

*Содержание*

**К Ю Б И Л Е Ю**

К 75-летию Вадима Макариевича Манахова ..... 2

**УПРАВЛЕНИЕ**

**Исламгулова С. К., Кюне М. И.** Как проектировать развитие школы или о планировании, ориентированном на результат. Анализ внешней среды ..... 5

**РАБОТА С ПЕДКАДРАМИ**

**Белова С. В.** Пространство развития самосознания и гуманитарной культуры учителя ..... 26

**Керженцева А. В.** Формирование креативности учителя как условие реализации новых образовательных стандартов ..... 34

**Мажикеев Т. М.** Педагогическое творчество и педагогическое мастерство ..... 42

**Коломыцева И. В.** Модель развития коммуникативной компетентности учителя ..... 60

**Паратунова О. В.** Готовность учителя к организации ситуации диалогического педагогического общения ..... 76

**НАУКА И ПРАКТИКА**

**Борытко Н. М.** Моделирование воспитательного процесса ..... 84

**Румянцева Т. В., Пивоварова Ю. И.** Формирование у старшеклассников представлений о себе ..... 94

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

**Бакушина С. И.** Реализация проектной технологии обучения на занятиях экономических дисциплин ..... 98

**ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА**

**Бондаренко А. А.** Использование ИКТ на уроках в начальной школе ..... 102

**Москаленко О. Е., Кабанова Н. Н.** Ступени самопознания ..... 107

**Библиография** ..... 112

*Собственник – общественный фонд «Творчество плюс».*

*Учредитель и главный редактор, д.п.н. Исламгулова Светлана Константиновна.*

*Периодичность – 4 номера в год. Журнал поставлен на учет в Министерстве культуры, информации и общественного согласия Республики Казахстан 03.12.2002 г.*

*Свидетельство № 3411 – Ж.*

*Номер и дата первичной постановки на учет: № 666 – Ж, 17.05. 1999 г.*



**К 75-летию  
Вадима Макариевича Монахова**

15 марта 2011 года отметил свой 75-летний юбилей Вадим Макариевич Монахов.

Я счастлива нашим знакомством, сотрудничеством, дружбой, которые начинались в девяностых... Когда вспоминают об этих годах, то чаще всего говорят о развале страны, пустых полках магазинов, отсутствии денег. Все это было. Но кроме экономических трудностей и политической неразберихи были еще востребованность и поощрение творческой инициативы, доверие к инновационной деятельности учителей и руководителей школ, тревога за будущее и вера в собственные силы. Была свобода творчества.

В марте 1994 года передо мной, как директором гимназии, стояло много проблем. Заканчивался первый учебный год работы в инновационном режиме (гимназией школы № 25 стала в сентябре 1993-го), и уже просматривались первые положительные результаты, а вместе с ними проявлялись настоящие проблемы, главная из которых – снижение качества обучения на 10 процентов, обусловленное во многом перегрузками, ростом утомляемости и снижением работоспособности учащихся.

Что было делать? Обычно инновационные школы решают эту проблему просто: отчисляют не справившихся с нагрузками детей и уже сточают требования к набору. Но мы считали это неприемлемым.

Вот именно в этот момент, в марте 1994 года, произошла наша встреча. Министерство образования Республики Казахстан и Казахская академия образования организовали семинар с московским ученым В. М. Монаховым. Я помню выступление Вадима Макариевича. Это, что он говорил, мне тогда было малопонятно, но, скорее всего, интуитивно я догадалась, что это должно быть здорово.

После семинара я подошла к нему, мы еще побеседовали и договорились о встрече. Мне кажется, что я тогда просто летела в гимназию.

*Собрала своих замов и рассказала им о том, что нам предоставляется возможность решить наши проблемы.*

*Вы верите в провидение? Я да.*

*Вадим Макариевич приходил к нам тогда несколько дней подряд. Он рассказывал о своей технологии, о необходимости госстандартов в образовании и многом другом. В. М. Монахов, «такой важный, такой известный, такой московский» ученый, провел за эти дни в нашей гимназии не менее семи встреч: с администрацией, каждым методическим объединением, со всем коллективом. Он был открыт к общению с любым желающим. Он был с нами великодушен, доброжелателен, деликатен, уважителен, любезен. Он нас убедил. Учителя ему поверили и выразили желание реализовать его идеи. Прошло 17 лет, и уже немного осталось в гимназии участников тех событий, но те, кто еще работает, очень гордятся знакомством с ним.*

*Мне повезло больше других. Вадим Макариевич стал моим учителем, наставником и, смею надеяться, другом.*

*Расстояние между Алматы и Москвой очень большое, и живем мы в разных государствах, но общение наше все эти годы не прерывалось.*

*Для меня Вадим Макариевич – пример для подражания во всем, хотя на лыжах спуститься с горы я так и не решилась. Но за его спусками наблюдать имела удовольствие. Было это на «Шымбулаке», высокогорной базе вблизи нашего города. Он там отдыхал, катался на лыжах, а я приезжала туда со своим тогда еще маленьким сыном. И Вадим Макариевич в фойе гостиницы читал лекции для меня одной, рисовал схемы. Я не все понимала, вернее не попевала за его мыслью, но кивала с понимающим видом, а потом вечерами старалась по рисункам все вспомнить и осмыслить. Именно тогда он прописал мне структуру моей будущей кандидатской диссертации. Он не просто учил меня, но и воспитывал.*

*Теперь, когда я стала доктором педагогических наук, четыре года руководила ИТК<sup>1</sup> г. Алматы, продолжаю вести курсы при республиканском и городском институтах повышения квалификации и встречаюсь с людьми разного уровня образования и готовности к обучению, то память о снисходительности и терпении ко мне признанного ученого, не позволяет вести себя относительно моих слушателей по-другому.*

---

<sup>1</sup> Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы образования

*Еще я могу сказать, что В. М. Монахов открыл для меня мир. Благодаря ему я познакомилась и подружилась с замечательными людьми (Г. А. Шабардановым, В. В. Сериковым, Е. В. Бахусовой и многими другими).*

*С большим удовольствием вспоминаю командировку в Ульяновск (1995), семинар в Новокузнецке (1997), конференцию в Москве (2010).*

*Вадима Мақариевича хорошо знают в Казахстане, где он неоднократно участвовал в конференциях, симпозиумах и семинарах в 1998, 2006, 2007, 2008, 2009 годах. Под его руководством ряд школ Алматы, Кызылорды и Кызылординской области, других регионов республики занимается технологизацией учебного процесса, что способствует повышению качества образовательной деятельности и становлению профессиональной компетентности педагогов.*

*В.М. Монахов настоящий педагог, мудрый и сильный человек. Он позволяет не соглашаться с ним, спорить, а иногда даже провоцирует на это. Его искреннее уважение, которое он проявляет к окружающим, доверие к учителю, открытость вызывают к нему ответные симпатии и помогают мне вовлекать педагогов в технологическое творчество.*

*О Вадиме Мақариевиче знает и моя семья, и все мои друзья. За эти годы он стал близким человеком.*

*В день юбилея (хотя на 75 он совсем не тянет) я хочу пожелать ему бодрости, оптимизма, ясности мысли, крепкого здоровья и удачи во всем. Как говорят мои студенты, «сбычи мечт».*

*Дорогой Вадим Мақариевич, примите поздравления и наилучшие пожелания от педагогической общественности Казахстана.*

*Исламгулова С. К., учредитель и главный редактор «ПЭ», проректор по научной работе университета «Пуран», д.п.н.*

## КАК ПРОЕКТИРОВАТЬ РАЗВИТИЕ ШКОЛЫ ИЛИ О ПЛАНИРОВАНИИ, ОРИЕНТИРОВАННОМ НА РЕЗУЛЬТАТ

### АНАЛИЗ ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ

**Исламгулова С. К.**, д.п.н.,  
проректор по научной работе университета «Туран»,  
**Кюне М. И.**,  
директор школы-лицея № 148 г. Алматы

Согласно показателю ГИК по «качеству менеджмента школ», Казахстан занимает 97-е место из 134 стран мира<sup>2</sup>. При таких условиях невозможно эффективное управление, а тем более развитие организаций образования. Поэтому одной из приоритетных задач реформирования системы образования страны является усовершенствование менеджмента. Решать эту задачу предполагается через привлечение к управлению широкой общественности, обучение руководителей организаций образования, изменение подходов к планированию. В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы указывается: «С 2011 года в организациях образования будет внедрена *система планирования, ориентированного на результат*, что потребует от руководителей и педагогов новых навыков управления, переподготовки и повышения квалификации».

Остановимся на трех вопросах, которые позволят раскрыть актуальность и сущность данного положения:

1. Почему планирование, ориентированное на результат, стало актуальным?
2. В чем суть планирования, ориентированного на результат?
3. Что предвдвряет (опережает) планирование, ориентированное на результат?

Во-первых, почему **проблемы планирования, ориентированного на результат**, и организация обучения, ориентированного на результат, стали важными на современном этапе развития

---

<sup>2</sup> Стратегический план Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2010–2014 годы (утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 29 января 2010 года № 39).

образования?

В обучении это связано с изменением приоритетов в работе педагога. Еще недавно учитель был основным источником информации. Помогал ему в этом учебник. Помню, в детстве последним и самым веским аргументом в споре с родителями было: «А Таисия Ивановна сказала...». Родители возражать против авторитета моей первой учительницы не смели. Может, понимали, как важен авторитет учителя в воспитании ребенка?

И других источников информации было немного и не у всех.

Времена изменились. Современный ученик имеет доступ к «Паутине». А уж там информации на любой вкус, на любой запрос и в любом формате.

Времена изменились и стремительно продолжают меняться. Мы живем в век неопределенности. Учитель готовит к будущей жизни, а какой она будет через 10 лет и сам не знает. Что пригодится из того, что он так отчаянно втолковывает своим ученикам?

Все устои рушатся. Даже правила грамматики стали либеральными. Хочешь, пей «свой кофе», а хочешь «свое кофе» пей. Мы сетуем, что в советской школе лучше учили. Это правда. В интеллектуальном шоу на знание школьной программы победят не нынешние ученики, а их родители. Пробовали, знаем.

Но система ценностей сегодня другая. Главное – быть успешным. А здесь нужны другие знания, умения, навыки... Наш выпускник должен легко адаптироваться во взрослой жизни, то есть рано социализироваться. Как сказал Чарльз Дарвин: «Выживает не самый сильный, и не самый умный, а тот, кто лучше всех откликается на происходящие изменения».

В информационном обществе главное предназначение учителя не «нести знания детям», а научить находить информацию и работать с ней. Научить обмениваться информацией, общаться с другими людьми. Учитель должен управлять учебной деятельностью своих учеников и научить их самоуправлению. А раз так, то современный учитель помимо знания своего учебного предмета ***должен освоить теорию менеджмента.***

Изменились подходы не только к преподаванию предмета в школе, но и к пониманию сути самой школы. Еще недавно школа воспринималась как *механизм*, обеспечивающий «воплощение в

жизнь решений партии и правительства». Деятельность руководителя обеспечивала функционирование школы: исполнение инструкций, выполнение программ, обеспечение дисциплины и порядка.

В современном понимании *школа – это социально-педагогическая система*<sup>3</sup>, которой присущи все системные свойства и признаки.<sup>4</sup> Современный директор школы должен обеспе-

---

<sup>3</sup> **Педагогическая система** – это совокупность закономерно связанных и взаимодействующих между собой системы управления, методической системы и технологии обучения, проектируемых, моделируемых и конструированных для достижения поставленной цели (Исламгулова С. К.).

<sup>4</sup> **Система** – это объективное единство закономерно связанных друг с другом предметов, явлений, сведений, а также знаний о природе, обществе и т. п. Каждый объект, чтобы его можно было считать системой, должен обладать четырьмя основными свойствами или признаками (целостностью и делимостью, наличием устойчивых связей, организацией и эмерджентностью).

**Целостность и делимость.** Система – это прежде всего целостная совокупность элементов. Это означает, что, с одной стороны, система – целостное образование, и с другой – в ее составе отчетливо могут быть выделены целостные объекты (элементы). При этом следует иметь в виду, что элементы существуют лишь в системе. Вне системы это в лучшем случае объекты, обладающие системнозначимыми свойствами.

**Наличие устойчивых связей.** В системе формируется сложная зависимость от свойств входящих в нее элементов и подсистем (система может обладать свойствами, не присущими ее элементам, и может не иметь свойств своих элементов). Например, при коллективной работе у людей может возникнуть идея, которая бы не пришла в голову при индивидуальной работе; коллектив, созданный педагогом Макаренко из беспризорных детей, не воспринял воровства, матерщины, беспорядка, свойственных почти всем его членам.

**Эмерджентность** предполагает наличие таких качеств (свойств), которые присущи системе в целом, но не свойственны ни одному из ее элементов в отдельности.

Наличие интегрированных качеств показывает, что свойства системы хотя и зависят от свойств элементов, но не определяются ими полностью. Отсюда можно сделать выводы:

- 1) система не сводится к простой совокупности элементов;
- 2) расчлняя систему на отдельные части, изучая каждую из них в отдельности, нельзя познать все свойства системы в целом.

