступить к планированию следующего блока работы, включающего в себя оформление результатов исследования.

Третий раздел «Оформление исследовательской работы» содержит указание по грамотному фиксированию процесса и результатов проводимого исследования в рамках научного изложения.

На следующем этапе прописывается способ экспертизы и представления результатов исследования - от рецензии до обсуждения в группе учащихся и выступления на конференции. Заметим, что чем чаще результаты работы подвергаются обсуждению в разных по составу аудиториях, тем лучше для ее автора. Особенно продуктивны обсуждения в группах, где несколько учащихся или студентов работали над исследованиями близкой тематики. Здесь обнаруживаются наибольшие возможности для продуктивной дискуссии.

Последний раздел «Защита результатов исследования» посвящен проблемам подготовки учащихся к публичному выступлению - сложной и важной части исследовательской деятельности. Здесь подробно рассматриваются основные навыки и приемы, необходимые для аргументированного научного выступления на публике - этапа, когда можно проверить и уточнить собственные гипотезы, почувствовать вкус интеллектуальной творческой работы.

Отметим, что исследовательская деятельность представляет собой достаточно длительный процесс, который включает и этап предварительного обучения учащихся, и практику проведения, и анализ, и оформление результатов, и их публичное представление на конференции. Поэтому вопрос о распределении времени по подготовке и проведению исследования - один из самых важных.

После окончания исследования, оформления полученных результатов, прочтения и одобрения ее научным руководителем наступает последний этап - защита.

При изложении основных результатов можно использовать заранее подготовленные схемы, чертежи, графики, таблицы, видеоролики, слайды, видеофильмы. Демонстрируемые материалы должны оформляться так, чтобы они не перегружали выступление и были видны всем присутствующим в аудитории.

После того как докладчик закончил свое выступление, члены комиссии задают вопросы. Вопросы может задать и любой присутствующий на вашем выступлении. Вопросов не нужно бояться: это еще одна возможность продемонстрировать обстоятельность и глубину изучения темы.

Таким образом, подведем итоги. Обратимся к структуре исследовательской работы.

Структура исследовательской работы:

1. Обоснование темы. Здесь автор раскрывает проблему и дает основные характеристики объекта исследования: что конкретно нуждается в изучении; какие конкретно свойства объекта или явления нуждаются в прояснении (например, различия и сходства воззрений Аристотеля и Платона по какой-то конкретной проблеме или химический состав примесей в озере N).

2. Постановка цели и задач. Формулируется генеральное направление исследований (цель) и поэтапные шаги, которые нужно предпринять, чтобы эту цель достигнуть (задачи). Цель должна быть одна, все остальные важные положения необходимо перевести в ранг задач.

3. Методика. Это главный «инструмент» получения учащимися собственных данных. Методика должна быть определена конкретно, и автор должен уметь объяснять ее суть (например, маршрутный учет хищных птиц; контент-анализ и др.).

4. Собственные данные. Главный этап работы. Эту часть автор должен четко выделять и предъявлять, как собственную. Данные должны быть получены путем самостоятельного применения методики автором.

5. Анализ, выводы. Здесь учащийся с помощью руководителя обобщает полученные данные, анализирует их, сравнивая как между собой, так и с литературными данными, формулирует лаконичное резюме своей работы; и фиксирует новые знания, которые удалось получить. Целесообразно дать постановку задачи на развития исследования на основе полученных данных.

Вопросы и задания

1. В чем заключаются особенности исследовательской деятельности
2. Определите компоненты исследовательской деятельности
3. Как осуществляется подготовка к проведению учебного исследования
4. Работа с научным аппаратом: объектная область, объект и предмет
5. Тема, проблема и актуальность исследования
6. Определение гипотезы
7. Цель и задачи исследования
8. Определение методов исследования: теоретические и эмпирические методы
9. Изучение научной литературы и уточнение темы
10. Какие приемы можно рекомендовать для фиксирования нужной вам информации?
11. Последовательность проведения научного исследования
12. Как провести экспериментальное изучение объектов.
13. Оформление исследовательской работы
14. Защита результатов исследования
15. Прокомментируйте типичные затруднения в учебно-исследовательской работе школьников:
 - замена исследовательской работы рефератом, т.е. обзором различных научных произведений;
 - замена исследования работой компилятивного характера, т.е. соединением логично выстроенных в одно целое отрезков из разных научных текстов;
 - отсутствие законченности в работе, что обуславливается отсутствием систематического подхода к исследовательской деятельности. Вместо рассчитанной на длительный срок работы иногда в спешном порядке на конференцию представляется текст, созданный в кратчайшие сроки по методу «штурмовщины»;
 - неспособность учащегося грамотно вести дискуссию по защите результатов своего исследования и отвечать на вопросы аудитории, что часто является признаком отсутствия этапа предварительного обсуждения на школьном уровне.
 - Еще одна проблема, решение которой вызывает затруднения у участников исследовательской деятельности, связана с этапом оформления исследования, где также действуют выработанные для оформления научных текстов правила и приемы. Попытка обойтись без знакомства с ними ведет лишь к досадным недоразумениям.

Проектно-исследовательская деятельность учащихся

Джон Девей (американский философ, психолог) "Образование - это не подготовка к жизни, это и есть жизнь"

Фредерик У.Смит (Основатель компании Federal Express)

"Задача в том, чтобы создать такие условия, в которых человек проявился бы наилучшим образом"

Петр Капица "Воспитание творческих способностей в человеке основывается на развитии самостоятельного мышления"

План лекции

Проектно-исследовательская деятельность учащихся основывается на идеях Джона Дьюи, Джона Девей, Уильяма Херда Килпатрика и других американских ученых и философов. Разрабатывая свою философию воспитания, а также психологию и педагогику мышления Джон Дьюи сформулировал несколько основных положений, которые впоследствии легли в основание **метода проектного обучения: мышление есть исследование.**

«Мышление касается всегда вещей неясных, неопределенных, незаконченных. Поэтому

мышление есть исследование. Считается, что исследование - прерогатива учёных; между тем всякое мышление всегда своеобразно. Вместе с тем всякое мышление может быть ошибочно, гипотетично, приблизительно, пока оно не подтверждено опытом». [1, С. 23].

➤ **мышление есть процесс, запускаемый сомнением или проблемой**

«Только научившись пользоваться сомнением, как поводом к мышлению, люди стали делать большие успехи» [1, С. 23].

➤ **мышление неотделимо от действия**

«Именно прогресс экспериментальной науки доказывает вред отделения умственных достижений от действия. Люди должны делать что-нибудь, если хотят знать что-нибудь...» [1, С. 41].

«Мыслить значит устанавливать *точное* соотношение между тем, что делаем и ожидаемым результатом. ... Думать – значит ясно представлять себе *значение* опыта» [1, С. 23].

➤ **мыслить значит думать о будущем**

«Итак, размышлять значит думать о будущем, о том, что еще может случиться» [1, С. 23].

«Задача современного воспитания - создать такой способ обучения, который сделал бы мысль руководителем *всякой практической работы*,...» [1, С. 39].

➤ **мышление означает самостоятельное мышление**

«Можно быть духовной личностью только тогда, когда имеешь свои цели и задачи. Думать можно только самому, только собственными наблюдениями, предположениями и проверкой можно расширять и исправлять свои знания» [1, С. 49].

➤ **мышление мотивируется интересом к делу**

«мысль рождается из непосредственной заинтересованности делом...» [1, С. 39].

Проектно-исследовательская деятельность предполагает такую форму организации занятий, при которой учащиеся включаются в процесс проектирования (планирования). Фактически проект это способ мысленного представления желаемого результата и действий по его достижению. Поэтому всякий проект предполагает определение замысла или постановку целей, которые задают видение будущего результата, определение конкретных действий, которые необходимо реализовать в конкретных условиях, чтобы достигнуть поставленных целей (задачи), ресурсов для их реализации, а также сроков достижения промежуточных и конечных результатов (этапы проекта). Поскольку, проект это по преимуществу коллективное действие, то он предполагает распределение обязанностей и ответственности между всеми его участниками. Все это можно отнести к этапу планирования. Некоторые исследователи феномена проектной деятельности и практики разделяют этот этап на два: постановка *целей и задач* и *планирование* их реализации. Третий этап – *реализация* проекта, четвёртый – *подведение итогов и презентация*, пятый – *оценка (рефлексия)* осуществлённой деятельности, ее сильные и слабые стороны).

В литературе выделяются следующие учебные цели проектной деятельности учащихся:

- Предоставить возможность свободного выбора учащимся тем и задач, соответствующих их интересам и склонностям.
- Научить школьника планировать и реализовывать работу (в соответствии с его возрастом).
- Научить школьника самостоятельно заниматься анализом чётко очерченного содержания в соответствии с поставленными задачами.
- Научить самостоятельно искать способы достижения целей, реализовывать их и переносить этот опыт на другие ситуации.
- Научить развивать и испытывать свои возможности и понимать их пределы.
- Научить выявлять имеющиеся напряжения и конфликты и искать пути их решения.
- Научить собирать нужную информацию, систематизировать ее, критически ее оценивать и использовать.
- Научить ведению деловой дискуссии, чтобы уметь высказывать и отстаивать свои требования.
- Научить отдельно и в группе целеустремленно участвовать в событиях и решающим образом влиять на них.

Как видно из приведенного списка, проектная работа способствует развитию компетентностей, которые могут быть востребованы не только в будущей профессиональной деятельности, но и в социальной жизни человека. К их числу относятся:

1. Умение решать проблемы.
2. Умение работать в команде.
3. Умение осуществлять деловую коммуникацию и участвовать в дискуссии.
4. Умение критически относиться к проблемам.
5. Умение работать с информацией.

6. Умение ставить цели и определять задачи.

Все это можно достигнуть, если следовать основному принципу проектного метода – предоставлять проектным группам возможность работать как можно больше *самостоятельно*. Фактически проектный метод оказался той формой организации занятий, в которой стало возможным создать все необходимые условия для инициации у школьников реального процесса мышления, познания. Поэтому, в методе проектного обучения большое значение придается способам постановки *проблемы*, как начала всякого самостоятельного процесса мышления.