Помимо перечисленных свойств большие системы обладают свойствами синергичности и мультипликативности.

**Свойство синергичности** – одно из первично-фундаментальных свойств больших систем, означающее однонаправленность действий в системе, которое приводит к усилению (умножению) конечного результата.

читать не только функционирование школы, но и ее развитие. А для этого он должен стать профессиональным менеджером<sup>5</sup>, а значит, *освоить теорию менеджмента*.

А теория менеджмента систематизирует все управленческие функции (виды управленческой деятельности) на четыре основные (планирование, организация, контроль и коррекция) и две сопровождающие (сбор и анализ информации и мотивация), без которых нельзя осуществить основные функции. Иначе эти функции называют функциональными стадиями, что подчеркивает последовательность, очередность их выполнения. Неэффективно организовывать работу без предварительного планирования.

Во-вторых, разберемся, **что означает выражение «планирование, ориентированное на результат»**.

С точки зрения менеджмента правильнее говорить о проектировании, а не планировании. План – это перечень мероприятий. Проектирование же всегда направлено на изменение педагогической реальности, ее объектов и субъектов. Проектирование всегда начинается с целеполагания, то есть определения цели деятельности и предполагает модель и ресурсное обеспечение ее достижения.

Цель является системообразующим компонентом социально-педагогической системы. Цель формулируется как ожидаемый результат. Например, по традиционной методике задача урока может быть сформулирована как «ознакомление с правилами написания букв «и» и «ы» после шипящих», «формирование ЗУН по написанию...» и пр. При современном технологическом подходе задача обучения формулируется операционально, то есть конкретно и диагностично. Например, «ученик должен знать, что «жи» и «ши» пишется через «и».

А дальше проектируется, создается модель учебной деятельности ученика. Проектирование учебного процесса и его техноло-

---

*Свойство мультипликативности* – одно из первично-фундаментальных свойств больших систем, означающее, что эффекты, как положительные, так и отрицательные, в БС обладают свойством умножения.

(По материалам сайтов <http://www.standard-company.ru>, <http://grachev.distudy.ru>).

<sup>5</sup> **Менеджеры** – это субъекты управления, люди, профессионально осуществляющие функцию управления. Менеджер оперирует объектами, вещами и ситуациями, для достижения поставленных целей и задач. **Менеджер оперирует будущим.**



гизация описаны в работе Исламгуловой С.К. «Как технологизировать процесс обучения».

Аналогично проектируется и деятельность школы (ее функционирование и развитие). Но здесь содержание цели определяется уровнем проекта (стратегический или тактический).

Стратегическая цель школы – это ее ученик. Каким он должен быть при выпуске из школы. Стратегическая цель школы формулируется как модель, идеальный образ ее выпускника.

Таким образом, в основе управления лежит проектирование. В основе проектирования – цель. Цель формулируется как ожидаемый результат. Далее мы устанавливаем задачи, которые необходимо решить для достижения цели и действия, направленные на решение задач. Итак, **через проектирование, ориентированное на результат, мы переходим на управление по целям**<sup>6</sup>.

В-третьих, определим, что предваряет (опережает) проектирование, ориентированное на результат.

Для того чтобы определить цель школы, нужно выяснить, какие требования к выпускнику предъявляют государство и общество. Каковы направления реформирования системы образования

---

<sup>6</sup> **Управление по целям** – Management by Objectives (MBO) представляет собой систематический и организованный подход, позволяющий руководителям сконцентрироваться на целях и достигать наилучших результатов в бизнесе. **Цель** – это предвидение в мышлении **результата** деятельности.

**Управление по целям** – метод управленческой деятельности, предусматривающий предвидение результатов деятельности (KPI) и планирование путей их достижения (Задачи, Проекты).

**Пять базовых принципов MBO:**

1. Цели разрабатываются не только для организации, но и для **каждого ее сотрудника**. Причем цели сотрудников должны **напрямую вытекать из целей организации**.

2. Цели разрабатываются «сверху вниз» для обеспечения связи со стратегией и «снизу вверх» для достижения релевантности к сотруднику

3. Участие в принятии решений. Процедура разработки целей для сотрудника – это процесс его совместного творчества с непосредственным руководителем. В системе MBO цели не просто «спускаются сверху», они действительно разрабатываются начальником и подчиненным совместно.

4. Оценка проделанной работы и постоянная обратная связь

5. Все цели должны соответствовать правилу «SMART», тогда их можно использовать для построения эффективной системы мотивации персонала.

Концепция управления по целям впервые упомянута ее автором Питером Друкером, в 1954 году в его книге «The Practice of Management». По материалам сайта <http://www.ft-group.ru>.

страны. Какие факторы составят угрозу, а какие факторы помогут в достижении цели.

То есть нужно начинать со сбора и анализа информации. Поскольку школа – это открытая социально педагогическая система, то нас интересует информация о социуме, об окружающей и внутренней социальной среде.

Внешнюю среду классифицируем на среду дальнего радиуса действия (косвенного воздействия) и среду ближнего радиуса действия (прямого воздействия).

Анализ внешней среды дальнего радиуса действия выполним, изучив основные нормативно-правовые акты, а анализ внешней среды ближнего радиуса действия – на основе информации о микроучастке школы. Эту информацию обычно собирают при обходе микроучастка во время месячника по всеобучу.

Нас интересуют не просто факты. Мы должны установить тенденции в изменении социума. Поэтому здесь целесообразен сопоставительный перспективный анализ.<sup>7</sup>

Аналогичные подходы и при анализе внутренней среды.

Следующий шаг – проектирование. Мы должны создать модель будущей педагогической системы организации образования. Должна прослеживаться четкая связь между выводами анализа и целью педагогической деятельности, между стратегической целью и тактическими задачами по ее реализации.

Ниже мы предлагаем структуру стратегического проекта и

---

<sup>7</sup> Перспективный анализ направлен в будущее и служит для исследования возможных вариантов развития организации и выработки методов достижения наиболее желательных результатов. В ходе перспективного анализа выявляются факторы, которые будут оказывать существенное влияние на деятельность организации и ее результаты в будущем, а также степень этого влияния.

Выводы, которые можно сделать по результатам перспективного анализа, носят вероятностный характер, и чем дальше в будущее уходит горизонт прогноза, тем больше разброс возможных значений исследуемых характеристик. Однако без такого прогнозирования невозможно представить себе ни оперативное и тактическое, ни стратегическое планирование деятельности организации.

*Различия между оперативным, тактическим и стратегическим анализом определяются сроками прогнозирования результатов и особенностями хозяйственной деятельности предприятия. Контроль текущей деятельности выполняется в рамках оперативного анализа. Анализ в краткосрочной перспективе является тактическим, а долгосрочное прогнозирование – стратегическим анализом (По материалам сайта <http://polbu.ru>).*

анализ внешней и внутренней среды школы-лицея № 48 г. Алматы (Приложение 1). В следующих выпусках журнала продолжим проектирование развития школы, иначе планирование, ориентированное на результат.<sup>8</sup>

*Приложение 1*

**Стратегический проект развития  
педагогической системы организации образования**

**А. ТИТУЛЬНЫЙ ЛИСТ**

Согласован с педагогическим советом  
Протокол № \_\_\_ от « \_\_\_ » \_\_\_\_\_  
Секретарь педсовета \_\_\_\_\_

Утвержден приказом директора  
\_\_\_ от \_\_\_ » \_\_\_\_\_  
Директор \_\_\_\_\_

**ПРОЕКТ РАЗВИТИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ  
школы-лицея № 48  
на 2011–2015 гг.**

**Алматы, 2011**

---

<sup>8</sup> Для тех, кто заинтересован в более глубоком изучении данной проблемы, рекомендуем учебно-методическое пособие **Исламгуловой С. К. Управление развитием школы: технологический аспект.** – Алматы: ИПК ПКСО, 2010. – 300 с. В пособии исследуется новая парадигма управления развитием школы на основе проектирования ее педагогической системы. Рассматриваются современные подходы к стратегическому и тактическому проектированию деятельности организации образования. Предлагаются процедуры и правила разработки Проекта развития школы.

Книга адресована сотрудникам системы повышения квалификации и переподготовки научно-педагогических и руководящих кадров, а также руководителям учреждений образования.

## **Б. ВВЕДЕНИЕ. ЦЕЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ И СТРУКТУРА ПРОЕКТА**

### **Цель проекта:**

Обеспечить эффективное управление развитием педагогической системы школы-лицея

### **Структура проекта:**

#### **1. Паспорт школы**

- 1.1. Краткая историческая справка
- 1.2. Особенности учебно-воспитательного процесса

#### **2. Анализ среды**

- 2.1. Анализ внешней среды дальнего радиуса действия
  - Миссия школы
  - Основные направления реформ в системе образования
  - Факторы, представляющие угрозу стратегии
  - Факторы, определяющие положительное воздействие на стратегию
- 2.2. Анализ внешней среды ближнего радиуса действия
  - План микрорайона
  - Характеристика населения микрорайона
  - Характеристика культурно-образовательной среды
  - Факторы, представляющие угрозу и определяющие положительное воздействие на стратегию
- 2.3. Анализ внутренней среды
  - Выводы
  - Цели и задачи текущей стратегии
  - Материально-техническая база
  - Система управления
  - Педагогические кадры
  - Ученический контингент
  - Результаты образования
  - Факторы, представляющие угрозу и определяющие положительное воздействие на стратегию
  - Выводы

#### **3. Концепция развития**

Совершенствование педагогической системы школы-лицея № 48 в условиях реализации основных направлений реформирования системы образования Республики Казахстан.

**4. Моделирование.**

4.1. Цель педагогической деятельности (модель выпускника)

4.2. Модель методической системы

- Цель
- Содержание образования
- Средства и методы
- Формы организации педагогического процесса

4.3. Модель системы управления

- Цель
- Горизонтальное разделение труда
- Вертикальное разделение труда
- Главные задачи управления
- Принципы управления
- Показатели, характеризующие содержание и организацию процесса управления

4.4. Технология организации

**5. Программа реализации****В. ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА****1. Паспорт школы****1.1. Краткая историческая справка***Таблица 1. Историческая справка*

<b>Характеристика</b>	<b>Примечание</b>
Юридический адрес: город Алматы, проспект Достык, 310 б. Телефон 262-16-05	Школа находится в Медеуском районе, полных средних школ в вышеуказанных районах нет.
Язык обучения: русский.	Обучение на казахском языке не планируется.
Время создания школы – 1962 год.	Основана как средняя школа № 48.
В 1992 году получила статус «Школа-лицей космического природоведения № 48» .	Статус присвоен городским управлением образования города Алматы совместно с Национальной академией наук и национальным Аэрокосмическим агенством Республики Казахстан. Введено углубленное обучение по двум направлениям: физико-математическое, химико-биологическое.

В 1999 году переименована в ГУ «Школа-лицей космического природоведения № 48».	Получила статус государственного учреждения.
Программа развития школы-лицея на конкурсе образовательных программ СОРОС-КАЗАХСТАН получила грант в 1997 и 2003 гг.	В течение 10 лет лицей получает возможность работать над научными проектами на базе Института астрофизических исследований.
В 1998 году школа-лицей награждена Почетной грамотой Министерства науки и Академии наук РК.	Награды были вручены за высокие результаты, показанные на олимпиадах и конкурсах научных проектов городского, республиканского и международного уровня.
В 1999 году школа-лицей награждена Почетной грамотой МАН.	
В 2008 году ГУ «Школа-лицей космического природоведения № 48» переименована в ГУ «Школа-лицей № 48».	Постановление акимата г. Алматы от 07.10.2008 г. «О переименовании организаций начального, основного среднего и общего среднего образования г. Алматы».
Проблема, над которой работает школа в настоящее время.	Развитие личности учащихся и учителя в условиях лицейского образования.
С 2009-2010 уч.г. введено углубление по информатике.	Алгоритмизация и основы программирования, основы компьютерной графики и Web-дизайна.
Тема инновации школы.	Создание творческой среды, способствующей самореализации личности, как условие обеспечения качества образования.