Между теоретиками этого метода давно ведется полемика по поводу вопроса, кто должен формулировать проблему – учитель или сами ученики. По сути, принятие той или иной позиции в этом вопросе основывается на разном понимании, что считать проблемой. Первые чаще всего трактуют проблему как постановку учащимся *задачи*, которую они в совместной работе и должны решить. Вторые, скорее, как *затруднение* в самом процессе совместной деятельности, реализуемое в направлении поставленной цели. В этом случае целевая ориентация деятельности может задаваться учителем, а ее конкретизация в формулировании результатов уже осуществляется учащимися. Причем, под проблемой имеется в виду не всякое затруднение, а лишь то, для преодоления которого на данный момент отсутствуют необходимые средства. Фактически поиск учащимися, с одной стороны, причин этого затруднения, а, с другой, способов его преодоления и есть работа с проблемой. Очевидно, что при таком подходе *нельзя сформулировать проблему, не начав реализовывать конкретную деятельность*. Следует также отметить, что при этом может существовать как минимум два рода проблем. Одни могут возникнуть на этапе проектирования, т.е. в деятельности по разработке самого проекта, другие в процессе реализации его замысла.

Позиция учителя при реализации проектного метода обучения принципиально иная по сравнению с предметным, информационным подходом. Он становится организатором проектной деятельности учащихся и консультантом. Причем, консультантом не в своем предмете, а в способах осуществления самой проектной деятельности, в способах групповой работы, в культуре ведения дискуссии, научного исследования. При таком подходе он сам не знает конечного результата, но способствует самостоятельной выработке его видения учащимися. В своей книге «Проектный метод» Карл Фрей, раскрывая это понятие, имеет в виду *путь*, по которому идут обучающие и обучаемые, разрабатывая проект. Он выделяет ряд отличительных черт этого метода, такие как: участники проекта подхватывают проектную инициативу от кого-либо из жизни; договариваются друг с другом о форме обучения; развивают проектную инициативу и доводят ее до сведения всех; организуют себя для достижения намеченных результатов; информируют друг друга о ходе работы; участники проекта вступают в дискуссии и т.д.

Вариант взаимодействия учителя и учащихся в образовательном процессе организованного по методу проектов

Этапы	Действия учителя	Действия учащихся
1. Разработка проектного задания		
1.1. Выбор темы проекта	Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся	Учащиеся обсуждают и принимают общее решение по теме
	Учитель предлагает учащимся совместно отобрать тему проекта	Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения
	Учитель участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися	Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения
1.2. Определение целей проекта (цель указывает на конкретный результат, достижимый за определенное время и измеримый по определенным критериям)	Учитель предварительно определяет цели и предлагает учащимся для выбора	Каждый ученик выбирает себе цель или предлагает новую

	Учитель предлагает учащимся самим сформулировать цели проекта и принимает участие в обсуждении с учащимися их целей	Учащиеся активно обсуждают и предлагают варианты целей
1.3. Определение задач проекта	Учитель организует определение задач проекта и их обсуждение	Учащиеся активно обсуждают и предлагают свои варианты задач и их обосновывают
1.4. Распределение ответственности за достижение намеченных результатов.	Учитель организует обсуждение кандидатур на занятие должности руководителя проекта. Организует распределение обязанностей и ответственности за решение задач	Выбирают руководителя проекта. Каждый ученик выбирает одну из них для себя. Таким образом, он определяет свою роль в реализации проекта. Берет на себя ответственность за достижение определенного результата
1.5. Формирование рабочих групп	Учитель проводит организационную работу по объединению школьников, выбравших себе конкретные задачи и виды деятельности. Организует выбор руководителей подгрупп.	Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды. Выбирают руководителя своей подгруппы.
1.6. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы	Если проект объемный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные учащиеся старших и средних классов принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа вырабатываются могут в командах с последующим обсуждением классом
1.7. Определение сроков достижения общих целей и отдельных задач	Учитель предлагает формы для определения сроков и организует обсуждение	Учащиеся предлагают варианты сроков и их обосновывают
1.8. Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Учитель принимает участие в обсуждении	Учащиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, электронная презентация, альбом, натуральные объекты, выставка и т.д.
2. Реализация проекта	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Учащиеся осуществляют поисковую исследовательскую деятельность
2.1. Формулирование основных проблем и нахождение способов их решения.	Учитель информирует учащихся, что означает определить проблему: трудность – рефлексия ситуации затруднения – определение причины затруднения - определение каких не хватает средств для ее разрешения	

	Учитель консультирует учащихся как формулировать проблемы	Учащиеся фиксируют каждый в своей деятельности возникающие затруднения и анализируют их
3. Оформление результатов	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.
4. Презентация	Учитель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов старших школьников или параллельный класс, родителей и др.).	Учащиеся докладывают о результатах своей работы
5. Рефлексия	Учитель оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью детей, учитывает их оценки	Осуществляют рефлексию процесса своей деятельности, себя в нем с учетом оценки других. Желательна групповая рефлексия.

Использование проектно-исследовательской деятельности способствует воспитанию творческих амбиций у обучающихся, т.к. направлено на формирование позитивной самооценки и самоуважения, коммуникативной компетентности в сотрудничестве, способности к организации деятельности и управлению ею, умения решать творческие задачи и работать с информацией.

Работа над проектом позволяет обучающимся объединиться по интересам, обеспечивает для них разнообразие ролевой деятельности, воспитывает аккуратность и обязательность в выполнении заданий.

Темы проектных заданий могут быть самыми разнообразными и охватывать широкий круг интересов обучающихся. В авиа-, транспортном и судомоделировании проект может быть индивидуальным; в начальном техническом моделировании, конструировании и моделировании одежды каждый проект - результат скоординированных совместных действий группы обучающихся. Работа, требующая больших затрат времени, может быть выполнена в домашней обстановке. Сотворчество обучающихся и родителей приводит к взаимопониманию, уважению и доверию, формирует и возрождает новые духовные ценности.

Можно выделить следующие этапы выполнения проекта в техническом творчестве: определение модели, мотивация, целеполагание, планирование, теоретическая подготовка, практическая работа, анализ результатов и оформление проекта, текущий контроль и корректировка деятельности, защита проекта, оценка качества своей работы и других обучающихся.

Этапы выполнения проекта могут варьироваться. Обучающимся предоставляется свобода творчества на каждом этапе, что имеет глубокий педагогический смысл: расширяет кругозор, усиливает продуктивность фантазии, способствует выражению положительных эмоций, побуждает активность, волю к действию, помогает с большей настойчивостью и изобретательностью преодолевать трудности, приобретать без принуждения трудовые навыки.

Коллективный анализ деятельности формирует умения доброжелательно давать оценки, высказывать мнения о действиях других людей, учащиеся приобретают опыт гуманного взаимодействия с педагогом и другими учениками, иногда не только сверстниками, но и старшими. При обсуждении итогов отмечается качество выполнения работы, успех ученика по сравнению с ним самим, проявление творческой инициативы, изобретательности.

Проектная деятельность предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой - интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей:

- за счёт использования запаса технических понятий и специальных терминов расширяются коммуникативные функции языка, возможности лингвистического развития обучающегося;
- при ознакомлении с правилами выполнения технических расчётов при проектировании устройств и практическом использовании тех или иных технических решений школьники знакомятся с особенностями практического применения математики;

- создавая демонстрационные модели, учащиеся осваивают из черчения и геометрии приёмы проектирования и конструирования;
- при оформлении презентации проекта и во время сбора материалов проектной деятельности у обучающихся развиваются навыки работы на компьютере, формируется опыт использования компьютерных программ в новой области знаний.

Работа в условиях проектно-исследовательской деятельности стимулирует процесс формирования технических и коммуникативных способностей, обладая которыми, обучающийся оказывается более приспособленным к жизни, умеющим адаптироваться к изменяющимся условиям, работать в различных коллективах. Проектная деятельность позволяет соединить имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, выработать активную жизненную позицию, максимально реализовать имеющиеся у ученика творческие возможности.

Список литературы

1. Дьюи Дж. Введение в философию воспитания. Библиотека работника просвещения. Вып. 3, М., 1921.
2. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно- методическое пособие. – М.: АПКИПРО, 2003. – 101 с.
3. Иванов Д. Компетентности и компетентный подход в современном образовании. - М.: Чистые пруды, 2007. - 32 с.

Самостоятельная работа обучающихся в системе дополнительного образования

План лекции

1. Самостоятельная работа обучающихся в системе образования
2. Характеристика видов самостоятельной работы
3. Этапы выполнения самостоятельной работы
4. дидактические требования к организации самостоятельной работы

В дидактике самостоятельная работа учащихся — это их индивидуальная или коллективная учебная деятельность по заданиям, но без непосредственного участия педагога, преподавателя, инструктора, учебного мастера. Ее функции сводятся к трем: образовательной, воспитательной, развивающей. Но это - глобальный подход, он не отражает специфики самостоятельной работы учащихся. Есть смысл указать на те задачи, которые она решает в обучении:

1) развитие и формирование общеучебных умений и навыков: планировать работу, выявить и подобрать источники информации, пособия, пользоваться книгой, учебником, организовать свое рабочее место и т.п.;

2) формирование у учащихся мотивов самообразования - любознательности, познавательных интересов и потребностей, стремления постоянно пополнять знания, расширять кругозор;

3) развитие культуры умственного труда;

4) формирование навыков самообразования, научной организации умственного труда и учебной деятельности. Решение этих задач взаимосвязано, хотя оно не идет в той же последовательности, но по сложности начинается с простейших (организовать свое рабочее место и т.п.) и переходит к более сложным видам, в частности, умение пользоваться справочной литературой, вести записи по изучаемому материалу.

По способу выполнения самостоятельная работа бывает интеллектуальная (умственная) и мускульно-двигательная (практические действия рук и другие физические движения). По организации она проводится совместно всем классом, группой (бригадой, звеном) или индивидуально. Она включается в учебный процесс на уроке или другие формы работы, проводится на внеурочных занятиях или выполняется как домашнее задание.