## 1.2. Особенности педагогического процесса.

*Таблица 2. Характеристика педагогического процесса.*

Учебный год	2010–2011
<b>Язык обучения</b>	Русский
<b>Количество смен</b>	2
I смена	с 8.00 до 14.00
II смена	с 14.00 до 18.40
<b>Общее количество учащихся:</b>	<b>476</b>
1 – 4 классы	219
5 – 9 классы	202
10 – 11 классы	55
<b>Количество класс-комплектов:</b>	<b>21</b>
1 – 4 классы	9
5 – 9 классы	8
10 – 11 классы	4
I смена	17
II смена	4 (2–3 классы)
Лицейских	8

Предлицейских	9
Общеобразовательных	4
<b>Варианты учебных планов:</b>	На основе ГОСО РК 2.3.4. 01-2010
Начальная ступень (приложение Б)	1 – 4 классы
Основная ступень (приложение Д)	5 – 9 классы
Предпрофильная подготовка: Математика, физика, информатика	5А, 6А, 7А, 8А
Старшая ступень (естественно-математическое направление, приложение З)	10 – 11 классы
<b>Профили обучения:</b>	2
Физико-математический (с информатикой)	10А, 11А
Химико-биологический (с географией)	10Б, 11Б
<b>Спецкурсы и факультативы:</b> 1 – 4 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• занимательная грамматика</li> <li>• развитие познавательных способностей</li> </ul>
5 – 9 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• математический практикум</li> <li>• математика для учащихся 7 – 9 классов (углубленное изучение)</li> <li>• пропедевтический курс физики</li> <li>• мой дом и все, что в нем</li> <li>• методы проведения физико-технических измерений</li> <li>• алгоритмизация и основы программирования</li> <li>• основы компьютерной графики</li> <li>• основы религиоведения.</li> </ul>
10 – 11 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Математика для учащихся 10 – 11 классов (углубленное изучение)</li> <li>• Практическое решение задач повышенного уровня сложности по математике</li> <li>• Дифференциальное и интегральное исчисление</li> <li>• Решение задач повышенной сложности по физике</li> <li>• Краткий курс общей физики</li> <li>• Технология решения расчетных и тестовых задач по химии</li> <li>• Химический анализ и экологический мониторинг</li> <li>• Избранные главы биохимии</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основы генетики</li> <li>• Основы экологии</li> <li>• Основы цитологии</li> <li>• География международного туризма</li> <li>• Общее землеведение</li> </ul>
<b>Кружки:</b> 1 – 4 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Английский язык (уровень А1)</li> <li>• Шахматы</li> </ul>
5 – 9 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основы Web-дизайна</li> <li>• Программирование</li> <li>• Народное прикладное искусство</li> <li>• Изобразительное искусство и современный дизайн</li> <li>• Хор</li> </ul>
10 – 11 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие логического мышления</li> <li>• Решение олимпиадных задач по программированию</li> <li>• Русское правописание: орфография и пунктуация</li> <li>• История в вопросах и ответах</li> <li>• Изобразительное искусство и современный дизайн</li> </ul>
<b>Спортивные секции:</b> 1 – 4 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Таэквандо</li> </ul>
5 – 9 классы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спортивные игры</li> <li>• Вольная борьба</li> </ul>

## 2. Анализ среды

### 1.1. Анализ внешней среды дальнего радиуса действия (косвенного воздействия).

Анализ внешней среды дальнего радиуса действия проведен на основе изучения следующих нормативно-правовых документов:

- 1) Закон РК «Об образовании», 27.06.2007 № 319-III;
- 2) Закон «О правах ребенка», 08.08.2002 № 345;
- 3) Государственная программа «Образование». Указ президента РК о государственной программе «Образование» от 30.09.2000. № 448, Алматы: МОН РК, 2000, 47 с.;
- 4) Закон РК «О языках в РК» и «Концепция языковой политики РК», Алматы 1997 г.;
- 5) Назарбаев Н. А. «Стратегия вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира», «Казахстанская правда» № 14/15, 19.01.06;



- 6) Государственная программа развития образования в РК на 2011–2020 годы, Астана, 2010;
- 7) Стратегия Министерства образования и науки Республики Казахстан до 2014 года;
- 8) ГОСО РК, 2010;
- 9) Типовые правила деятельности организаций образования, реализующих образовательные программы среднего общего образования. Утверждены постановлением Правительства РК № 224 от 11.03.2005;
- 10) устав школы-лицея.

На основании анализа **внешней среды дальнего радиуса действия** были определены:

***Миссия:***

формирование высоконравственной, поликультурной, полиязычной, конкурентоспособной, критически мыслящей личности с активной гражданской позицией, ведущей здоровый образ жизни, компетентной в современных технологиях, способной к саморазвитию, самореализации, с высоким уровнем социализации в условиях быстро меняющегося мира.

***Основные направления реформ в системе образования:***

- вхождение в мировое образовательное пространство
- обеспечение доступности качественного образования
- реализация компетентностного подхода
- переход на новую парадигму образования: обучение на протяжении всей жизни
- ранняя социализация личности
- подготовка специалистов, соответствующих мировым стандартам
- демократизация управления
- поликультурное и полиязычное образование.

***Факторы, представляющие угрозу стратегии:***

- большое количество малокомплектных школ
- дефицит мест в школах и учреждениях дошкольного образования
- несоответствие материально-технической базы современным требованиям
- несоответствие содержания образования, форм организации педагогического процесса, методов и средств обучения
- низкий социальный статус педагогов
- старение педагогических кадров
- феминизация педагогических кадров

- низкий уровень подготовки молодых специалистов
- устаревшее профессиональное мышление работников системы
- несоответствие управленческих подходов поставленным целям
- социальное расслоение общества
- миграция населения.

**Факторы, определяющие положительное воздействие на стратегию:**

- совершенствование законодательной базы РК в области образования
- постоянное увеличение финансирования учреждений образования
- стопроцентный охват детей бесплатным средним образованием, включая детей с ограниченными возможностями и детей из малообеспеченных семей
  - востребованность социумом качественного образования
  - доступность и развитие информационных технологий
  - высокий кадровый потенциал
  - доступность инноваций в силу открытости общества
  - толерантность в общении
  - развитие инклюзивного образования

**1.2. Анализ внешней среды ближнего радиуса действия (прямого воздействия)**

**План  
микрорайона**

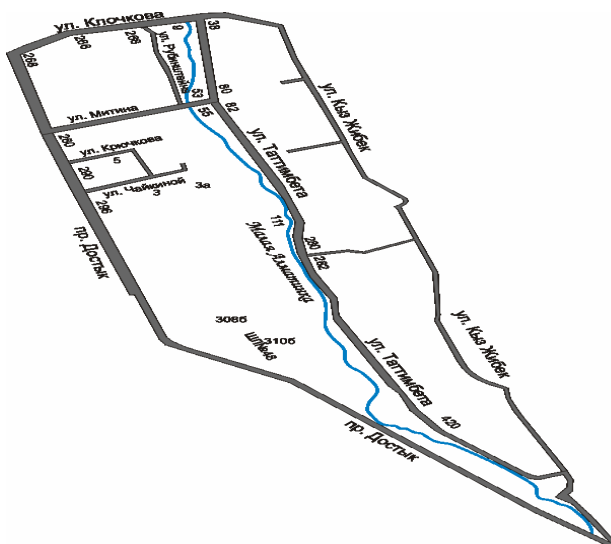


Рисунок 1. Схема микрорайона

### Характеристика населения микроучастка

ГУ «Школа-лицей № 48» находится по адресу: проспект Достык, 310б. Расположение школы в верхней части города и сравнительно небольшое количество автотранспорта делают лицей более выгодным с точки зрения экологической обстановки. Лицей помимо своего микроучастка обслуживает район Горного Гиганта, Бутаковки и Каменского плато.

Таблица 3. Количественное соотношение контингента детей (в динамике за 2008–2011 гг.)

Учебный год	2008-2009		2009-2010		2010-2011	
Общее количество детей в возрасте от 0 до 18 лет	290		287		168	
Дошкольников	12	4,1%	24	8,4%	13	7,7%
Шестилеток	7	2,4%	8	2,8%	6	3,6%
<b>Учащихся в ШЛ № 48</b>	<b>172</b>	<b>59,3%</b>	<b>149</b>	<b>51,9%</b>	<b>45</b>	<b>26,8%</b>
В государственных школах	130	44,8%	123	42,9%	92	54,8%
В частных школах	18	6,2%	15	5,2%	10	6,0%
В колледжах	17	5,9%	23	8,0%	7	4,2%
В школах-интернатах	0	0,0%	7	2,4%	0	0,0%
В ПТШ	6	2,1%	6	2,1%	0	0,0%

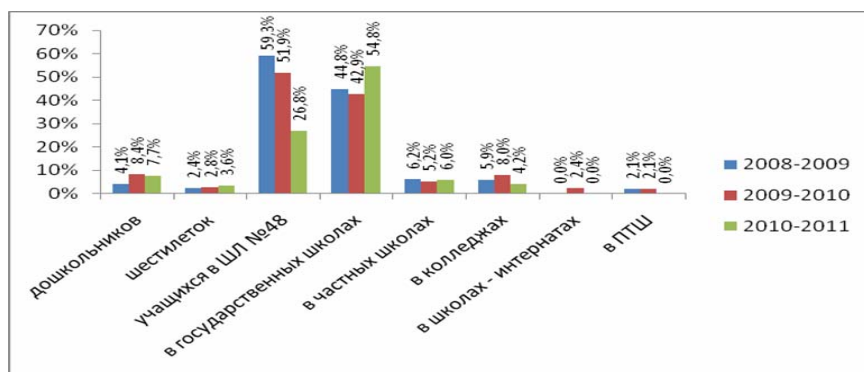


Рисунок 2. Динамика ученического контингента микроучастка в 2008–2011 гг.

Таблица 3.1. Количество учащихся ШЛ № 48, проживающих на микроучастке (в динамике за 2008–2011 гг.)

Учебный год	2008–2009		2009–2010		2010–2011	
Общее количество детей, учащихся в ШЛ № 48	750		624		496	
Количество учащихся ШЛ № 48, проживающих на микроучастке	172	22,9%	149	23,8%	45	9%

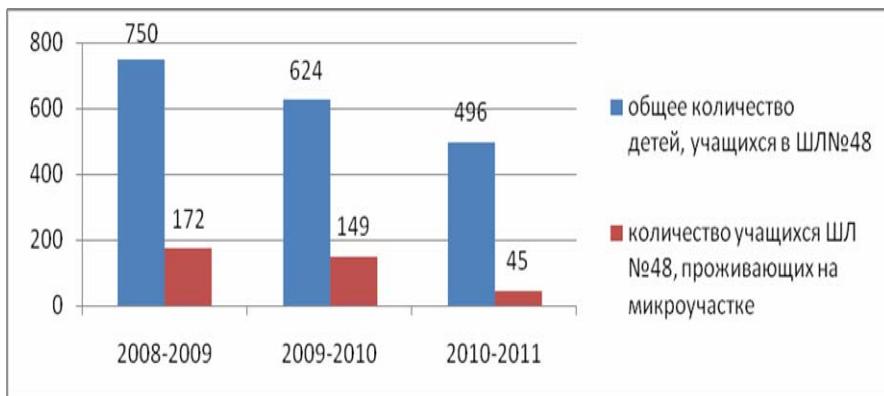


Рисунок 3. Динамика ученического контингента ГУ ШЛ № 148, проживающего на микроучастке в 2008–2011 гг. .

Таблица 4. Национальный состав семей (в динамике за 2008–2011 гг.)

Учебный год	2008–2009		2009–2010		2010–2011	
Казахи	259	54,0%	274	56,1%	283	56,7%
Русские	128	26,7%	125	25,6%	126	25,3%
Уйгуры	9	1,9%	11	2,3%	10	2,0%
Татары	7	1,5%	5	1,0%	8	1,6%
Корейцы	6	1,3%	4	0,8%	9	1,8%
Другие	71	14,8%	69	14,1%	63	12,6%



Рисунок 4. Динамика национального состава семей микроучастка

**Социальный статус, сфера деятельности и материальное положение семей**

Таблица 5. Уровень образования населения микроучастка

Учебный год	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Высшее	67,3%	65,1%	66,4%
Среднее специальное	23,1%	22,8%	21,8%
Среднее	9,6%	11,6%	11,0%
Неполное среднее	0,0%	0,5%	0,8%

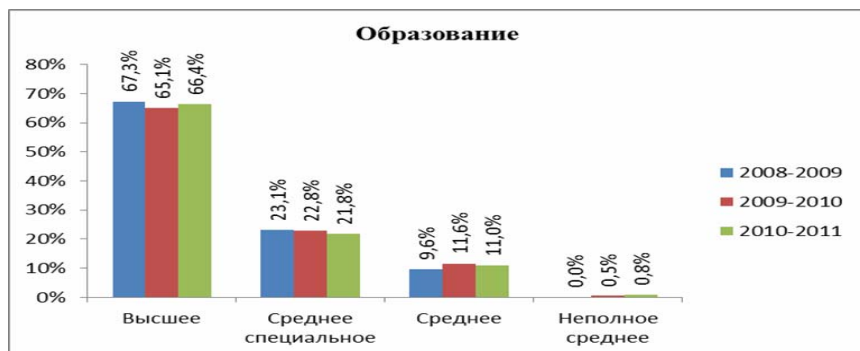


Рисунок 5. Динамика уровня образования населения микроучастка (2008–2011 гг.)