В самостоятельной работе учащегося следует видеть ее внешнюю и внутреннюю сторону. Внешняя выражается в том, что ученик (или группа), получив задание, выполняет учебную работу без участия учителя или других взрослых. Это - внешний признак и в то же время - условие для самостоятельной работы. Но есть и внутренняя сторона, которая протекает как интеллектуальный познавательный процесс самообучения. И в самом деле, ученик самостоятельно разбирается в сути полученного задания, определяет поставленные в нем проблемы и противоречия, устанавливает данные, которые уже известны и какие еще предстоит выяснить и найти ответ на поставленный вопрос или получить соответствующий результат. У ученика в момент самостоятельной работы проявляется активная познавательная деятельность: процесс восприятия - наблюдение, мышления, воображения, памяти. Именно внутренняя сторона самостоятельной учебной работы раз-

вивает ученика, формирует его интеллектуальные способности, умения по самообразованию.

Самостоятельная работа - это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время, при этом учащиеся, сознательно стремятся достигнуть поставленные цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий.

Все виды самостоятельной работы, применяемые в учебном процессе, можно классифицировать по различным признакам: по дидактической цели, по характеру учебной деятельности учащихся, по содержанию, по степени самостоятельности и элементу творчества учащихся и т. д.

В зависимости от целей самостоятельные работы можно разделить на обучающие, тренировочные, закрепляющие, повторительные, развивающие, творческие, контрольные.

Рассмотрим более подробно каждый из видов.

1. Обучающие самостоятельные работы. Их смысл заключается в самостоятельном выполнении обучающимися данных педагогом заданий в ходе объяснения нового материала. Цель таких работ развитие интереса к изучаемому материалу, привлечение каждого ученика к работе на занятии. При выполнении данного вида работ школьник сразу видит, что ему непонятно, и он может попросить дополнительно объяснить эту часть материала. Учитель же составляет схему дальнейшего объяснения материала, в которой прописывает сложные для учеников моменты, на которые в дальнейшем необходимо будет обратить внимание. Также данный вид самостоятельных работ помогает выделить пробелы в знаниях прошлого материала у школьников. Самостоятельные работы по формированию знаний проводятся на этапе подготовки к введению нового содержания, также при непосредственном введении нового содержания, при первичном закреплении знаний, т.е. сразу после объяснения нового, когда знания учащихся еще не прочны.

Так как самостоятельные обучающие работы проводятся без объяснения нового материала или сразу после объяснения, то, на наш взгляд, необходима их немедленная проверка. Она создает четкую картину того, что происходит на уроке, какова степень понимания учащимися нового материала, на самом раннем этапе его обучения. Цель этих работ – не контроль, а обучение, поэтому им следует отводить достаточно времени на уроке. К самостоятельным обучающим работам можно также отнести составление примеров на изученные свойства и правила.

Очевидно, что самостоятельная работа, организуемая при подготовке к усвоению новых знаний, для учащихся имеет важное значение. Нужно заметить, что данный вид деятельности можно организовать в следующих случаях:

- в процессе установления связи нового материала с ранее усвоенными знаниями, умениями и навыками;
- при создании поисковой ситуации и раскрытии перспективы предстоящей учебной работы;
- в ходе переноса приобретенных приёмов познавательной деятельности при овладении новыми знаниями, умениями, навыками.

Если ученик в процессе самостоятельной работы продумывает факты, на основании которых излагается новый материал или решается задача, то значительно повышается продуктивность его дальнейшей работы.

Проведение самостоятельной работы надо организовывать так, чтобы она не только обеспечивала восприятие программного материала, но и способствовала бы разностороннему развитию учащихся.

2. Тренировочные самостоятельные работы. К ним относятся задания на распознавание различных объектов и свойств.

В тренировочных заданиях часто требуется воспроизвести или непосредственно применить имеющиеся знания.

Тренировочные самостоятельные работы в основном состоят из однотипных заданий, сохраняющих существенные признаки и свойства данного определения, правила. Такая работа позволяет выработать основные умения и навыки, тем самым создать базу для дальнейшего изучения материала. При выполнении тренировочных самостоятельных работ необходима помощь учителя.

3. Закрепляющие самостоятельные работы. К ним можно отнести самостоятельные работы, которые способствуют развитию логического мышления и требуют комбинированного применения различных знаний. Они показывают, насколько прочно усвоен учебный материал. По результатам проверки заданий данного типа учитель определяет количество времени, которое нужно посвятить повторению и закреплению данной темы. Примеры таких работ в изобилии встречаются в дидактическом материале.

4. Очень важны так называемые повторительные (обзорные или тематические) работы.

5. Самостоятельные работы развивающего характера. Это могут быть задания по составлению докладов на определённые темы, подготовка к олимпиадам, научно творческим конферен-

циям, проведение в школе дней учебных предметов и др. На уроках это могут быть самостоятельные работы, в которые включены задания исследовательского характера.

6. Большой интерес вызывают у учащихся творческие самостоятельные работы, которые предполагают достаточно высокий уровень самостоятельности. Здесь учащиеся открывают для себя новые стороны уже имеющихся у них знаний, учатся применять эти знания в неожиданных, нестандартных ситуациях. В творческие самостоятельные работы можно включить задания, при выполнении которых необходимо найти несколько способов их решений.

7. Контрольные самостоятельные работы. Как понятно из названия, их главной функцией является функция контроля. Необходимо выделить условия, которые нужно учитывать при составлении заданий для самостоятельных контрольных работ. Во-первых, контрольные задания должны быть равноценными по содержанию и объему работы; во-вторых, они должны быть направлены на отработку основных навыков; в-третьих, обеспечивать достоверную проверку уровня знаний; в-четвертых, они должны стимулировать учащихся, позволять им продемонстрировать все их навыки и умения.

Существует еще одна классификация самостоятельной работы по дидактической цели, в которая выделяется пять групп деятельности:

- 1) приобретение новых знаний, овладение умением самостоятельно приобретать знания;
- 2) закрепление и уточнение знаний;
- 3) выработка умения применять знания в решении учебных и практических задач;
- 4) формирование умений и навыков практического характера;
- 5) формирование умений и навыков творческого характера, умения применять знания в сложной ситуации.

Каждая из перечисленных групп включает в себя несколько видов самостоятельной работы, поскольку решение одной и той же дидактической задачи может осуществляться различными способами. Указанные группы тесно связаны между собой. Эта связь обусловлена тем, что одни и те же виды работ могут быть использованы для решения различных дидактических задач.

К основным видам самостоятельных работ можно отнести следующие:

- работа с книгой, упражнения, выполнение практических и лабораторных работ, проверочные самостоятельные, контрольные работы, диктанты, сочинения, подготовка докладов, рефератов, домашние опыты, наблюдения, техническое моделирование и конструирование.

Говоря о типах самостоятельной работы, принято выделять в соответствии с уровнями самостоятельной деятельности воспроизводящие, реконструктивно-вариативные, эвристические, творческие.

К творческим самостоятельным работам можно отнести такие формы как:

- практические работы;
- контрольные работы;
- тематические зачеты;
- защита и написание рефератов;
- решение проблемных задач прикладного характера и другие.

С точки зрения организации самостоятельная работа может быть: фронтальной - учащиеся выполняют одно в то же задание; групповой - для выполнения задания учащиеся разбиваются на небольшие группы (по 3-6 чел.); парной – например, при проведении опытов, выполнении различных построений, конструировании моделей; индивидуальной – каждый учащийся выполняет отдельное задание.

Организуя самостоятельную работу обучающегося, учитель ненавязчиво раскрывает конфликтную ситуацию при изучении материала. Нет необходимости придумывать противоречия, проблемы, конфликтные ситуации, они есть в каждой теме, они составляют суть процесса познания любого объекта или процесса.

Рассматривая самостоятельную деятельность в качестве познавательной, выделяют четыре ее разновидности в процессе обучения:

1. Цель и план работы ученик определяет с помощью учителя.
2. Цель учащийся определяет с помощью учителя, а план самостоятельно.
3. Цель и план учащийся определяет самостоятельно, но задание даёт учитель.
4. Без помощи учителя учащийся сам определяет содержание, цель, план работы и самостоятельно её выполняет.

Первая разновидность наиболее простая, и с неё педагог должен начинать подготовку ребят к более сложным этапам самостоятельной работы. Затем постепенно, переходя от этапа к этапу, ученик получает возможность полностью проявлять свои знания, инициативу, личные качества и индивидуальные особенности. Самостоятельная работа организуется с помощью индивидуальных форм обучения. Ученик работает самостоятельно дома при выполнении различного рода заданий, написании рефератов и т.д.

Индивидуальная форма предполагает деятельность ученика по выполнению общих для всего класса заданий без контакта с одноклассниками, в едином для всех темпе. Она преимущественно используется при закреплении знаний, формировании умений и навыков, контроле знаний. Индивидуальная работа на уроке требует от учителя тщательной подготовки, большой затраты сил и времени. Однако эта форма организации познавательной деятельности не всегда создаёт условия для полной самостоятельной деятельности учащихся. Она является хорошим средством организации деятельности сознательных учеников. Для организации большей самостоятельности школьников используется индивидуализированная форма обучения. Эта форма предполагает такую организацию работы, при которой каждый ученик выполняет свое, отличное от других, задание, с учетом учебных возможностей. Практический опыт учителей многих школ показал, что:

1. Систематически проводимая самостоятельная работа при правильной ее организации способствует получению учащимися более глубоких и прочных знаний по сравнению с теми, которые они приобретают при сообщении учителем готовых знаний.

2. Организация выполнения учащимися разнообразных по дидактической цели и содержанию самостоятельных работ способствует развитию их познавательных и творческих способностей, развитию мышления.

3. При тщательно продуманной методике проведения самостоятельных работ ускоряются темпы формирования у учащихся умений и навыков практического характера, а это в свою очередь оказывает положительное влияние на формирование познавательных умений и навыков.

С течением времени при систематической организации самостоятельной работы на уроках и сочетании ее с различными видами домашней работы по предмету у учащихся вырабатываются устойчивые навыки самостоятельной работы.

При организации самостоятельной работы необходимо учитывать следующие дидактические требования:

1. Самостоятельная работа должна носить целенаправленный характер. Это достигается четкой формулировкой цели работы. Задача учителя заключается в том, чтобы найти такую формулировку задания, которая вызвала бы у школьников интерес к работе и стремление выполнить ее как можно лучше. Учащиеся должны ясно представлять, в чем заключается задача и каким образом будет проверяться ее выполнение. Это придает работе учащихся осмысленный, целенаправленный характер, и способствует более успешному ее выполнению.

Недооценка указанного требования приводит к тому, что учащиеся, не понимая цели работы, делают не то, что нужно, или вынуждены в процессе ее выполнения многократно обращаться за разъяснением к учителю. Все это приводит к нерациональной трате времени и снижению уровня самостоятельности учащихся в работе.

2. Самостоятельная работа должна быть действительно самостоятельной и побуждать ученика при ее выполнении работать напряженно. Однако здесь нельзя допускать крайностей: содержание и объем самостоятельной работы, предлагаемой на каждом этапе обучения, должны быть посильными для учащихся, а сами ученики – подготовлены к выполнению самостоятельной работы теоретически и практически.

3. На первых порах у учащихся нужно сформировать простейшие навыки самостоятельной работы. В этом случае самостоятельной работе учащихся должен предшествовать наглядный показ приемов работы с учителем, сопровождаемый четкими объяснениями, записям и на доске.

Самостоятельная работа, выполненная учащимися после показа приемов работы учителем, носит характер подражания. Она не развивает самостоятельности в подлинном смысле слова, но имеет важное значение для формирования более сложных навыков и умений, более высокой формы самостоятельности.

4. Для самостоятельной работы в большинстве случаев нужно предлагать такие задания, выполнение которых не допускает действия по готовым рецептам и шаблону, а требует применения знаний в новой ситуации. Только в этом случае самостоятельная работа способствует формированию инициативы и познавательных способностей учащихся.

5. В организации самостоятельной работы необходимо учитывать, что для овладения знаниями, умениями и навыками различным учащимся требуется разное время. Осуществлять это можно путем дифференцированного подхода к организации деятельности учащихся.

Наблюдая за ходом работы класса в целом и отдельных учащихся, учитель должен вовремя переключать успешно справившихся с заданиями на выполнение более сложных.

6. Задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны вызывать интерес учащихся. Он достигается новизной выдвигаемых задач, необычностью их содержания, раскрытием перед учащимися практического значения предлагаемой задачи или метода, которым нужно овладеть.

7. При организации самостоятельной работы необходимо осуществлять разумное сочетание и изложения материала учителем с самостоятельной работой учащихся по приобретению знаний, умений и навыков. В этом деле нельзя допускать крайностей: излишнее увлечение самостоя-

тельной работой может замедлить темпы изучения программного материала, темпы продвижения учащихся вперед в познании нового.

8. При выполнении учащимися самостоятельных работ любого вида руководящая роль должна принадлежать учителю. Учитель продумывает систему самостоятельных работ, их планомерное включение в учебный процесс. Он определяет цель, содержание и объем каждой самостоятельной работы, ее место на уроке, методы обучения различным видам самостоятельной работы. Он обучает учащихся методами самоконтроля и осуществляет контроль за качеством ее выполнения, изучает индивидуальные особенности учащихся и учитывает их при организации самостоятельной работы.

Самостоятельная работа выполняется в несколько этапов.

- Осознание и принятие учеником цели работы.
- Учебная задача — это представление учащимися конкретных знаний, умений и навыков, которыми предстоит овладеть.
- Учебные действия. Цель учеником принята, учебная задача осознана, далее следуют учебные действия: восприятие учебного материала, его умственная переработка и «выдача» результата — ответ решенной задачи, заученный материал, усвоенная мысль.
- Самоконтроль. Умение проверить себя, оценить результат своих учебных действий - это существенный элемент самостоятельной работы.

Самостоятельная работа обладает большим потенциалом для развития различных умений школьников. Так, основными из них являются:

- умения работать с книгой (учебником, математическим текстом, справочниками, таблицами и др.), работа по плану, алгоритму, предписанию;
- классификация, систематизация учебного материала - успех самостоятельной работы нередко зависит от умения систематизировать учебный материал;
- навыки самоконтроля и самоанализа.

Организация самостоятельной работы, руководство ею – это ответственная и сложная работа каждого педагога. Воспитание активности и самостоятельности необходимо рассматривать как составную часть воспитания учащихся. Эта задача выступает перед каждым учителем в числе задач первостепенной важности.

Вопросы и задания

1. Современные подходы к оценке потенциала самостоятельная работа обучающихся в системе образования
2. Охарактеризуйте виды самостоятельной работы
3. Раскройте особенности этапов выполнения самостоятельной работы
4. Определите дидактические требования к организации самостоятельной работы
5. Как воспитать активность и самостоятельность у школьников
6. Самостоятельная деятельность школьника в обучении: анализ различных подходов.
7. Структура самостоятельной деятельности.
8. Управление самостоятельной деятельностью школьников.

Предложите систему самостоятельной работы для обучающихся в Вашем объединении.

Список литературы

1. Бережнова Е.В., Краевский Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности. – М.: «Академия», 2008.
2. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: «Гардарика», 2005.
3. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. – М.: «ACADEM», 2000.
4. Мухина С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004.

Аттестация обучающихся как ресурс повышения качества дополнительного образования детей

План лекции

1. Аттестация обучающихся в учреждении дополнительного образования
2. Задачи и функции аттестации:
3. Критериальная база аттестации
4. Принципы, формы и методы аттестации

5. Формами фиксации результатов личностных достижений детей
6. Организация аттестации
7. Анализ результатов аттестации

В педагогической теории и практике измерение и оценка результатов образовательного процесса всегда остаются в центре внимания, так как они лежат в основе определения эффективности педагогической деятельности.

В отличие от общего образования, где процесс выявления результатов образовательной деятельности учащихся чётко отработан, в дополнительном образовании детей этот вопрос пока остаётся одним из наименее определённых, а потому вызывает реальные затруднения педагогов.

Отсутствие в сфере дополнительного образования единых образовательных стандартов, с которыми в системе общего среднего образования принято соотносить достигнутый уровень обученности, существенно осложняет определение результативности обучения детей по дополнительным образовательным программам. Именно поэтому в сфере дополнительного образования ведётся поиск методов определения результативности педагогической деятельности.

Результативность - это, прежде всего, достижение обучающимися тех целей и задач, которые поставлены в образовательной программе педагога. Лучшим средством для отслеживания их достижения является аттестация обучающихся.

Аттестация обучающихся в учреждении дополнительного образования представляет собой комплекс диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности педагога, качества образовательных программ.

Аттестация же позволяет выстроить индивидуальную педагогическую траекторию для каждого обучающегося, то есть осуществить индивидуальный подход к воспитанникам

Задачи аттестации:

- выявить степень достижения цели учебно-воспитательного процесса;
- оценить уровень учебных достижений обучающихся;
- определить положительную (отрицательную) динамику в развитии обучающегося по сравнению с результатами предыдущих диагностических исследований;
- выявить и оценить положительные и отрицательные тенденции, влияющие на качество обучения;
- выработать рекомендации по регулированию и коррекции факторов и условий, влияющих на качество образования.

В образовательном процессе учреждения дополнительного образования в целом и каждого детского объединения в частности аттестация выполняет целый ряд функций:

- а) учебную, так как создает дополнительные условия для обобщения и осмысления воспитанником полученных теоретических и практических знаний, умений и навыков;
- б) воспитательную, так как является стимулом к расширению познавательных интересов и потребностей ребенка;
- в) развивающую, так как позволяет детям осознать уровень их актуального развития и определить перспективы;
- г) коррекционную, так как помогает педагогу своевременно выявить и устранить объективные и субъективные недостатки учебно-воспитательного процесса;
- д) социально-психологическую, так как дает каждому воспитаннику возможность пережить «ситуацию успеха».

Таким образом, аттестация обучающихся рассматривается в настоящее время как неотъемлемая часть образовательного процесса, так как позволяет всем его участникам оценить реальную результативность их совместной творческой деятельности. Определение уровня результативности позволяет скорректировать все составные части образовательного процесса в учреждении (программы, расписание, содержание, условия реализации и т.д.).

Критериальная база аттестации

Критерии оценки уровня теоретической подготовки воспитанников:

- соответствие уровня развития практических умений и навыков программным требованиям;
- соответствие уровня теоретических знаний программным требованиям;
- широта кругозора;
- свобода восприятия теоретической информации;
- развитость практических навыков работы со специальной литературой;
- осмысленность и свобода использования специальной терминологии,

Критерии оценки уровня практической подготовки воспитанников:

- соответствие уровня развития практических умений и навыков программным тре-

бованиям;

- свобода владения специальным оборудованием и оснащением;
- качество выполнения практического задания;
- технологичность практической деятельности,

Критерии оценки уровня развития и воспитанности детей:

- культура организации практической деятельности;
- культура поведения;
- творческое отношение к выполнению практического задания;
- аккуратность и ответственность при работе;
- развитость специальных способностей.

Периодичность аттестации

Если нормативные документы учреждения не устанавливают обязательного количественного минимума для проведения аттестации, то эту задачу решает сам педагог.

Если рассматривать учебный год в качестве некоего самостоятельного отрезка времени, то оценить успешность обучающихся можно, если знать их уровень в начале года, в середине года и в конце года. Эта простая схема: «начало-середина-конец» является универсальной для проведения аттестации и наиболее распространенной в учреждениях дополнительного образования детей.

Принципы, формы и методы аттестации

Аттестация обучающихся детских объединений учреждений дополнительного образования строится на принципах:

- научности;
- учёта индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников;
- специфики деятельности детского творческого объединения;
- периода обучения;
- свободы выбора педагогом форм и методов оценки результатов;
- обоснованности критериев оценки результатов.

Сложность этой процедуры в учреждениях дополнительного образования детей - в её унификации, так как многообразие направлений и видов дополнительного образования порождает многообразие форм и методов аттестации, разнообразие критериев оценки освоения образовательных программ.

Предпочтение педагогом тех или иных форм аттестации связано с особенностями выбранного вида деятельности. Универсальной формой является устный или письменный опрос (тестирование), который применяют педагоги любой направленности при проверке теоретической подготовки обучающихся. Для проверки практических умений и навыков часто используется анализ продуктов деятельности (рисунок, работа, выступление и др.).