Таблица 6. Сфера деятельности населения микроучастка

<i>Учебный год</i>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>
Служащие	54,7%	60,8%	62,1%
Предприниматели	17,9%	21,3%	22,3%
Рабочие	12,6%	7,4%	4,3%
Безработные	14,8%	11,5%	11,3%

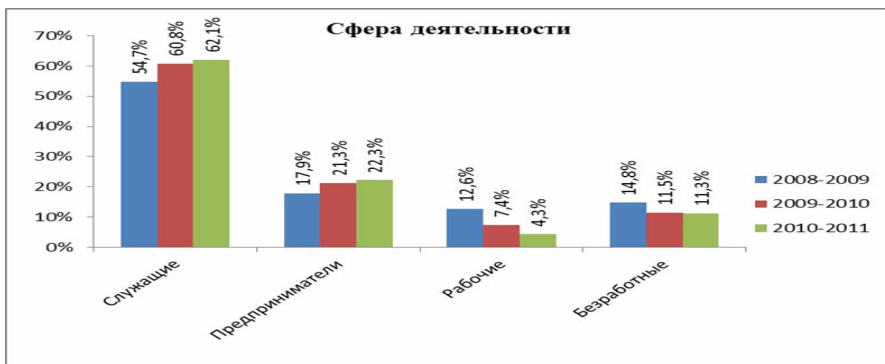


Рисунок 6. Динамика занятости населения микроучастка в 2008 – 2011 гг.

Таблица 7. Материальное положение населения микроучастка

<i>Учебный год</i>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>
Многолетние семьи	0,92%	0,96%	1,0%
Малообеспеченные семьи	0,57%	0,71%	0,73%
Опекаемые	0,31%	0,33%	0,32%
Неблагополучные семьи	0,29%	0,25%	0,21%



Рисунок 7. Динамика материального положения населения микрорайона в 2008–2011 гг.

**Характеристика культурно-образовательной среды**

Таблица 8. Культурно-образовательная среда

Объекты	Факторы угрозы	Благоприятные факторы
<b>Спортивно-развлекательные центры:</b>		
• Дворец школьников		Развивающие кружки Занятие спортом
• Кинотеатр «Арман»	Отвлекающий фактор	Проведение досуга
• Боулинг-центр Cosmo • Фитнес-центр «Люксор»	Увеличение количества транспорта	
• ТРЦ «Риц-палас»	Отвлекающий фактор для учащихся старшего и среднего звена	
<b>Вузы и колледжи:</b>		
• Университет «Туран» • Академия КНБ • Центрально-Азиатский технико-экономический колледж • Алматинский колледж железнодорожного транспорта		Подспорье в профориентационной работе Возможность сотрудничества

<i>Организации общего среднего образования:</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Государственные школы:</i></li> <li>• ШГ № 30</li> <li>• ОШ № 47 (русско-казахская, нет 10–11 классов с русским языком обучения)</li> <li>• ОШ № 171 (малокомплектная)</li> <li>• ОШ № 163 (с казахским языком обучения)</li>   <li>• <i>Частные школы:</i></li> <li>• «Школа предпринимателей»</li> </ul>	<p>Конкуренция при наборе учащихся Приток детей, не имеющих предпрофильной подготовки</p> <p>Пятидневка Школа полного дня</p>	<p>Отсутствие в округе школ с естественно-математическим профилем обучения</p> <p>Платное обучение</p>

На основании анализа **внешней среды ближнего радиуса действия** были определены факторы, представляющие угрозу и определяющие положительное воздействие на стратегию.

*Таблица 8.1. Факторы воздействия на стратегию*

<b>Факторы</b>	<b>Угроза</b>	<b>Положительное воздействие</b>
Уменьшение численности детей на микроучастке	Уменьшение набора детей	Возможность отбора учащихся из других районов города
Отсутствие 10 – 11 классов в близлежащих школах	Приток детей в старшее звено, не имеющих предпрофильной подготовки	
Наличие школ с русским языком обучения в близлежащих районах	Конкуренция при наборе учащихся	Возможность перехода для детей, не справляющихся с программой естественно-математической подготовки
Стабильность национального состава семей		Сохраняется стабильность притока детей
Большой процент родителей, имеющих высшее образование		Установка в семье на получение высоких результатов обучения



Увеличение количества семей служащих и предпринимателей		Установка в семье на получение высоких результатов обучения
Хорошее материальное положение семей (почти 100%)		Обеспечение в семье материальных условий, необходимых для обучения, воспитания и развития детей, укрепления их здоровья
Наличие небольшого количества малообеспеченных, опекаемых и неблагополучных семей	Нет необходимых условий в семье для обучения, воспитания и развития детей, укрепления их здоровья	
Наличие культурно-образовательных центров в близлежащих районах		Возможность получения дополнительного образования и проведение досуга
Наличие спортивно-оздоровительных центров в близлежащих районах		Занятие досуга и укрепление здоровья
Наличие в близлежащих районах развлекательных центров	Отвлекающие факторы для учащихся	

### **Выводы:**

- Существует тенденция уменьшения количества детей школьного возраста на микроучастке школы и соответственно уменьшение количества учащихся в ШЛ № 48, проживающих на микроучастке (9 процентов от общего количества учащихся). Требуется разработка программы по повышению конкурентоспособности ШЛ.
- Основная масса учащихся школы-лицея проживает в близлежащих районах города (91%), что указывает на состоятельность действующей стратегии (профиля обучения).
- Большой процент родителей, имеющих высшее образование, и увеличение среди них количества служащих и предпринимателей означают высокие требования к качеству образования, что обуславливает необходимость совершенствования педагогической системы ШЛ.
- Близость культурно-образовательных и спортивно-оздоровительных центров предполагает разработку программы сотрудничества с ними.

## ПРОСТРАНСТВО РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ И ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

**Белова С. В.**, д.п.н., профессор  
Волгоградского государственного педагогического университета

Вопросы о личности учителя, его педагогической идентификации, профессионализме, культуре встают каждый раз по-новому в новой социокультурной ситуации и в условиях необходимости решения новых образовательных задач. Сегодня в образовании возникают задачи более сложного уровня, чем прежде. Они порождены вызовами глобализационной эпохи. Одной из них является задача сущностных изменений самого человека, изменениями его человеческого «качества». Фактически, как замечает В. И. Слободчиков, речь идет о постановке беспрецедентной задачи для образования: оно должно стать универсальной формой становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих ему быть и отстаивать собственную человечность; быть не только материалом и ресурсом социального производства, но прежде всего – подлинным субъектом культуры и исторического действия. Инициативы и изменения, наблюдаемые в последнее время в теории и практике образования, свидетельствуют о попытках поставить и решить принципиально новые задачи. Это прежде всего задачи создания образовательного пространства гуманитарной культуры, разработки и реализации гуманитарных образовательных технологий, повышения уровня готовности учителя к работе с ребенком как «целостным человеком».

В образовании необходима реализация качественно новой модели, которая расширяет представления человека о самом себе, дает ему «доступ» к собственным внутренним структурам. А это означает, что необходим учитель нового типа – такая личность, которая обладает высоким уровнем самосознания и гуманитарной культуры. Такой учитель отождествляет себя с педагогом, способным использовать себя и свою деятельность как «инструмент» в процессе влияния на целостное саморазвитие другой личности. Речь, по сути, идет о возможности работы с «черным ящиком», то есть об адекватном взаимодействии с внутренним миром (своим и ребенка).

Современная российская школа, которую захлестнула волна инноваций, сегодня меняет свой облик. Но если говорить честно и по существу, именно облик, то есть фасад, становится другим: изменения носят больше внешне-атрибутивный характер. Нужно признать, что нет сущностных перемен, связанных с гуманизацией образования. Логичен вопрос: кто осуществляет «на местах» инициированную «сверху» идею модернизации школы? Учитель – «слабое звено» процесса этой самой модернизации. Картина, которую можно наблюдать во многих образовательных учреждениях, довольна удручающая, и ее метафорично можно описать так: «сгоревший» учитель на фоне «живого» компьютера.

Учитель – немножко «раб», конечно, «ученый раб», и все-таки не смеющий возвыситься до сравнения в положении с отцом детей, к которым он приставлен. Такое утверждение, сказанное философом В. Розановым много десятилетий назад, удивительно современно звучит сегодня. Дело тут не столько в том, что многие нынешние дети в материальном плане обеспеченнее своих наставников и что зарплата учителя унижительно мала. Как и разруха, о которой метко сказал другой известный классик, рабство – в умах. Оно отражает внутреннюю позицию педагога, его отношение к своей профессии. Многие учителя, ссылаясь на инструкции и нормы, «не смеют возвыситься» до свободы быть самими собой, до авторства бытия в профессии. Современному учителю недостает гуманитарной культуры как показателя «человеческого» способа жизнедеятельности, как культуры «экологического учительствования» и непрерывного ученичества.

«Массовый учитель» сегодня не готов к решению многих поставленных в рамках модернизации образования задач. Уровень профессионализма подавляющего большинства педагогов в настоящее время, к сожалению, не соответствует требованиям, предъявляемым к ним современной социокультурной ситуацией. Как показывают исследования, среди многих педагогов наблюдаются: снижение интереса к своей профессии; невладение гуманитарными педагогическими технологиями; высокая степень конфликтности и агрессивности; недостаточность знаний о психическом развитии и развитии самосознания человека; синдром эмоционального сгорания и профессионального выгорания; неумение

выстроить программу своего профессионально-личностного саморазвития; неадекватная самооценка, неуверенность в себе и своей деятельности; несформированность педагогической идентификации; низкий уровень профессиональной рефлексии; отсутствие концептуальности в профессиональной работе; неумение работать в команде и участвовать в соуправлении своим образовательным учреждением; ригидность к инновациям.

В качестве внешних причин такого положения дел можно выделить ряд факторов, среди которых традиционная система педагогического образования и система повышения квалификации педагогов, слабо ориентированные на освоение субъективной реальности. Учитель изучает внешнюю сторону педагогического процесса – идеи, принципы, планы, программы, стандарты, не имея представления о динамике сознания ребенка и о себе как «педагогическом инструменте». Совершенно справедливо отмечается также, что в научных исследованиях последних лет просматривается определенная тенденция – заменить профессионализм педагога некими универсальными схемами (1, с. 6).

Как пишет В. И. Слободчиков, профессиональный опыт педагогов грешит нарушением логики, привязанностью к локальным ценностям, традициям и предрассудкам, тенденциям к их универсализации, оппозиционностью к науке и философии, к связанным с ними уровням культуры. Сегодня необходимы исследования, направленные «не на открытие так называемых «объективных» истин в теоретической педагогике, а на улучшение практического положения дел», на преодоление разрыва между образовательным знанием и практическим педагогическим действием. Речь идет о проблеме изучения и реального выращивания педагога нового типа, умеющего осуществлять педагогическую деятельность как антропопрактику и гармонизировать в себе роли «родителя», «мастера», «учителя», «мудреца», способного к рефлексии способа своего существования, к осознанию собственной субъективности. Антропопрактика – это особая работа в пространстве совместно-распределительной деятельности, в пространстве событийной общности и в пространстве рефлексивного сознания. Ею невозможно овладеть в вузовской аудитории и по общему для всех алгоритму. Требуется новое содержание и новые формы пе-

дагогического и дополнительного образования учителя. Необходимо создание нового типа «научной лаборатории», в которой выстраиваются со-бытийные отношения между представителями науки и практики, где выращивается учитель-исследователь. Педагог и его деятельность представляют собой «гуманитарные системы», для которых характерны высокая степень свободы, самоорганизация, субъективная составляющая и на развитие которых оказывают влияние суждения, восприятие и эмоции человека. Становление естественной гуманитарной образовательной системы, как замечает Э. Н. Гусинский, невозможно обеспечить строго прописанной технологией, она может сложиться только путем так называемого «квазиестественного взращивания». Такое взращивание подразумевает деятельность управления особого рода – такого, которое постоянно учитывает неопределенность и случайность, которое предполагает одновременно нахождение «внутри» системы и удержание внешней позиции.

Опираясь на идеи развития гуманитарных образовательных систем, на представления о человеке как «био-психо-социодуховной системе» и динамике его сознания (К. Грейвз, К. Ковен, Д. Бек, К. Уилбер и др.), мы в нашем научно-исследовательском центре гуманитарных образовательных технологий Волгоградского государственного педагогического университета инициировали ряд проектов, связанных с разработкой гуманитарных моделей поддержки профессионально-личностного саморазвития педагога.

Один из таких проектов – «Повышение профессионального мастерства и гуманитарной культуры педагогов» – реализуется на базе школ Новониколаевского района Волгоградской области. Он является примером успешного решения задач создания в муниципальном районе новой образовательной среды и модели корпоративного обучения учителей. Проект объединяет представителей науки и искусства, муниципальные и общественные организации, преподавателей вузов и студентов, учителей, детей и родителей. Его можно рассматривать в качестве альтернативы традиционным формам повышения квалификации учителя. На уровне муниципального управления образованием разрабатывается и апробируется корпоративная модель выращивания педагога гуманитарного типа. В «отдельно взятом» районе создается специфическая среда

целостного образования (самообразования) и сотрудничества всех участников образовательного процесса. Заметим, что традиционное повышение квалификации происходит в форме разрозненных курсов. Оно, выхваченное из системы непрерывного самообразования конкретных педагогов, зачастую не учитывает их интересы.

Содержание проекта связано с экспериментальной отработкой гуманитарно-антропологической формы повышения профессионального мастерства и гуманитарной культуры педагогов. Основу содержания профессионального мастерства составляет гуманитарная компетентность учителя, предполагающая способность адекватного решения задачи формирования самосознания личности в условиях учета субъективной реальности. Гуманитарная культура учителя определяется степенью диалогичности как способа его мышления, поведения и деятельности.