В объединениях, относящихся к одному или «родственному» виду деятельности, предпочтения педагогов, проверяющих теоретические знания и практические умения, сводятся, как правило, к одинаковым формам. Это объясняется тем, что выбранная форма аттестации помогает определить уровень теоретического и практического освоения ребёнком учебного материала.

Таблица

ФОРМЫ АТТЕСТАЦИИ ПО ВИДАМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вид деятельности	Форма аттестации (теоретические и практические аспекты)
<i>ИЗО и ДПИ</i>	<i>Выставка работ детей.</i> Обучающийся вместе с педагогом готовит выставку своих работ, а потом представляет их: рассказывает, в какой технике выполнена работа, каковы ее композиционные особенности, цветовая гамма и т.п.
<i>Инструментально-музыкальный жанр</i>	<i>Концерт, прослушивание (представление).</i> Обучающийся не только исполняет какое-либо произведение, но и представляет его: рассказывает, кто автор, история создания, из скольких частей оно состоит, в какой тональности исполняется и т.п.
<i>Научно-техническое творчество</i>	<i>Выставка - презентация:</i> на стенде выставляется работа обучающегося (техническая модель, макет и т.д.) и он проводит по ней своеобразную «экскурсию».
<i>Физкультурно-спортивные объединения</i>	<i>Соревнование (зачет).</i> <i>Сдача контрольных нормативов.</i>
<i>Для большинства детских объединений</i>	<i>Конференция (семинар):</i> Обучающийся создает работу и проводит ее публичное представление и защиту.

Методы, используемые в мониторинге личностных достижений:

- анализ и изучение педагогической документации;
- педагогические наблюдения;
- социологические исследования; анкетирование;
- анализ и изучение результатов продуктивной деятельности;
- психологические тесты на выявление творческого потенциала, развития познавательных процессов и т.д.;
- диагностические игры.

Формы (система) оценки результатов

Условия, в которых существует сейчас дополнительное образование детей, предоставляют педагогу право самому выбирать форму оценки обучающихся при проведении аттестации. Это может быть *система уровней или рейтингов* (высокий, средний, низкий) и *разнообразные пиктограммы* (кружочки, крестики, рисунки) и т.д.

Во многих случаях форма оценки является «традиционной» для того вида деятельности, к которой относится детское объединение. Так, в спорте общефизические навыки могут оцениваться принятыми в этих видах деятельности *разрядными показателями*, в танцевальных видах дополнительного образования - утвержденной танцевальной федерацией системой оценки. В детских объединениях дошкольников, как правило, используются пиктограммы в виде веселого рисунка или разноцветных геометрических фигур.

Формами фиксации результатов личностных достижений детей являются:

Протокол аттестации обучающихся установленного образца.

Портфолио достижений обучающегося.

Тетрадь успешности обучающегося.

Индивидуальные карты.

Таблицы классификационных соревнований.

Такие формы, как портфолио, тетрадь успешности, индивидуальные карты относятся к разряду «аутентичных» (то есть истинных, наиболее приближенных к реальному оцениванию) индивидуализированных оценок, ориентированных не только на процесс оценивания, но и самооценивания. Основной смысл - «показать все, на что ты способен».

Как правило, в них фиксируется:

- уровень освоения образовательной программы по виду деятельности, которым занимается ребенок;
- особенности развития познавательных процессов, входящих в структуру специальных способностей;
- некоторые личностные характеристики (мотивация, ценностные ориентации, самооценка);
- результаты участия в фестивалях, смотрах, конкурсах, выставках, соревнованиях и т.п.

Так, например, в «Тетради успешности» отражаются успехи обучающегося, полезные дела, которые он сделал для себя, своих родных, друзей и окружающих людей. Использование данной тетради позволяет повысить качество и результативность работы педагогов дополнительного образования детей.

Личностное достижение обучающегося ОДО можно рассматривать как осознанное позитивно-значимое изменение в мотивационной, когнитивной, операциональной и эмоционально-волевой сфере ребёнка, обретаемое в ходе успешного освоения избранного вида деятельности.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КАРТОЧКА УЧЁТА ДИНАМИКИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

(в баллах, соответствующих степени выраженности измеряемого качества)

Фамилия, имя ребёнка _____

Возраст _____

Вид и название детского объединения _____

Ф.И.О. педагога _____

Дата начала наблюдения _____

Показатели	Сроки диагностики					
	Первый год обучения		Второй год обучения		Третий год обучения	
	Начало	Конец	Начало	Конец	Начало	Конец

I	Организационно-волевые качества; 1. Терпение. 2. Воля. Самоконтроль						
II	Ориентационные качества 1. Самооценка. 2. Интерес к занятиям в детском объединении						
III	Поведенческие качества: 1. Конфликтность 2. Тип сотрудничества						
IV	Личностные достижения учащегося.*						
* IV блок вводится в карточку по усмотрению педагога, для того чтобы отметить особые успехи ребёнка в осознанной работе над измерением личностных качеств.							

Организация аттестации

Специфика аттестации в учреждении дополнительного образования детей определяется Положением об аттестации обучающихся в данном учреждении.

Предварительная диагностика начального уровня детей проводится педагогом самостоятельно в сентябре-октябре текущего учебного года.

Сроки проведения промежуточной или итоговой аттестации - апрель-май (конец учебного года).

За месяц до проведения промежуточной или итоговой аттестации детского объединения педагог должен в письменном виде представить администрации учреждения график промежуточной и итоговой аттестации. На основании представленных заявок, составляется общий график проведения промежуточной и итоговой аттестации обучающихся, который утверждается директором и вывешивается на доступном для всех педагогических работников месте.

Для проведения промежуточной и итоговой аттестации обучающихся формируется аттестационная комиссия, в состав которой входят представители администрации Центра, руководители структурных подразделений, методисты, психологи, педагоги дополнительного образования (имеющие первую и высшую квалификационную категорию). Количество членов аттестационной комиссии - не менее 3-х человек.

Результаты предварительной диагностики, промежуточной и итоговой аттестации заносятся в протокол, образец которой представлен ниже.

Любые результаты имеют смысл только в том случае, если по ним, после соответствующей обработки, принимаются какие-то решения. Можно предложить педагогам следующие направления анализа и параметры подведения итогов результатов аттестации.

Таблица

Анализ результатов аттестации

№ п/п	Направления анализа результатов аттестации учащихся	Параметры подведения итогов
1.	<ul style="list-style-type: none"> • уровень теоретической подготовки обучающихся в конкретной образовательной области. • степень сформированности практических умений и навыков. 	Уровень ЗУН
2.	Полнота выполнения образовательной программы	<ul style="list-style-type: none"> • количество обучающихся, освоивших образовательную программу (в %); • количество обучающихся, не освоивших образовательную программу (в %)
3.	Выявление причин, способствующих или препятствующих полноценной реализации образовательной программы.	<ul style="list-style-type: none"> • перечень основных причин невыполнения детьми образовательной программы; • перечень факторов, способствующих успешному освоению образовательной программы.
4.	Необходимость коррекции образовательной программы.	Направление коррекции образовательной программы.

Аттестация обучающихся при правильном и своевременном проведении может быть важным ресурсом повышения качества дополнительного образования детей.

Список литературы

1. Дополнительное образование детей в условиях нового законодательства. Проблемы, оценка качества, аттестация педагогических работников и обучающихся, оплата труда / Сост. Фомина А.Б. - М.:УЦ «Перспектива», 2012. - 84 с.
2. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. – М.: ГИЦ Владос, 2002.

Вопросы и задания

1. Оцените роль аттестация обучающихся в учреждении дополнительного образования.
2. Определите цель, задачи и функции аттестации.
3. Какова критериальная база аттестации.
4. Сформулируйте принципы, формы и методы аттестации.
5. Предложите наиболее эффективные формы фиксации результатов личностных достижений детей.
6. Определите варианты организации и проведения аттестации.
7. Роль анализа результатов аттестации.
8. Каковы оптимальные способы аттестации деятельности обучающихся в объединениях технического творчества?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Нормативно-правовое обеспечение

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ
2. Закон Брянской области «Об образовании в Брянской области» в редакции 08.08.2013 г. №62-З.
3. Концепция развития дополнительного образования детей, распоряжение Правительства Российской Федерации № 1726-р от 04.09. 2014.
4. Документы ООН о детях, женщинах и образовании. - М. Народное образование, 1995. - 112 с.
5. Национальная доктрина образования. - М., 2000
6. Права ребенка: Основные международные документы. - М., 1992.
7. Требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к структуре основной образовательной программы (утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г. № 373);
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 ноября 2010г. №1241г. Москва «О внесении изменений в ФГОС, утверждённый приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.09 г. №373»;
9. Письмо Министерства образования РФ от 2.04.2002 г. № 13-51-28/13 «О повышении воспитательного потенциала общеобразовательного процесса в ОУ.
10. Методические рекомендации о расширении деятельности детских и молодежных объединений в ОУ (Письмо Минобрнауки России от 11.02.2000 г. № 101/28-16).
11. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 03.04.2003 №27 «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.4.1251-03»
12. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 №189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»

Список основной литературы

1. Богатырев А.Н. Электрорадиотехника: Учебник для 8-9 класса общеобразовательных учреждений. - М.: Просвещение, 2008.
2. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в России: Учебно-метод. пособие. – М.: АНО «Диалог культур», 2007.
3. Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования: Учеб. пособие для учреждений сред. проф. образования по специальности 0317. – М.: Владос, 2004. – 239 с.
4. Гордин А.Б. Занимательная кибернетика. – М.: Радио и связь, 2007.
5. Дополнительное образование детей в условиях нового законодательства. Проблемы, оценка качества, аттестация педагогических работников и обучающихся, оплата труда / Сост. Фомина А.Б. - М.:УЦ «Перспектива», 2012. - 84 с.
6. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. – М.: ГИЦ Владос, 2002.
7. Золотарева А.В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования детей в процесс реализации ФГОС общего образования //Внешкольник, 2011. – N 3. – С. 15-18.
8. Моторина И.Е. Позитивные и негативные аспекты становления иносферы // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2011. – № 8 (14): в 4-х ч. Ч. VI. – С. 134–137.
9. Никулин С.К. Системный подход в развитии научно-технического творчества учащихся в учреждениях дополнительного образования России. – М.:Глобус, 2005;
10. Никулин С.К., Полтавец Г.А., Полтавец Т.Г. Содержание научно- технического творчества учащихся и методы обучения (системный подход). – М.:МАИ, 2004;
11. Скотт П. Промышленные роботы – переворот в производстве. – М.: Экономика, 2007.
12. Теория и практика проведения мониторинга в дополнительном образовании детей (региональный опыт). Автор-составитель З.А. Каргина / Под научной редакцией Л.Н. Буйловой.- М., ООО «Новое образование», 2014. - 128 С.
13. Уваров С.Н., Кунина М.В Основы творческо-конструкторской деятельности. М.: Академический проект 2005 г.
14. Фу К. и др. Робототехника: Перевод с англ. – М.: Мир, 2010.

Список дополнительной литературы

1. Громов С.В., Родина Н.А. Физика: Учебник для учащихся общеобразовательной школы. 8 класс. – М.: Дрофа, 2008.
2. Громов С.В., Родина Н.А. Физика: Учебник для учащихся общеобразовательной школы. 9 класс. – М.: Дрофа, 2008.
3. Марк Е. Хернтер Multisim. Современная система компьютерного моделирования и анализа электронных устройств. - М.: ДМК Пресс, 2006 г.
4. Юревич Ю.Е. Основы робототехники: Учебное пособие. СПб: БВХ-Петербург, 2005.

ПРЕДВАРИТЕЛЬНОЕ АНКЕТИРОВАНИЕ

Анкета 1

(разработано на основе методики М.В. Кайгородцевой)

Ваша первая мысль – самая важная!

1. Что является целью вашей работы?
2. Что мешает Вам в достижении цели?
3. Чего именно не хватает Вам для хорошего выполнения Ваших обязанностей?
4. Если бы Вы были директором, то чем бы в первую очередь занялись:
 - налаживанием человеческих отношений;
 - улучшением условий труда;
 - изменением условий труда;
 - организацией учёбы и повышением квалификации;
 - организацией досуга;
 - организацией оздоровления и профилактики здоровья?
5. Что конкретно могли бы Вы предложить для решения выделенных Вами проблем?
6. С кем приходится решать чаще всего Ваши вопросы?

Анкета 2

(разработано на основе методики М.В. Кайгородцевой)

1. Я считаю, что педагог дополнительного образования в первую очередь – это:
 - человек очень эрудированный, с широким кругозором;
 - специалист в отдаленной области;
 - «воспитатель от бога»;
 - другое _____.
2. Поиск профессиональных единомышленников для меня значит следующее:
 - испытываю в этом острую необходимость;
 - не отказался (-ась) бы от интересного общения;
 - на данном этапе не испытываю в этом потребности.
3. Чем могу поделиться с коллегами:
 - провести открытое занятие;
 - провести мастер-класс;
 - имею новинки книжной литературы;
 - имею наработки в области наглядного материала.
4. Опыт коллеги для меня:
 - готов перенимать положительный опыт;
 - склонен к сочетанию элементов собственного опыта и опыта коллеги;
 - в редких случаях опыт коллеги «вписывается» в мой собственный.
5. Планируете ли Вы работу:
 - над методической разработкой (отдельного занятия, темы);
 - методическим пособием;
 - наглядным материалом.
6. Испытываете ли необходимость в организации или участии в работе:
 - творческой мастерской;
 - методического объединения;
 - педагогических чтений.

Анкета 3

Инструкция. Вам предлагается ряд вопросов с вариантами ответов. Пожалуйста, отметьте один из вариантов. Для этого необходимо обвести ниже каждого выражения одну цифру, которая означает ответ, соответствующий Вашей точке зрения. Цифры означают следующие ответы:

- 4 – да;
- 3 – больше да, чем нет;
- 2 – трудно сказать (и да, и нет);
- 1 – больше нет, чем да;
- 0 – нет.

- | | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1. | Нравится ли Вам учреждение, в котором Вы работаете? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 2. | Оцените, пожалуйста, удовлетворенность своими отношениями с коллегами: | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 3. | Удовлетворены ли Вы своими отношениями с обучающимися? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 4. | Оцените, пожалуйста, удовлетворенность своими отношениями с родителями учащихся: | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 5. | Удовлетворены ли Вы своей нагрузкой? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 6. | Существует ли у Вас возможность повышать свое профессиональное мастерство, проявлять творческие способности? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 7. | Испытываете ли Вы потребность в профессиональном и личностном росте? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 8. | Замечаются ли достижения и успехи администрацией учреждения и коллегами? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 9. | Нравится ли Вам Ваш кабинет, оборудование и условия работы в нем? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 10. | Устраивает ли Вас сложившийся климат в _____ (название учреждения)? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 11. | Способствует ли повышению Вашего профессионального мастерства созданная в учреждении система научно-методического обеспечения? | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |

ВЫХОДНОЕ АНКЕТИРОВАНИЕ

Анкета 1

«Удовлетворенность педагога информационным обеспечением деятельности»
(разработано на основе методики М.В. Кайгородцевой)

Ответьте, пожалуйста, на вопросы. Подчеркните выбранный Вами вариант ответа или напишите свой.

1. Какого рода информация необходима Вам для работы?
 - психолого-педагогическая;
 - управленческая;
 - финансово-экономическая;
 - нормативно-правовая;
 - научно-техническая;
 - методическая;
 - по направлению деятельности;
 - о состоянии дел у коллег;
 - другое _____.
2. Объем информации, получаемой на курсах:
 - достаточен;
 - слишком большой;
 - недостаточен.
3. Удовлетворяет ли качество этой информации?
 - да;
 - нет.
4. Как часто Вы пользуетесь библиотечным фондом учреждения?
 - раз в полгода;
 - чаще;
 - реже.
5. Необходимо ли пополнять библиотечный фонд?
 - да;
 - нет.
6. Есть ли в данный момент у Вас в пользовании литература из библиотеки учреждения?
 - да;
 - нет.
7. Нужны ли Вам для работы периодические издания и пользуетесь ли Вы ими?
 - да;
 - нет.
8. Ваше отношение к процессу обучения в руководимом Вами детском объединении. В обучении главное (нужное подчеркнуть):
 - процесс формирования знаний, умений, навыков по предмету;
 - профориентационная работа;
 - развитие мотивации к познавательной деятельности, формирование общеучебных знаний, умений, навыков;
 - социализация обучающихся, адаптация их к жизни в обществе;
 - воспитание обучающихся;
 - развитие обучающихся.

Анкета 2

«Способность педагога к саморазвитию»
(разработано на основе методики М.В. Кайгородцевой)

Цель: выявить способности педагога к саморазвитию.

Ответьте на вопросы, поставив следующие баллы:

- 5 – если данное утверждение полностью соответствует действительности;
- 4 – скорее соответствует, чем нет;
- 3 – и да, и нет;
- 2 – скорее не соответствует;
- 1 – не соответствует.

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят (-а) работой и домашними делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя на это специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я стремлюсь читать специальную литературу.
8. Я дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
11. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
12. Я получаю удовольствие от освоения нового.
13. Возрастающая ответственность не пугает меня.
14. Я положительно бы отнёсся к моему продвижению по службе.

Анкета 3
«Исследование удовлетворённости педагогических работников
условиями деятельности»

(разработано на основе методики канд. пед. наук А.А. Андреева и Е.Н. Степанова)

Вам предлагается оценить степень своего согласия с содержанием предложенных утверждений. Для этого необходимо обвести ниже каждого выражения одну цифру, которая означает ответ, соответствующий Вашей точке зрения. Цифры означают следующие ответы:

4 – совершенно согласен;

3 – согласен;

2 – трудно сказать;

1 – не согласен;

0 – совершенно не согласен.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Я удовлетворен своей нагрузкой. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 2. Меня устраивает расписание занятий (режим дня). | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 3. Мое рабочее время благодаря собственным усилиям и действиям администрации тратится рационально. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 4. Меня устраивает работа структурного подразделения и мое участие в ней. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 5. У меня существует реальная возможность повышать свое профессиональное мастерство, проявлять творческие способности. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 6. Я испытываю потребность в профессиональном и личностном росте и стараюсь ее реализовать. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 7. Мои достижения и успехи замечаются администрацией _____
(название учреждения) и коллегами. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 8. Мне нравится, что в учреждении идет научно-методический поиск. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 9. Я ощущаю в работе поддержку своих коллег. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 10. У меня сложились с коллегами неконфликтные отношения. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 11. Мне кажется, что администрация справедливо оценивает результаты моей работы. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 12. Я ощущаю доброжелательное отношение ко мне со стороны администрации. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 13. Я комфортно чувствую себя в среде воспитанников. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 14. Я удовлетворен(а) отношением обучающихся ко мне и моему предмету. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 15. В большинстве случаев я испытываю чувство взаимопонимания в контактах с родителями обучающихся. | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |

	4	3	2	1	0
16. Мне кажется, что родители разделяют и поддерживают мои педагогические требования.					
17. Мне нравится мой кабинет, оборудование и условия работы в нем.	4	3	2	1	0
18. Меня устраивает сложившийся нравственно-психологический климат в _____ (название учреждения).	4	3	2	1	0
19. На мой взгляд, созданная в учреждении система научно-методического обеспечения способствует повышению моего профессионального мастерства.	4	3	2	1	0
20. Я доволен размером заработной платы и своевременностью ее выплаты.	4	3	2	1	0

Результат

Подсчитайте общую сумму баллов:

75-55 – активное развитие;

54-36 – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий;

35-15 – остановившееся развитие.