Стратегия развертывания проекта отражает процесс теоретического и практического освоения учителями гуманитарно-антропологической модели образования, гуманитарных педагогических технологий. Собственно человеческое (подлинно гуманитарное) образование может быть обеспечено посредством особого типа деятельности – диалога с субъективной реальностью, в результате которого личность накапливает опыт целостного восприятия и понимания ценностей и смыслов, опыт самоосознания, культуротворчества. Это опыт распознавания личностью себя и научения себя через понимание индивидуального языка самовыражения. Личность (ученика, учителя) в образовательном процессе выступает как автор своего образования и соавтор в организации педагогического процесса. Урок, образовательный процесс, продукты деятельности рассматриваются с этих позиций как авторское (соавторское) «произведение искусства».

Основу концепции проекта, о котором мы ведем речь, составляет система идей, среди которых идеи:

- целостности человека, существующего в образовательной ситуации в единстве всех его телесно-душевно-духовных проявлений, в единстве статусов, позиций, ролей и идентификаций;
- образования как единства индивидуальной и социальной форм «человеческого» становления личности в культуре, как внешнего и внутреннего процесса;

- открытости образовательного пространства, характеризуемого полидисциплинарным контекстом, согласованием спонтанной и организованной составляющей взаимодействия, разнообразием внутренних и внешних связей;
- гуманитарного содержания, насыщенности и широких границ образовательной среды;
- учета субъективной реальности, адекватного понимания человеческой природы;
- авторства, соавторства, субъектной позиции личности в образовании;
- текстуально-диалогического принципа как регулятива в проектировании образовательного процесса, определяющего в качестве предметной области образования гуманитарный текст, а в качестве метода гуманитарного познания диалог;
- педагогической деятельности как антропопрактики, являющейся особой работой в пространстве субъективной реальности человека – пространстве совместно-распределительной деятельности, пространстве со-бытийной общности, пространстве рефлексивного сознания;
- учителя как носителя гуманитарной культуры, профессиональное мастерство которого определяется уровнем сформированности педагогического сознания и педагогической идентификации, степенью владения гуманитарными образовательными технологиями.

В рамках другого проекта «Человек 21 века: творение новой реальности в динамике диалога» – его участники, среди которых студенты, аспиранты, преподаватели педвуза, учителя, изучают междисциплинарные знания о человеке, исследуют развитие собственного самосознания. В программе проектной деятельности необычная тематика семинаров, которая основана на ноэтическом подходе, в центре которого скрытые процессы сознания, феномены сознательного, разумного саморазвития личности («Нус», «ноэтикус» – разумный, интуитивный).

1.«Спиральная динамика: Эволюция сознания на Перекрестках реальностей». Введение в Ноэтику. Спиральная динамика как область знания о био-психо-социодуховной системе человека, о социальных и других системах. Я – Человек сознательный. Я – Человек

интуитивный (ноэтический). Знакомство с Принципом текст-диалогической деятельности. Стадии бытия. Метафоры тела и схемы ума. Новые понятия психологии 21 века: мимы, сомайнды, кволлии, паттерны распределенного внимания. Структура сознания и потоки сознания. Человек: развитие по схеме приматов или про-активное развитие?

2. «Искусство Быть: Я есть Жизнь». Освоение «бежевого» уровня самосознания. Энергия жизни. Работа по накоплению энергии. Проблемы самозащиты и «кормления» себя. Первозданная природа человека. Рептильный мозг. Корневое Я. Контакт с собой. Ритмы жизни. Внимание как базовый ресурс. Базовая перинатальная матрица сознания. Работа с первоэлементами сознания.

3. «Искусство быть с Другими: Я в пространстве живых отношений». Освоение «фиолетового» уровня самосознания. Коммуникативные отношения. Ритуальность нашей жизни. Эмоционально-образная сфера. Эмоциональный ум. Эмоциональная разумность. Алхимия эмоций. Работа с личностными границами. Я как член семьи. Я как представитель рода. Преодоление зависимостей. Системы договоренностей. Вхождение в отношения и выход из них. Эффективное общение.

4. «Искусство действовать: Я в границах новых возможностей». Освоение «красного» уровня самосознания. Эгоистичный ген. Смелость быть собой. Позиция субъекта. Проактивность. Векторы моего движения. Путь эгоиста. Путь лидерства. «Я могу». Доминирование. Агрессивность. Форс-динамика. Целеполагание. Дерево моих целей. Создание своего герба. Феникс-механизм. Развитие финансового интеллекта. Бизнес-план моей жизни.

5. «Искусство перевоплощения: Я и мои роли». Освоение «синего» уровня самосознания. Искусство быть самим собой и искусство быть другим. Социально-ролевые отношения. Биографические Я. Перевоплощения. Теория идентификаций и КАС (комплексные адаптивные системы). Иерархия идентификаций. Мужские и женские идентификации. Мужская и женская энергия любви. Спектакль моей жизни. Декорации моих событий. Системы моей жизни. Ресурсы систем. Мои «субъекты». Практика привлекательности и притяжения.

6. «Искусство созидания: Я – творец своей реальности». Освоение «оранжевого» уровня самосознания. Порядок из хаоса. Инициация творческих энергий. Эмерджентия через хаос. Эмерджентное поле коллективного сознания. Креативность. Сценарий моей жизни.



Я – автор своего дня, своей жизни и своей личности. Моя нарративная реальность. Наблюдающее Я и созидающее Я. Продукты моего творчества. Мастерство творческой жизни.

7. «Искусство сотворчества: Я – в команде единомышленников». Освоение «зеленого» уровня самосознания. Коллективная разумность. Работа в команде. Командообразование. Личностно значимые проекты. Проектирование жизнедеятельности. Проектирование пространства профессиональной деятельности как гуманитарной саморазвивающейся среды.

8. «Искусство любви: Я есть Свет и Любовь». Освоение «желтого» уровня самосознания. Дарующая и принимающая любовь как принцип жизни. Духовное саморазвитие. Любовь как базовый принцип жизни. Управление процессом самосовершенствования. Мои проекты (дела) как отражение моей заботы о других.

Основные результаты (продукты) проектной деятельности: новое качество профессионально-личностного саморазвития каждого участника проекта; ноэтическая модель самообразования педагога; разработанный и апробированный способ командообразования на основе метода спиральной динамики; модель гуманитарной социально-образовательной среды с многообразными внутренними и внешними связями; новые формы просвещения населения.

Наш пример проектной деятельности и создания научной школы, исследующей проблемы целостного образования человека, показывает, что все больше и больше учитель и ученик нуждаются в знаниях о самих себе, о человеке как саморазвивающемся микрокосмосе. И сегодня наступил момент, когда необходима принципиальная трансформация взглядов на образование, его содержание, процесс, формы, на роли учителя и ученика. Мы стоим на пороге поистине грандиозной перестройки самого принципа образования и всей системы образования.

#### Литература

1. Белова С. В. «Сгоревший» учитель на фоне «живого» компьютера, или Проекты в образовании: иллюзии и реальность // Народное образование. 2008. № 1.
2. Болотов В. А., Сериков В. В. Размышления о педагогическом образовании // Педагогика. 2007. № 9.
3. Гусинский Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М.: Школа, 1994.
4. Слободчиков В. И. Очерки психологии образования. 2-е изд., перер. и доп. – Бибиджан: изд-во БГПИ, 2005.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

**Керженцева А. В.**, к.п.н., зав. каф. начального образования  
института повышения квалификации работников образования  
Кабардино-Балкарского государственного университета

Сегодня мы наблюдаем в разных сферах увлечение созданием (проектированием) новых форм культуры. Появилось немало профессий, которые классифицируют как креативные. Среди них профессии стилистов, дизайнеров, специалистов по рекламе и т. п. Креативность – одна из примет современности. Человеку, живущему в постиндустриальном, постоянно меняющемся обществе, важно уметь мобильно реагировать на изменения и быть автором собственной жизни. Креативность, несомненно, является ценностью современного образования и важным компонентом педагогической профессии.

В государственном проекте, посвященном концепции развития универсальных учебных действий учащихся, отмечено среди ценностей начального образования развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия ее самоактуализации, развитие мотивов познания и творчества. Возникает вопрос о готовности учителя быть в своей профессии чувствительным к новому, о его способности к дивергентному мышлению как признаку креативности, как умению видеть множественность идей и решений.

Обычно, говоря о креативности, имеют в виду творчество. Следует уточнить: творчество есть процесс создания нового, а креативность – это особый способ мышления, готовность к созданию новых форм культуры. В истории развития человечества развивались и изменялись взгляды на проблему творчества. Творчество определяют как неадаптивную активность конструктивного характера, направленную на создание нового продукта в нерегламентированной ситуации. Креативность же выступает как некоторое свойство психики человека, обуславливающее возможность проявления такой активности.

В современных исследованиях имеет место тенденция рассмотрения креативности как комплекса интеллектуальных особенностей индивида, присущих каждой личности. Е. П. Торренс, Дж. Гилфорд, Р. Стернберг, М. М. Кашапов выделяют различные параметры креативности, среди них – беглость, гибкость, оригинальность мышления, тщательность разработки решений (идей).

В отечественной психологической и педагогической науке понятие «креативность» переводится как «творчество» и рассматривается как «способность, отражающая свойство индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки, то есть способность к творчеству» (Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов); как «потребностное поисково-преобразовательное отношение личности к действительности, которое проявляется в поисковой преобразовательной активности» (В. Н. Козленко). Подчеркивается такая важная отличительная черта креативности как способность выйти за рамки заданной ситуации, способность к постановке собственной цели (Д. Б. Богоявленская).

Сегодня, когда усиливаются тенденции гуманитаризации образования, важно не столько творчество в рамках заданной предметности, сколько творческое отношение к целостной жизненной ситуации человека как процессу создания новых культурных форм, творческая жизненная позиция, креативность личности. В условиях педагогической деятельности, которая выходит за рамки предсказуемости, которая не может ограничиваться четким алгоритмом действий и должна учитывать спонтанную составляющую, важны, таким образом, не отдельные творческие умения учителя, а именно креативность как постоянная готовность к творческому сотрудничеству с неизвестным (учебным материалом, педагогическим фактом, учеником). Это особенно важно в решении задач, которые сегодня стоят перед современной школой и которые связаны со становлением «человека культуры» (Е. В. Бондаревская), «мастера-творца с высоким уровнем рефлексивного сознания» (В. И. Слободчиков), «диалогического человека» (С. В. Белова).

Рассмотрение креативности как готовности личности к интеграции в своей жизнедеятельности устоявшегося (устаревшего) и добываемого (нового) знания, традиции и новаторства позволяет

по-новому решать педагогические задачи, связанные со становлением личности не только как носителя уже созданной культуры, но и как творца своей индивидуальной, создающейся культуры.

В связи с этим возникает вопрос о перестройке системы повышения квалификации учителей в рамках работы над реализацией новых стандартов сегодня. В последнее время педагоги живо обсуждают рекомендации по развитию у учащихся личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных умений, критерии и уровни оценивания сформированности универсальных действий, задания для выявления особенностей мышления, внимания, учебной мотивации, самоконтроля, общения. Понятно, что это важная и нужная работа. Вместе с тем, нужно заметить, что нельзя ставить учителей в позицию пассивных обучаемых, которым необходимо усвоить «спущенные сверху» указания. От творчества и уровня креативности каждого конкретного педагога зависит реальный результат той новой работы, которая сегодня разворачивается в сфере образования.

Работая с учителями Кабардино-Балкарии, мы пошли по пути объединения разных способов и форм повышения квалификации педагогов. На базе института повышения квалификации работников образования мы разработали проект «Формирование креативности как способности личности к культуротворчеству в условиях постиндустриального общества». Основные идеи содержания проектной деятельности:

— в условиях развития постиндустриального общества все большую значимость приобретают способности личности занимать проактивную позицию и быть автором (творцом) своей собственной жизни;

— культуротворчество есть деятельность по созданию новых форм культуры, имеющих ценность для других, в условиях диалога культур;

— творческая деятельность личности предполагает в первую очередь ее позицию творца (автора);

— креативность как чувствительность ко всему новому, спонтанному, непредсказуемому как способность к восприятию многосторонности явлений, к поиску множественных вариантов ре-

шения задач является важной составляющей содержания образования;

— креативность учителя проявляется как способность отходить от шаблонного, ритуального поведения и выстраивать образовательный процесс с учетом живых динамических связей между участниками образовательного процесса.

В системе проектной деятельности нами разработаны семинары по развитию у учителей креативности и формированию у них позиции автора своей творческой педагогической системы. Содержание работы с учителями многообразно. Оно включает в себя опыт самопознания, опыт исследовательской и проектной деятельности, новые знания о человеке, новые подходы к решению педагогических проблем, изучение гуманитарно-антропологического подхода в образовании. Методы работы тоже разные: лекции, семинары, психологические практикумы, мастер-классы, консультации, самостоятельная работа.

Приведем пример одного из семинарских занятий, посвященных изучению основных положений Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения.

На семинаре анализировались примеры работы с учащимися по формированию у них универсальных учебных действий, обсуждались разные виды заданий и методик. В частности, рассматривались задания и методики, взятые из пособия «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе». Перед учителями ставилась задача не только их освоения, но анализа и креативирования совершенно новых типов заданий.