Критерии оценки работы педагогов дополнительного образования
(примерный вариант)
Организационная деятельность

№ п/п	Показатели	Максимальное кол-во баллов
Достижения обучающихся в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах и т.п.) за учебный год		
1.	Участие обучающихся в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах и т.п.) за учебный год:	не более 6 баллов
	- муниципального уровня (1 балл);	
	- регионального уровня (2 балла);	
	- федерального и международного уровней (3 балла).	
2.	Результативность выступления обучающихся в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах и т.п.) за учебный год:	не более 6 баллов
	- муниципального уровня (1 балл);	
	- регионального уровня (2 балла);	
	- федерального и международного уровней (3 балла).	
3.	Наличие стипендиатов:	не более 6 баллов
	- муниципального уровня (1 балл);	
	- регионального уровня (2 балла);	
	- федерального и международного уровней (3 балла).	
4.	Сохранность контингента	не более 3 баллов
	сохранность 1/3 контингента обучающихся - (1 балл);	
	сохранность 1/2 контингента обучающихся - (2 балла)	
	100% сохранность контингента обучающихся - (3 балла)	
5.	Результаты мониторинга детского коллектива	не более 2 баллов
	Положительная динамика в освоении обучающимися содержания программы, устойчивость их интересов;	
6.	Вовлечение в работу с обучающимися их родителей	не более 2 баллов
	Родители – пассивные участники в жизнедеятельности детского коллектива («слушатели», «зрители») - 1 балл;	
	Родители - активные участники в жизнедеятельности детского коллектива (совместная деятельность) – 2 балла.	
7.	Участие в организации и проведении социально-значимых мероприятий (проекты, программы, сборы, профильные смены, соревнования и т.п.):	не более 3 баллов
	- учрежденческий уровень (1 балл);	
	- муниципальный уровень (2 балла);	
	- региональный, федеральный, международный уровень (3 балла)	
8.	Работа с документами	не более 2 баллов
	Своевременное и качественное оформление документации (2 балла)	
9.	Работа с особым контингентом детей	не более 3 баллов
	Реализация дополнительных образовательных программ для одаренных детей (1 балл)	
	Реализация дополнительных образовательных программ для детей со специальными образовательными потребностями (1 балл)	
	Реализация дополнительных образовательных программ для детей дошкольного возраста (1 балл)	
Методическая деятельность		
10.	Участие в разработке и реализации дополнительной образовательной программы	не более 3 баллов
	Используется примерная программа (1 балл);	

	Составлена и реализуется адаптированная (модифицированная) программа (2 балла);	
	Разработана и реализуется авторская программа (3 балла).	
11.	Участие в конкурсах педагогического мастерства и конкурсах программно-методических материалов:	не более 5 баллов
	- региональный уровень (2 балла);	
	- федеральный и международный уровень (3 балла)	
12.	Результаты участия в конкурсах педагогического мастерства и конкурсах программно-методических материалов:	не более 5 баллов
	- призер регионального уровня (2 балла);	
	- призер федерального и международного уровней (3 балла)	
13.	Обобщение и распространение собственного педагогического опыта (научные конференции, семинары, мастер - классы, круглые столы и т.п.):	не более 4 баллов
	- муниципальный уровень (1 балл)	
	- региональный уровень (2 балла);	
	- федеральный и международный уровень (3 балла)	
14.	Наличие публикаций по обобщению и распространению собственного педагогического опыта (печатные издания, СМИ, сайт):	не более 4 баллов
	- муниципальный уровень (1 балл)	
	- региональный уровень (2 балла);	
	- федеральный и международный уровень (3 балла)	
15.	Работа по приоритетным направлениям национального проекта «Образование»	не более 2 баллов
	Разработка индивидуальных образовательных маршрутов (1 балл)	
	Работа по актуализации дополнительных образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС общего образования (1 балл)	
Повышение профессионального мастерства		
	Внутрифирменное повышение квалификации	не более 3 баллов
16.	Участвовал(а) в семинарах, мастер - классах - в одном (1 балл) ;	
	Участвовал(а) в семинарах, мастер - классах - в 2х-3х (2 балла);	
	Участвовал(а) в семинарах, мастер – классах -более 3х (3 балла).	
17.	Наличие квалификационной категории	не более 2 баллов
	1 категория (1 балл)	
	высшая категория (2 балла)	

Общее количество баллов

РАБОЧАЯ КАРТА ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОЦЕДУРЫ САМООЦЕНКИ

Инструкция. Используя в качестве опорного документа «Критерии оценки профессиональных компетенций учителя», обведите балл, соответствующий вашей самооценке.

Показатель самооценки	Балл	Показатель самооценки
1. Я отлично знаю содержание предмета, хорошо ориентируюсь в нормативных документах и современных публикациях по методологии преподаваемого мною предмета	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Я знаю содержание предмета, но практически не слежу за достижениями в области разработок новых подходов в его преподавании, не пользуюсь периодикой. В учебном процессе практически не проявляются результаты последних исследований базовых наук: педагогики, психологии, методики
2. Я понимаю вклад каждого параметра познавательной деятельности в учебный успех ученика, знаю теорию познавательной деятельности. При обсуждении педагогических воздействий, анализе уроков, результативности образовательного процесса, активно использую эти понятия.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Я имею затруднения в системном подходе к оценке учебных ресурсов ученика. Практически не могу самостоятельно проанализировать познавательную сферу ученика.
3. Я умею дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строить общение, предупреждая конфликты. На уроках практически не возникают проблемы поведения учеников.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Я не уделяю должного внимания стилю и способам общения.
4. Я владею технологиями самоанализа. Умею выделить и проанализировать цели и результат учебного процесса и его условия. Умею спроектировать, реализовать и проанализировать результативность программы развития ученика средствами своего предмета.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Я практически не использую принцип планирования от конечной цели. Самоанализ чаще всего строю на эмоциях и ощущениях. В основном ставлю и реализую предметные цели в обучении
5. Я владею навыками педагогического экспериментирования с минимальной помощью научного руководителя. Умею проанализировать результаты ОЭР, сформулировать практические рекомендации и теоретические выводы.	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Я не могу или затрудняюсь спланировать внедрение инноваций, спрогнозировать результат такого внедрения.
6. Я могу самостоятельно подготовить описание опыта, провести мастер-класс, оформить статью, доклад	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Я практически не могу описать свою работу так, чтобы коллеги могли воспользоваться моим опытом.
7. Я владею основами ИК-технологий для обслуживания потребностей учебного процесса	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Я практически не знаю содержания ИК-технологий и не использую их в учебном процессе

Ведущий. Определим проблемные зоны профессиональных компетенций. Рассмотрите свою рабочую карту и определите западающие позиции, отмеченные вами баллами 5 и ниже. С другой стороны, определите позиции оптимального и достаточного уровней. Сделайте индивидуальные выводы об уровне сформированности профессиональных компетенций.

Тесты для педагогов дополнительного образования

- Педагогические программы дополнительного образования рассматриваются как:
- а) прикладные, практические программы
 - б) познавательно-интеллектуальные программы
 - в) досугово-развлекательные программы
 - г) общеобразовательные программы
2. Учебные программы дополнительного образования принято подразделять на:
- а) типовые
 - б) модифицированные
 - в) авторские
 - г) все ответы верны
3. Учебные программы дополнительного образования по направлениям деятельности подразделяются на:
- а) художественные, технические, эколого-биологические, туристско-краеведческие, культурологические и др.
 - б) эвристические, алгоритмические, исследовательские, творческие программы
 - в) ориентационные, фундаментальные, прикладные, информационные
 - г) профильные и многопрофильные
4. Основным нормативно-правовым документом, регулирующим образовательный процесс учреждения дополнительного образования является:
- а) Закон «Об образовании в РФ»
 - б) Конституция Российской Федерации
 - в) Устав образовательной организации
 - г) Программы дополнительного образования
5. Участниками образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования являются дети:
- а) до 16 лет
 - б) до 14 лет
 - в) до 18 лет
 - г) сроки не установлены
6. Существенную роль в организации и развитии содержания образовательного процесса учреждения дополнительного образования детей играют:
- а) родители
 - б) педагоги дополнительного образования
 - в) общественность в лице ее представителей и социальных групп
 - г) все ответы верны
7. Управление развитием дополнительного образования детей складывается одновременно на:
- а) трех уровнях: внутриучрежденческом, муниципальном, региональном
 - б) двух уровнях: внутриучрежденческом, муниципальном
 - в) четырех уровнях: внутриучрежденческом, муниципальном, региональном, областном
 - г) нет правильных ответов
8. Важным требованием к программам развития организаций дополнительного образования детей являются:
- а) индивидуальность
 - б) соответствие специфике учреждения, его культуре
 - в) реалистичность и реализуемость
 - г) все ответы верны
9. Программы развития организаций дополнительного образования детей принимаются:
- а) администрацией
 - б) вышестоящими органами управления
 - в) педагогическим коллективом учреждения
 - г) все ответы верны
10. В структуре дополнительного образования что наиболее точно отвечает индивидуальной потребности ребенка:
- а) клуб
 - б) кружок
 - в) мастерская
 - г) студия

11. Творческий коллектив в системе дополнительного образования объединенный общими задачами, едиными ценностями совместной деятельности, эмоциональным характером межличностных отношений это:
- а) клуб
 - б) кружок
 - в) театр
 - г) студия
12. Объединение детей и подростков на основе совпадения интересов стремления к общению, совместному проведению досуга и отдыха это:
- а) клуб
 - б) кружок
 - в) театр
 - г) студия
13. Небольшая группа исполнителей отдельных художественных произведений, выступающих совместно как единый творческий исполнительский коллектив это:
- а) студия
 - б) театр
 - в) ансамбль
 - г) правильных ответов нет
14. Творческий коллектив, где разделение труда, ролей, видов деятельности определяется индивидуальными способностями и единым стремлением добиться успеха в исполнении сложного совместного художественного действия на сцене это:
- а) театр
 - б) студия
 - в) ансамбль
 - г) школа искусств
15. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей это:
- а) образовательная программа
 - б) нормативный документ
 - в) устав учреждения
 - г) государственный стандарт
16. Основной целью программ дополнительного образования является:
- а) развитие мотивации личности к познанию и творчеству как основы развития образовательных запросов и потребностей детей
 - б) повышение качества образования
 - в) обеспечение удовлетворения возрастных потребностей
 - г) повышение социальной активности
17. Учреждения дополнительного образования детей это:
- а) открытая социально-педагогическая система
 - б) закрытая социально-педагогическая система
 - в) смешанная социально-педагогическая система
 - г) правильных ответов нет
18. Дополнительное образование как особая сфера образования впервые было официально обозначено в Законе РФ «Об образовании» в:
- а) 1992 году
 - б) 1991 году
 - в) 1990 году
 - г) правильных ответов нет
19. Дополнительное образование разделяется по характеру программ и услуг на:
- а) образовательные
 - б) профессиональные
 - в) общеобразовательные
 - г) общеобразовательные и профессиональные
20. Большой вклад в теорию и практику внешкольного образования внес:
- а) С.Т. Шацкий
 - б) А.В. Петровский
 - в) А. Дистерверг
 - г) Л.Н. Толстой
21. Модифицированная программа дополнительного образования это:
- а) программа полностью написанная педагогом или коллективом педагогов, ее содержание – это предложение средств решения проблемы в образовании, оно обязательно отличается новизной, актуальностью.