Пример. Обсуждение методики «Кто прав?», разработанной Г. А. Цукерман и другими. Ее целью является выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера). Оцениваются коммуникативные действия. Данная методика предназначена для детей восьми-девяти лет. Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком. Описание задания: ребенку дают по очереди текст трех заданий и задают вопросы.



*Текст 1.*

«Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!» А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!»

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что ответит Петя каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

*Текст 2.*

«После школы три подруги решили готовить уроки вместе.

– Сначала решим задачи по математике, – сказала Наташа.

– Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, – предложила Катя.

– А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, – возразила Ира».

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?

*Текст 3.*

«Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения.

– Давай купим вот это лото, – предложила Лена.

– Нет, лучше подарить самокат, – возразила Аня».

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? Что бы ты предложила подарить? Почему?

***Критерии оценивания:***

– понимание возможностей различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других, отличие от собственной;

– понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок и подходов к выбору;

– учет разных мнений и умение обосновать собственное;

– учет разных потребностей и интересов.

**Уровни оценивания:**

1. Низкий уровень: ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в задании 1) или выбора (задания 2 и 3), соответственно исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

2. Средний уровень: частично правильный ответ – ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

3. Высокий уровень: ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение.

Учителя, изучая подобные методики, предлагают свои варианты заданий, ищут возможности их широкого включения в те или иные уроки, рассматривают другие подобные педагогические ситуации. И это, конечно, развивает их творческую позицию. Но наряду с данными видами работы, нами предлагаются такие формы, которые позволяют выходить за рамки разговора об «объективной предметности». Имеется в виду «креативное восприятие» самого субъекта (ребенка, учителя) и живой ситуации урока. Необходимо, чтобы учитель умел не только составлять «задачи про змеев горынычей», но и видеть скрытые в «подводной» части урока самые разные нюансы, составляющие его ценностно-смысловую сторону. Работа по новым стандартам, с ориентацией на метапредметный и личностный результат, требует от учителя способности по-новому смотреть на своих учеников, видеть его новые контексты и преодолевать рамки традиционного видения ребенка только в его ученической роли.

В процессе творческих встреч с учителями и семинарских занятий мы обращаем внимание на возможности выхода педагогов за рамки привычного восприятия детей и своих уроков. На тренингах креативного мышления учителям предлагается также перестроить отношение к негативным, напрягающим моментам педагогической деятельности. Надо признать, что педагоги не любят

непредвиденные «помехи» в своей работе. Но, как известно, творчество рождается из хаоса. Уметь трансформировать беспорядок в порядок, хаос в творчество, негативное переживание в позитивное – это задачи по формированию креативного мышления.

Примеров развития креативности учителей, их творческого отношения к своей работе у нас есть немало. Среди них – учитель начальной школы Баксанского района Кабардино-Балкарии Ирина Хабасовна Каскулова. Ее творчество – творчество особого рода. Оно начинается с «творческого» восприятия детей. Вот отрывок из ее эссе: «Говорят, что дети – цветы жизни. Двадцать четыре года ежедневно оглядывая класс, я все больше и больше убеждаюсь в этом. Сидят мои «гаврики», всматриваются в меня, чувствую на себе их пытливый взгляд. А ведь какие они разные! Один – Тюльпан, ранний и гордый. Это Мухамед. Он быстро реагирует на все мои замечания. Даже сейчас, в свои семь, он знает себе цену. Рядом с ним колючая Роза – Анжана. Она красива, притягивает к себе окружающих, но держит всех на расстоянии. Особо шустрых она останавливает своими колючими «шипами». За ней сидит простодушный Василек – Рахим. Рубаха парень, непривередливый, скромный. Он заметно выделяется ото всех своим хорошим настроением. Его звонкое «Доброе утро!» для меня как заряд бодрости. Открытый и улыбчивый, он влюбил в себя всех ребят. А вот виднеется Ромашка – Алина. Она маленькая, но уже приносит много пользы другим людям. Она лидер в классе. Все бегут к ней за советами, и она щедро их раздает. Рядом красуется Гладиолус – Аскер. Очень капризный, тепличный, нежный. Меланхолик с заниженной самооценкой, он требует постоянного присмотра, «подкормки». Имея высокий рост, но слабую силу воли, часто ищет, на кого бы опереться. Три подружки-хохотушки – это Незабудки: Хаишат, Марина и Оксана. Веселые, простые, открытые. В их глазах горит огонек задоринки. Там, где они, всегда веселье и смех. Необыкновенный шарм нашей «клумбе» придает Заурек – наш Ландыш. Он «ароматный». Он занял первое место в районном конкурсе чтецов. А вот Арина – Лилия. Особенно нежна. Она божественная. Соседние «цветы» стараются оберегать ее и заботиться о ней. Глядя на эту очаровательную «клумбу», я невольно задаю себе вопрос: а кто же я? Может, Садовник, который



ухаживает за «цветами», лелеет, поливает, подкармливает их? А может, я Дождик, который умывает и поит водой эти нежные создания? Или я Солнце, встречи с которым дети ждут каждое утро, поворачивая к нему свои цветущие головки? Мне так хочется, чтобы ни один «цветок» в моем классе не перерос в «сорняк». Чтобы каждый сохранил свою индивидуальность, самобытность, непосредственность».

Признаем: креативность ребенка видна невооруженным глазом. Она присуща ему от рождения. Она начинается с его способности манипулировать по-разному с игрушками, с его контакта с любым предметом, попавшим ему в руки, с умения видеть в плывущих облаках «барашков» и «слоников», с его сотен «почему?». По сути, оно начинается с удивления и интереса к миру. И учителю важно помнить: подлинное педагогическое творчество также начинается с момента его удивления и интереса к тому, что связано с его профессией – к детям, уроку, любой нестандартной ситуации, каждому школьному дню, к самому себе.

*Уважаемые читатели!*

*Вы еще можете подписаться на следующий номер научно-методического журнала «Творческая педагогика»!*

***Подписной индекс:***

- *через АО «Евразия-Пресс» – 75604*
- *через АО «Эврика-Пресс» – 75604*
- *через АО «КазПочта» – 75921*

*Периодичность – 4 номера в год.*

*Цена 1 экземпляра 350 тенге*

*плюс стоимость доставки агентства подписки).*

*Уважаемые коллеги! Приглашаем Вас к сотрудничеству.*

*Материалы присылайте по e-mail: [t\\_pedagogika@rambler.ru](mailto:t_pedagogika@rambler.ru)).*

*По всем вопросам, в том числе приобретения прошлых выпусков журнала обращайтесь по тел.: 8 (727) 387 36 48, 8 777 2800089*

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Лекционный курс-конспект – рекомендации

**Мажикеев Т. М.**, заслуженный работник образования РК,  
доцент РИПКРСО

*Продолжение. Начало в ТП № 3,4. 2010*

**Профессиональная компетентность** – это такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое и интерактивное общение, реализуется личность учителя, достигаются высокие КРР в воспитанности и обученности учащихся (по А. К. Марковой); способность педагогического работника успешно решать относящиеся к его компетенции задачи (Д. С. Савельев). Н. В. Кузьмина, президент Международной академии акмеологических наук, связывает профессиональную компетентность с определенной областью деятельности учителя.

**Основные показатели профессиональной компетентности** (по Т. А. Колесниковой):

– Специально-профессиональные знания, их соответствие объему, структуре, характеру, требованиям, профессиональности на современном уровне развития науки, техники, культуры;

– конкретное содержание знаний будет зависеть от специальности, уровень их и объем – от категории: чем выше уровень профессионализма, тем обширнее и выше компетентность учителя и, наоборот, чем выше уровень компетентности, тем более эффективную деятельность он может осуществлять в своей педагогической деятельности;

– психолого-педагогические знания – это сведения из педагогики и психологии о сущности труда учителя, об особенностях педагогической деятельности и общении личности учителя, о психологическом развитии учащихся, их возрастных особенностях и др.;

– психолого-педагогические умения – это способность психологически грамотно осуществлять воздействие на учащегося с целью достижения определенного педагогического КРР, реализации знаний.

Человек может быть признан компетентным при условии воспитанности. Эмоциональный интеллект – способность к самомотивации, контроль над собственными эмоциональными вспышками, регулирование настроения, умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать, надеяться.

Два уровня компетентности:

1) компетентность учителя как специалиста – наличие специальной подготовки и специальных знаний;

2) компетентность учителя как профессионала – наличие способности организовывать, реализовывать и преобразовывать профессиональную деятельность как целостную на основе ее рефлексии.

Компетентность трактуется как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. Компетентный (лат. – надлежащий, способный) – это знающий, сведущий в определенной области, имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо (Краткий словарь иностранных слов).

Дж. Равен предложил 37 видов компетентностей. Укажем основные:

- тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели;
- тенденция контролировать свою деятельность;
- вовлечение эмоций в процесс деятельности;
- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- поиск и использование обратной связи;
- уверенность в себе;
- самоконтроль;
- адаптивность: отсутствие чувства беспомощности;
- склонность к размышлению о будущем: привычка к абстрагированию;
- внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей;
- самостоятельность мышления, оригинальность;
- критическое мышление;
- готовность решать сложные вопросы;

- готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск;
- готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;
- знание того, как использовать инновации;
- установка на взаимный выигрыш и широта перспектив;
- настойчивость; доверие; способность принимать решения и нести ответственность;
- способность к САД ради достижения цели; умение побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели;
- способность других людей принимать во внимание то, что они говорят;
- стремление к субъективной оценке личностного потенциала сотрудников;
- способность разрешать конфликты и смягчать разногласия;
- готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения.

### ***Три основные группы компетентностей***

1. Компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как к субъекту жизнедеятельности, общения:

1.1. Компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм ЗОЖ, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, физической культуры человека, свобода и ответственность выбора образа жизни.

1.2. Компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия и жизни; ценности культуры, науки, производства; истории цивилизаций, страны, религии.

1.3. Компетенции интеграции: структурирование и актуализация знаний и умений, расширение накопленных знаний.

1.4. Компетенции гражданственности, знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

1.5. Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; символ жизни; профессиональное и духовное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком в рамках полиязычности.

2. Компетентности, относящиеся к социальному взаимодействию человека с другими людьми в социальной сфере:

2.1. Компетенции социального взаимодействия с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами; конфликты и их погашение; сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого.

2.2. Компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; интерактивное общение, дебаты; деловая переписка; делопроизводство.

3. Компетентности, относящиеся к деятельности человека:

3.1. Компетенции познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность.

3.2. Компетенции деятельности: игра, учение, труд, тренинги; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, апробация, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности.

3.3. Компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; поиск, анализ и передача информации, информационная культура; преобразование информации; мультимедийные и интерактивные средства; интерактивное общение; компьютерная грамотность; владение электронной техникой и Интернетом.

Третья группа может включать такие характеристики:

- готовность к проявлению компетентности (мотивационный аспект);
- владение знанием содержания компетентности (когнитивный аспект);

- опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект);
- отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);
- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

С. К. Исламгулова, проректор по научной работе университета «Туран», д.п.н., отмечает, что вопрос содержания профессионально-личностных компетенций учителя включает новые требования к общеобразовательной средней школе. В условиях теле- и радиокоммуникаций, Интернета учитель утратил позицию главного источника информации. Безусловно, по-прежнему учитель должен хорошо владеть речью (аргументированностью, описательностью, проникновенностью и пр.), но все большее распространение получает *тьютерство* (выделено нами), то есть сопровождение, оказание содействия ученику в процессе обучения (Творческая педагогика, 2009, № 1). Автор заключает, что компетентность есть способность, опыт, готовность, труд учителя, а педагогическая компетентность – это обладание учителем соответствующими профессиональными компетенциями, отвечающими современным требованиям системы образования и отражающими нравственные, психические, когнитивные, методические и культурные характеристики личности учителя.

Тьютер – учитель-консультант, наставник, руководитель учебной группы; занимается методической подготовкой и проводит групповые занятия – практикумы; оказывает помощь в выполнении работ, проверяет и оценивает их; проводит консультации и предоставляет иную психологическую, педагогическую, валеологическую поддержку, а также индивидуальную помощь обучающимся в решении учебных проблем (по книге «Основы деятельности тьютера в системе дистанционного образования». – М., 2006).

Становление педагогического мастерства опирается на упорный и систематический труд учителя новой формации по углублению теоретической подготовки, на совершенствование психофизического аппарата личности в процессе упражнений, на педа-

гогический тренинг с помощью моделирования ситуаций ОП и ВП.

### **Технология педагогического мастерства**

#### *1. Профессионализм:*

- методологическая подготовка;
- психолого-педагогическая, андрагогическая и акмеологическая подготовка;
- общеметодическая и специальная научно-методическая подготовка;
- предметно-педагогическая подготовка.

#### *2. Педагогическая техника:*

- техника организации педагогического труда учителя (компоненты – цель деятельности; предмет педагогической деятельности; средства педагогического труда; субъект педагогического труда; техника интерактивного общения и их КРР);
- техника воздействия на коллектив и личность; механизмы педагогики сотрудничества и партнерства, педагогического взаимовоздействия;
- технология педагогического управления ОП и ВП с осуществлением системного, гуманно-личностного, акмеологического подходов.

#### *3. Технология педагогического общения:*

- техника подготовки и проведения тренинга по педагогическому и интерактивному общению;
- психологические основы организации учебного сотрудничества и партнерства;
- психологические аспекты педагогического и интерактивного общения. Модели общения учителя с учащимися. Диагностика модели педагогического и интерактивного общения. Интерактивные игры.

#### *4. Профессиограммы педагогического мастерства*

##### *4.1. Интеллектуальная культура:*

- мировоззренческие позиции и идеология образования;
- духовное совершенство и общая культура личности. Нравственно-духовное образование;
- профессионально-ценностные ориентации. Ценностный

потенциал образования;

- коммуникативная и эмоционально-эстетическая культура.

#### *4.2. Педагогическая индивидуальность:*

- индивидуальные свойства личности;
- направленность личности;
- педагогические способности. Квалификация педагогических способностей. Целенаправленное формирование педагогических способностей;

- предметно-профессиональные способности;
- творческие способности.

#### *4.3. Личностные качества учителя:*

- нравственные;
- познавательные;
- волевые;
- эмоциональные;
- профессиональная, личностная и духовная зрелость учителя.

### *5. Профессиональное самосовершенствование*

- Самовоспитание;
- самопознание;
- саморазвитие;
- рефлексия и саморефлексия;
- совершенствование технологии педагогического мастерства: организаторских, конструктивных, социально-перцептивных, управленческих, дидактических, академических, коммуникативных, гностических (исследовательских), прогностических, информационных, интерактивных способностей.

Искусство и мастерство учителя проявляется в том, как он находит контакты и нужный тон общения, проявления ДЧО к учащимся в тех или иных ситуациях школьной жизни; каким способом организует самостоятельную творческую работу учащихся, включая их в решение учебно-познавательных задач; как он создает креативную атмосферу в ходе ОП и ВП; как он использует свое воображение, интуицию, неосознаваемые компоненты умственной активности. Творчество и мастерство – это процесс, в котором учитель реализует и утверждает свои потенциальные силы



и способности и в котором он сам развивается (Л. Митина). Личность развивается в процессе деятельности и совершенствуется в ходе творческого и интерактивного общения, которое направлено на КРР (конечный реальный результат).

*В творчестве создается  
и сам творец.*

Рубинштейн

**Главное в педагогическом  
мастерстве:**

– духовно-нравственная и интеллектуальная готовность к творческому осмыслению социокультурных ценностей общества как основа для становления индивидуальных ценностных ориентаций и приоритетов учителя, его потребностей и интересов. На их основе формируется самосознание личности и выстраивается концепция идеального Я учителя;

– теоретическая и практическая готовность к творческому применению потенциала профессиональной деятельности отражает деятельностьную состоятельность учителя и в плане возможности воспользоваться имеющимися знаниями, и в плане возможностей реализации приобретенных умений и навыков в соответствии с возникающими педагогическими ситуациями, применительно к складывающимся обстоятельствам. При этом учитель вносит собственное видение проблемы, собственные идеи и оригинальные способы их разрешения;

– педагогические способности, которые формируются в деятельности. В процессе деятельности способности не только формируются, но и деформируются, если не знают их сущность, не владеют технологиями их развития и совершенствования.

Президент Международной академии акмеологических наук (МААН), доктор психологических наук, академик Н. В. Кузьмина дает следующие **характеристики компонентам педагогической деятельности:**

1) *проектировочный* – умение проектировать характер, поведение, важные в данный момент личностные особенности учеников применительно к содержанию ОП. Это умение основывается на доверии, взаимопонимании ученика и учителя, что обеспечивается видением, выявлением и постоянным утверждением в классе возможностей и достоинств каждого учащегося, его веры в себя. Учитель всегда в поиске, старается занять работой всех учеников:

доброжелательная атмосфера, нередкая похвала учителя, поддержка ученика при неудаче;

2) *конструктивный* – умение преобразовывать методику изучения СУМ (содержания учебного материала) по ходу его толкования на уроке. Важно знать индивидуальные особенности ученика, умение заметить неопределенную ситуацию в ОП и тут же конструировать элементы методики урока. Ярko проявляется педагогическая гибкость, способность всегда отчетливо и предельно ясно вести урок;

3) *коммуникативный* – умение учителя общаться с учащимися, сочетать доброжелательность, диалогичность в общении с правильно выбранной мерой требовательности. У коммуникативного учителя коммуникативные и ученики. Они стремятся к беседе с учителем, они умеют слушать товарища, дополнять его ответ, вступать в обсуждение, дискутировать, тем самым в коллективной творческой работе воспитываются умения добывания истины. У такого учителя говорят все дети: шлифуется их речь;

4) *организаторский* – умение распределять внимание на уроке между всеми учениками, рассчитывать методику ОП, виды работ так, чтобы учением были заняты все учащиеся и каждый из них чувствовал заинтересованность учителя в успешном выполнении его задания. Организаторские умения синтезируют проектировочные, конструктивные, коммуникативные и гностические умения учителя;

5) *гностический* – умение учителя видеть затруднения в учении ученика, своевременно оказывать помощь, поддерживать душевный настрой, подтвердить свою веру в способности ученика.

И. П. Андриади выделяет **основные, обобщенные педагогические способности**, опираясь на рекомендации Н. В. Кузьминой:

– *гностические* – способность к изучению, исследованию (диагностированию) педагогических объектов, явлений, процессов;

– *проектировочные* – способности определять, формулировать цели и задачи педагогической деятельности;

– *конструктивные* – способности в планировании педагогической деятельности в соответствии с целями и задачами;

– *организаторские* – способности организовывать свою собственную деятельность и деятельность учащихся, создавая коллектив как инструмент формирования личности;

– *перцептивные* – способности, позволяющие понимать другого субъекта или объекта педагогического воздействия без вербальной (словесной) информации. Чувственное восприятие другого;

– *суггестивные* – способности эмоционально-волевого влияния на личность, преимущественно приемами внушения;

– *коммуникативные* – способности к эффективному общению с разными возрастными группами детей, молодежью и взрослыми;

– *речевые* – способности адекватно своим желаниям выражать мысли и чувства;

– *креативные* – способности к творчеству;

– *академические* – способности к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию;

– *дидактические* – способности адаптировать учебный материал с целью успешного его понимания учащимися.

Педагогические способности проявляются интегрированно, дополняя друг друга. Они безусловно взаимосвязаны.

Заведующий кафедрой акмеологии Гомельского областного ИПК Республики Беларусь, доктор педагогических наук, академик МААН Н. В. Кухарев разработал процедуру оценивания уровня педагогического мастерства учителя по пятибалльной шкале: 5 – качество ярко выражено; 4 – достаточно сформировано; 3 – имеет место; 2 – в минимальной степени сформировано; 0 – не сформировано.

### **Процессуальные (профессиональные) знания и умения учителя**

#### ***1. Структура функциональных результатов деятельности учителя:***

– *специальные знания* (знание предмета и отдельных областей наук);

– *методические знания* (знания методики преподавания);

- педагогические знания (знание истории и теории педагогики);
- *психологические знания* (знания педагогической психологии).

## **2. Уровни сформированности психолого-педагогических умений:**

- *гностические*: умение предвидеть затруднения в учебе учащихся и нацеливать их на преодоление этих затруднений; умение видеть упущения в своей работе и способы их преодоления;
- *проектировочные*: умение утверждать возможности учащихся – умение концентрировать информацию, ориентируя учащихся на существенном в ней;
- *конструктивные*: умение быть гибким в общении, принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации;
- *коммуникативные*: умение вызывать встречное к себе движение; умение быть доброжелательным; умение включать учащихся в ответственные ситуации;
- *организаторские*: умение мобилизовывать внимание учащихся на пути воспитания у них интереса к самосовершенствованию, саморазвитию.

## **3. Уровни проявления педагогических способностей**

- *Рефлексивный*:
  - 1) учитель имеет *чувство объекта* – чувствителен к тому, что вызывает у учащихся наибольший интерес к учебе;
  - 2) учитель имеет *чувство сопричастности* – чувствителен к реакции учащихся на свои действия;
  - 3) учитель имеет *чувство меры* – чувствителен к изменениям в интеллектуальном развитии и моральном становлении учащегося;
  - 4) учитель имеет *чувство ориентира* – чувствителен к упущениям и отклонениям в собственном поведении.
- *Проективный*:
  - 1) учитель чувствителен к педагогическим целям и способам их достижения – владеет проектировочными способностями;

2) учитель чувствителен к содержанию воспитательной и учебной информации и способам ее композиции – владеет конструктивными способностями;

3) учитель чувствителен к способам завоевания авторитета у учащихся – имеет коммуникативные способности;

4) учитель чувствителен к способам включения учащихся в различные виды деятельности и побуждения на пути достижения КРР в них – имеет организаторские способности;

5) учитель чувствителен к обдуманности своего поведения и способам более эффективного взаимодействия с учащимися – имеет гностические способности.

– *Общие:*

1) наблюдательность;

2) качества ума – ясность, критичность, изобретательность, культура умственного труда;

3) качества речи – выразительность, доступность, логичность, стройность, убедительность;

4) качество воображения;

5) эмоциональные качества – уравновешенность, увлеченность своим делом, жизнерадостность.

– *Специальные:*

1) артистические,

2) поэтические,

3) музыкальные,

4) информационные,

5) технические, компьютерные, интерактивные и мультимедийные,

6) спортивные.

#### ***4. Уровни педагогической деятельности***

Учитель умеет:

1) передать учащимся то, что знает сам, и так, как знает сам (репродуктивный уровень);

2) преобразовывать (адаптировать) информацию применительно к возможностям учащихся (адаптивный уровень);

3) разрабатывать систему достижения качественных показателей, но по отдельным вопросам или темам (локально-моделирующий уровень знаний);

4) вооружать системой знаний всех учащихся соответственно их возможностям (системно-моделирующий уровень знаний);

5) формировать ценностные ориентации у учащихся, которым они готовы следовать в жизни (уровень морально-ценностных ориентаций).

Основной уровнем педагогической деятельности является умение учителя разрабатывать свою систему достижений КРР или адаптировать на пути к результату известную ранее (портфолио успешности). Учитель, умеющий достигать высоких качественных показателей в деятельности, заслуживает высшего уровня деятельности.

В педагогической деятельности для гармонии проявления педагогических способностей необходим контроль за своим эмоциональным состоянием, и в этой связи крайне важны волевые проявления эмоциональной устойчивости. Мера волевых усилий взаимосвязана с темпераментом. Через развитость волевых возможностей проявляется такт учителя, его уважение другой личности: профессиональное и личностное преломляются через культуру учителя. Его культура как общая и профессиональная – незыблемое требование и необходимое условие становления педагогического мастерства.

### ***5. Уровни развития творческой личности***

1-й уровень – *изобретательно-мотивационно-творческой* направленности учителя на определенный вид деятельности; учитель как личность чувствует меру проявления себя наилучшим образом.

2-й уровень – *интеллектуально-творческой* активности личности к определенному виду деятельности.

3-й уровень – *повышенной профессионально-творческой* активности.

4-й уровень – *первых значительных творческих достижений* личности (мониторинг успешности).

5-й уровень – *сформированности индивидуального творческого стиля* деятельности и педагогического мастерства.

6-й уровень *расцвета таланта*: устойчивые творческие достижения, порою превосходство достижений коллег, современников.

7-й уровень – *гениальности*.

**Вывод:** потенциальные возможности развития творческих способностей не должны ускользать от внимания учителей, руководства школы.

*Шри класса в человеческих дарованиях: гений, талант, прилежание.*  
Кант

Талант – природная одаренность и выдающиеся способности к какой-либо деятельности. Формирование таланта начинается с раннего детства, сначала как обнаружение природных задатков и склонностей к определенному виду деятельности, позже как закрепление и увеличение способностей, как высокое выявление творчества. Своевременное распознавание таланта всемерно помогает его становлению. Развитие таланта во многом зависит от направленности и характера личности, трудолюбия. Лень, малодушие подрывают талант, он теряет блеск, затухает. Человеческая лень – это стремление человека отказаться от преодоления трудностей, устойчивое нежелание осуществлять волевое усилие

Ф. Тейлор писал: «Лень – это привычка отдыхать перед усталостью». Творческая мысль не рождается в усталом мозгу. Она требует размышлений и долгого всестороннего обдумывания.

### **Компоненты творческих способностей личности**

(по В. И. Андрееву)

#### **1. Мотивационно-творческая активность и направленность личности**

1.1. *Любознательность и творческий интерес.* (Критерии оценки – количество вопросов в единицу времени, их характер и степень стремления понять и осмыслить суть проблемы и вопроса.)

1.2. *Чувство увлеченности и эмоциональный подъем:* радость

открытия. (Критерии – степень и частота проявления этих качеств.)

1.3. Стремление к творческим достижениям (идти дальше и делать лучше).