б) программа, целью которой является изменение содержания, организационно-педагогических основ и методов обучения, предложение новых областей знания, внедрения новых педагогических технологий

в) программа имеющая особую специфику

г) программа, измененная с учетом особенностей организации, формирования возрастных и разноуровневых групп детей, режимом и временными параметрами осуществления деятельности, нестандартностью индивидуальных результатов обучения и воспитания

22. Авторская программа дополнительного образования это:

а) программа полностью написанная педагогом или коллективом педагогов, ее содержание – это предложение средств решения проблемы в образовании, оно обязательно отличается новизной, актуальностью

б) программа, целью которой является изменение содержания, организационно-педагогических основ и методов обучения, предложение новых областей знания, внедрения новых педагогических технологий

в) программа имеющая особую специфику

г) программа, измененная с учетом особенностей организации, формирования возрастных и разноуровневых групп детей, режимом и временными параметрами осуществления деятельности, нестандартностью индивидуальных результатов обучения и воспитания

23. Экспериментальная программа дополнительного образования это:

а) программа полностью написанная педагогом или коллективом педагогов, ее содержание – это предложение средств решения проблемы в образовании, оно обязательно отличается новизной, актуальностью.

б) программа, целью которой является изменение содержания, организационно-педагогических основ и методов обучения, предложение новых областей знания, внедрения новых педагогических технологий

в) программа имеющая особую специфику

г) программа, измененная с учетом особенностей организации, формирования возрастных и разноуровневых групп детей, режимом и временными параметрами осуществления деятельности, нестандартностью индивидуальных результатов обучения и воспитания

24. Учебная программа имеет следующую структуру:

а) предисловие, объяснительная записка, тематический план, содержание программы, оценка результатов дополнительного образования, учебно-материальная база, список литературы (для педагогов), список литературы (для учащихся)

б) объяснительная записка, тематический план, содержание программы, учебно-материальная база, список литературы (для педагогов), список литературы (для учащихся)

в) предисловие, тематический план, содержание программы, список литературы (для педагогов), список литературы (для учащихся)

г) аналитическая записка, цель и задачи, тематический план, содержание программы, список литературы

25. Социальная значимость педагогических программ дополнительного образования проявляется:

а) в реализации творческих потребностей

б) в реализации коммуникативных потребностей

в) в реализации досуговых потребностей

г) в реализации индивидуальных образовательных потребностей

26. Углубленный уровень освоения программ дополнительного образования предполагает:

а) формирование теоретических знаний и практических навыков, раскрытие творческих способностей личности в избранной области деятельности

б) достижение повышенного уровня образованности в избранной области, готовность к освоению программ специального (начального, среднего, высшего) образования

в) развитие познавательных интересов детей, расширение кругозора, уровня информированности в определенной образовательной области, обогащение опыта общения, совместной образовательной деятельности

г) все ответы верны

27. Профессионально-ориентированный уровень освоения программ дополнительного образования предполагает:

а) формирование теоретических знаний и практических навыков, раскрытие творческих способностей личности в избранной области деятельности

б) достижение повышенного уровня образованности в избранной области, готовность к освоению программ специального (начального, среднего, высшего) образования

- в) развитие познавательных интересов детей, расширение кругозора, уровня информированности в определенной образовательной области, обогащение опыта общения, совместной образовательной деятельности
- г) все ответы верны
28. В отличие от школьных программы дополнительного образования по своему содержанию более:
- а) актуальные
 - б) динамичные
 - в) инновационные
 - г) востребованные
29. В содержании деятельности детских объединений выделяют принцип адекватности способов взаимодействия системе социальных отношений в обществе, заключающийся в:
- а) этнокультурном характере при отборе игры
 - б) анализе собственных действий каждого ученика игры
 - в) свободном выборе правил игры
 - г) учете социального статуса учащихся
30. Критерием эффективности игрового взаимодействия в детских объединениях является:
- а) эмоциональный уровень
 - б) мотивационный уровень
 - в) поведенческий уровень
 - г) все ответы верны
31. К педагогическим функциям учреждений дополнительного образования относятся:
- а) формирование общих социальных ценностей; предупреждение детской безнадзорности; выявление и поддержка детей, способных к творческой деятельности
 - б) реализация познавательных потребностей; потребностей в личном самоопределении; формирование духовного образа жизни.
 - в) повышение квалификации педагогов дополнительного образования
 - г) организационно-методическое обеспечение педагогических проектов
32. К видам учреждений дополнительного образования детей относятся:
- а) клубы, студии, кружки, театр
 - б) лаборатории, мастерские
 - в) дворцы, центры, дома, клубы, станции
 - г) все ответы верны
33. Традиционными формами взаимодействия школ и учреждений дополнительного образования являются:
- а) повышение квалификации педагогических кадров
 - б) предметные олимпиады, фестивали, конкурсы
 - в) реализация совместных тематических программ
 - г) нет правильных ответов
34. Какие из перечисленных программ создаются как для воспитанников, обучающихся в учреждении дополнительного образования на постоянной основе, так и для детей, посещающих учреждения эпизодически или посещающих его только однажды:
- а) образовательные программы
 - б) учебные программы
 - в) авторские программы
 - г) досуговые программы
35. Какие из перечисленных программ могут быть рассмотрены как интегрированные (по содержанию), комплексные (по видам деятельности), уровневые (по способам освоения):
- а) образовательные программы
 - б) учебные программы
 - в) авторские программы
 - г) досуговые программы
36. Содержание программ, какого направления охватывает область художественно-технического творчества, связанную с использованием технических средств:
- а) техническое направление
 - б) художественное направление
 - в) эколого-биологическое направление
 - г) спортивное направление
37. Какие из перечисленных программ по содержанию направлены на повышение экологической культуры учащихся:
- а) программы спортивного направления
 - б) программы туристско-краеведческого направления
 - в) программы эколого-биологического направления

- г) программы художественного направления
38. Ведущим видом деятельности в досуговой программе является:
- а) игровая деятельность
 - б) познавательная деятельность
 - в) трудовая деятельность
 - г) художественная деятельность
39. В образовательной программе ведущим видом деятельности является:
- а) игровая деятельность
 - б) познавательная деятельность
 - в) трудовая деятельность
 - г) художественная деятельность
40. Кто из исследователей детского досуга выделил потенциальные возможности досуговых программ в формировании личности:
- а) Л.Н. Толстой
 - б) С.Т. Шацкий
 - в) Б.А. Титов
 - г) С.А. Шмаков
41. Какие из ниже перечисленных типов относятся к досуговым программам:
- а) разовая игровая программа
 - б) праздник
 - в) длительная досуговая программа
 - г) все ответы верны
42. Какие из перечисленных видов современных игр используются в досуговых программах:
- а) социальные игры
 - б) комплексные игры
 - в) интеллектуально-творческие игры
 - г) все ответы верны
43. Программы какой направленности имеют особую специфику:
- а) технической
 - б) художественной
 - в) туристско-краеведческой
 - г) спортивной
44. Какие из перечисленных программ дополнительного образования затрагивают вопросы права, бизнеса, экономики:
- а) программы технической направленности
 - б) программы туристско-краеведческой направленности
 - в) программы социальной адаптации и профессиональной ориентации подростков
 - г) программы эколого-биологической направленности
45. Программы дополнительного образования основываются на
- а) опыте творческой детской самореализации
 - б) опыте работы школьной системы
 - в) опыте работы педагогического состава
 - г) опыте работы учреждений дополнительного образования
46. Проектирование педагогических программ в определенной сфере обусловлено такими принципами как:
- а) массовость
 - б) доступность
 - в) креативность
 - г) все ответы верны
47. В каких из перечисленных ниже журналах, можно найти нормативные документы по вопросам дополнительного образования:
- а) педагогика
 - б) внешкольник
 - в) начальная школа
 - г) психология
48. Учреждение дополнительного образования это:
- а) педагогическая система
 - б) психолого-педагогическая система
 - в) социально-педагогическая система
 - г) социальная система
49. Кто из перечисленных педагогов не занимался проблемами дополнительного образования:

- а) П.П. Блонский
- б) Р.С. Немов
- в) А.С. Макаренко
- г) В.Н. Сорока-Росинский

50. Дополнительное образование детей это:

а) особая форма взаимодействия педагогов и детей, направленная на организацию совместной деятельности

б) неотъемлемая часть общего образования, которая выходит за рамки государственных образовательных стандартов и реализуется посредством дополнительных образовательных программ

в) наполнение содержания образования общекультурными компонентами, повышение общекультурного потенциала детей

г) форма работы педагога с детьми с целью создания отношений с окружающей средой, ее преобразования.

*Надежда Александровна Асташова,
Венера Ивановна Борисова,
Полина Валерьевна Матюхина*

**ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

(Мир техносферы)

*программа курсов повышения квалификации для руководящих
и педагогических работников организаций дополнительного образования детей*

Печатается в авторской редакции

Подписано в печать 01.10.2014. Формат 60×84¹/₁₆. Печать офсетная.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 11,85. Тираж 500 экз. Заказ № 10.

Отпечатано с готового оригинал-макета в библиотечно-издательском отделе
ГАУ ДПО (ПК) С «Брянский институт повышения квалификации работников образования»
241022, г. Брянск, ул. Димитрова, д. 112