1.4. *Стремление к лидерству* – проявление инициативы, стремление к роли руководителя. (Критерии – степень и частота проявления лидерских качеств.)

1.5. *Стремление к получению высокой оценки.* (Критерии – степень переживания неудач, реакция на поощрения, похвалу, оценку своих достижений.)

1.6. *Чувство долга и ответственности* при выполнении творческих заданий. (Критерии – степень обязательности, ответственности, степень подчинения интересов общественным.)

1.7. Личная значимость творческой деятельности (Критерии – ранговое место творческой деятельности в системе ценностных ориентаций личности.)

1.8. Стремление к самосовершенствованию, самовоспитанию творческих способностей (Критерии – уровень проявления желаний, стремления к его осуществлению.)

## **2. Интеллектуально-логические способности личности**

2.1. *Способность анализировать, сравнивать.* (Критерии: правильность, полнота, глубина анализа и сравнения.)

2.2. *Способность выделять главное, существенное* (Критерии – логичность, правильность, глубина суждений и выводов.)

2.3. *Способность описывать явления, процессы.* (Критерии – полнота, глубина, логичность изложения мысли и описания явления.)

2.4. *Способность давать определения.* (Критерии – логичность, лаконичность, полнота суждений, правильного определения.)

2.5. *Способность выражать, объяснять свои мысли.* (Критерии – простота, полнота, аргументированность изложения и раскрытия вопроса.)

2.6. *Способность доказывать, обосновывать.* (Критерии – аргументированность, логичность процедур доказательства и обоснования.)



2.7. Способность к систематике и классификации. (Критерии – простота и логичность, системность мышления.)

### ***3. Интеллектуально-эмоциональные способности личности***

3.1. *Способность генерировать идеи*, выдвигать гипотезы, оригинальные подходы, стратегии, методы их решения. (Критерии – число идей и гипотез в единицу времени, их оригинальность, новизна, эффективность для решения творческих задач.)

3.2. *Способность к фантазии*. (Критерии – яркость и оригинальность образа, новизна, значимость.)

3.3. *Ассоциативность мышления* – способность отражать и устанавливать в сознании новые связи между компонентами задачи. (Критерии – число ассоциации, их оригинальность, новизна, эффективность для решения.)

3.4. *Способность видеть противоречия*. (Критерии – число вскрытых противоречий, сформулированных проблем, новизна, оригинальность.)

3.5. *Способность к переносу знаний, умений в новые ситуации*. (Критерии – широта переноса, степень эффективности переноса.)

3.6. *Способность отказаться от навязчивой идеи, преодолеть инерцию мышления*. (Критерии – степень быстроты переключения мышления на новый метод мышления в поисках оригинального подхода к анализу.)

3.7. *Независимость суждения*. (Критерии – гибкость мышления, степень независимости.)

3.8. *Критичность мышления, способность к оценочным суждениям*. (Критерии – объективность, надежность критериев, используемых в оценочных суждениях, эффективность обнаружения причин ошибок.)

### ***4. Мировоззренческие свойства личности, способствующие успешности педагогической деятельности***

4.1. *Убежденность личности*. (Критерии – степень осознания и уровень убедительности, доказательности суждения о значимости творческой деятельности.)

4.2. *Способность отстаивать свои творческие позиции.* (Критерии – проявления убедительности, доказательности суждения, активности жизненной позиции, степень непримиримости.)

4.3. *Система личностных свойств, высоко ценимых личностью.* (Критерии – ранговое место мировоззренческих свойств личности в системе ее ценностных ориентаций.)

### **5. Нравственные свойства, способствующие успешности образовательной деятельности**

5.1. *Честность, правдивость, принципиальность, верность принятым обязательствам, искренность.* (Критерии – уровень проявления данных качеств.)

5.2. *Скромность, смелость, решительность, мужественность.* (Критерии – частота и уровень их проявления в ситуациях творческой деятельности.)

### **6. Способность к самоуправлению личности в творческой деятельности**

6.1. *Целеполагание и целеустремленность, способность к планированию, самоорганизации, самоконтролю, самооценке, рефлексии коррекции, прилежание* (Критерии – частота проявления данных качеств, рациональность и эффективность планирования творческой деятельности, степень мобилизации на достижение цели, рациональность в использовании средств, сил, времени, объективность самооценки, степень усердия, использования возможностей.)

### **7. Коммуникативно-творческие способности**

(Критерии – степень быстрого овладения, усвоения опыта творческой деятельности и адаптация этого опыта к себе с учетом своих особенностей.)

7.1. *Способность к сотрудничеству, партнерству.* (Критерии – степень общительности, доброжелательности, взаимопомощи в процессе САД.)

7.2. *Способность организовать КТД, КМД, КСО.* (Критерии – частота и эффективность проявления умений распределять роли, обязанности, мобилизовать и рационально использовать способности каждого участника.)

7.3. *Способность отстаивать* свою точку зрения и убеждать других. (Критерии – частота и уровень эффективности проявления умения аргументированно и доказательно вести дискуссию, дебаты, умение убеждать людей в коллективных делах.)

7.4. *Способность избегать конфликтов* и успешно их разрешать. (Критерии – частота и эффективность проявления качеств не провоцировать и не создавать конфликтные ситуации, умение корректно и эффективно их разрешать в процессе коллективных форм совместной деятельности и интерактивного общения.)

### **8. Эстетические свойства личности, способствующие успешности творческой деятельности:**

8.1. *Способность руководствоваться эстетическими принципами* в творческой деятельности. (Критерии – частота и уровень эффективности применения эстетических принципов – простота, гармония, красота.)

8.2. *Способность достигать гармонии, простоты, красоты* человеческих отношений. (Критерии – частота и уровень проявления качеств межличностных отношений и ДЧО.)

8.3. *Роль и место эстетических критериев:* гармонии, простоты, красоты в системе ценностных ориентаций личности. (Критерии – ранговое место эстетических качеств и соответствующих им критериев.)

**9. Индивидуальные особенности личности:** темп деятельности, работоспособность, особенности стиля творческой деятельности. (Критерии – частота и уровень проявления темпа: медленность, раскочка, подъем; время сохранности высокой результативности в творческой деятельности, типичные сильные и слабые компоненты творческих способностей: мотив деятельности, регулятивные интеллектуальные, нравственные, коммуникативные, эстетические качества.)

*Окончание следует.*

## МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Лекция

**Коломыцева И. В.,**

руководитель НМЦ гуманитарных дисциплин  
ИПК ПКСО г. Алматы

Человек с момента рождения общается с другими людьми, но порой люди, отличающиеся высокими достижениями в изучении явлений материального мира, оказываются беспомощными в области межличностных отношений, поэтому человек должен изучать правила взаимодействия с людьми, чтобы стать социально полноправным членом общества. Другими словами, общение будет эффективно лишь тогда, когда люди, взаимодействующие друг с другом, компетентны в данной ситуации.

Новые реалии образования увеличивают сложность профессионально-педагогической деятельности, связанную с интеллектуальным и эмоциональным напряжением, преодолением психологических затруднений. Изменения в сфере образования сопровождаются расширением профессиональных функций учителя, «репертуар» поведения которого дополняется выполнением функций консультанта, проектировщика, исследователя и др.

Анализ, проведенный исследователями (И. В. Гришина, А. М. Моисеев, О. А. Фокина, Н. В. Чекалева и др.), показывает, что ситуация модернизации образования предъявляет учителям ключевые компетенции в сфере проектирования развития учащихся, педагогического сопровождения личностно ориентированного и развивающего обучения, создания условий становления ключевых компетенций обучающихся.

Исследования педагогов и психологов выявили, что большая часть рабочего дня педагога (66,2%) протекает в напряженной обстановке, причем наиболее напряженными являются ситуации общения учителя с учащимися, поэтому сейчас представляется наиболее значимой проблема развития коммуникативной компетентности как профессиональной ценности современного педагога.

Не следует путать понятия *коммуникативная компетенция* и *коммуникативная компетентность*. Все компоненты коммуникативной компетенции могут быть измерены с помощью **тестирования** и объективно оценены.

В отличие от коммуникативной *компетенции*, коммуникативная *компетентность* определяется в современной науке как *интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешность коммуникативной деятельности*. Этот ресурс включает не только компоненты, измеряемые с помощью языкового тестирования, но и иные составляющие. Эти составляющие не входят в конструкт языкового тестирования и не могут измеряться с помощью языковых тестов. Они обнаруживаются на более высоком – личностном уровне и включают интеллект, общий кругозор, систему межличностных отношений, специальные профессиональные знания, а также потенциал личностного развития и роста в овладении языком и коммуникативной деятельностью.

**Коммуникативная компетенция** – область успешной коммуникативной деятельности. Все компоненты коммуникативной компетенции могут быть измерены с помощью тестирования и объективно оценены.

**Коммуникативная компетентность** представляет собой более глобальное образование, именуемое личностным ресурсом и выходящее за пределы компетенции разработчиков языковых тестов.

Таким образом, если **коммуникативная компетенция** представляет собой область успешной коммуникативной деятельности, то **коммуникативная компетентность** представляет собой более глобальное образование, именуемое личностным ресурсом и выходящее за пределы компетенции разработчиков языковых тестов.

### Коммуникативная компетентность

**Коммуникативная компетентность** в целом – понятие достаточно широкое. Оно соотносится с навыками не только речевого действия (грамотность построения фраз, простота и ясность изложения мыслей, образная выразительность и четкая аргументация, адекватный ситуации общения тон, динамика звучания го-

лоса, темп, интонация, дикция), но и самонастройки на общение, а также с культурой жестов, пластики и психоэмоциональной регуляции своего состояния.

Лариса Андреевна Петровская, кандидат философских наук определяет коммуникативную компетентность как умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения.

В коммуникативную компетентность входят:

- способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми
- удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения
- усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения
- овладение «техникой» общения (правилами вежливости и другими нормами поведения).

Известно, что коммуникация в профессиональной деятельности выполняет три основные функции:

- *коммуникативную*, включающую обмен информацией
- *интерактивную*, предусматривающую организацию взаимодействия
- *перцептивную*, отражающую процесс восприятия и формирования образа другого человека и установления взаимодействия.

Критерии развития коммуникативной компетенции должны соответствовать основным функциям, и мониторинг предполагает проверку основных, базовых профессиональных умений.

К базовым коммуникативным умениям относят:

- ***собственно речевые умения***: умение ясно и четко излагать мысли; умение убеждать; умение аргументировать; умение строить доказательство; умение выносить суждения; умение анализировать высказывание
- ***умения взаимодействия в процессе общения (интерактивные)***: умение проводить беседу, переговоры, обсуждение,

умение излагать мысли, умение задавать вопросы, умение формулировать требование, умение общаться в конфликтных ситуациях, умение управлять своим поведением в общении

- умения восприятия (**перцептивные**): умение слушать и слышать (правильно интерпретировать информацию, в том числе и невербальную мимику, позы и жесты и др.), умение понять чувства и настроение другого человека (способность к эмпатии, соблюдение такта).

**Модель развития коммуникативной компетентности** учителя представляет собой целостную, достаточно динамичную систему, которая включает:

- *диагностический*
- *информационно-мотивационный*
- *проектно-организационный*
- *обобщающий этапы.*

На *диагностическом этапе* для исследования уровня развития коммуникативной компетентности педагогов применяются методы входной экспресс-диагностики (тестирование, анкетирование).

Цель *информационно-мотивационного этапа* – актуализация проблемного поля учителя, рефлексизирующего начало его деятельности. Результатом работы является пробуждение у педагога интереса к особенностям своей «Я-концепции» и своего профессионального развития, источникам и причинам своих практических затруднений в сфере коммуникаций.

*Проектно-организационный этап* предполагает выстраивание индивидуальных программ профессионального развития и саморазвития учителей, а практический – включение их в практическую деятельность по реализации этих программ.

На *обобщающем этапе* завершающим моментом является повторное измерение тех показателей развития коммуникативной компетентности, что и во «входной диагностике», сравнительный анализ произошедших изменений.

Модель **развития коммуникативной компетенции учителя** должна обеспечиваться системой организационно-педагогических и психолого-педагогических условий эффективного развития коммуникативной компетенции учителя на курсах повышения квалификации.

Данная модель универсальна, личностно ориентированна. Таким образом, организация процесса непрерывного образования учителей позволяет обеспечивать решение сложных проблем развития профессиональной компетентности современного педагога.

В настоящее время актуальным является поиск таких форм повышения квалификации и их сочетаний, которые в максимальной степени будут способствовать становлению ключевых компетенций педагогов.

Проектные семинары, тренинги, методы интерактивного обучения позволяют включить педагога в процесс самосовершенствования, развивают его коммуникативные умения.

Учитель из исполнителя превращается в исследователя, экспериментатора, он овладевает навыками исследовательской деятельности, составления проекта, программы опытно-экспериментальной работы. Для демонстрации опыта, результатов экспериментальной и исследовательской деятельности есть места предъявления этого опыта: научно-практическая конференция, фестиваль методических идей, конкурс педагогического мастерства.

Именно эти новшества и позволяют обеспечивать развитие профессиональной компетентности учителей.

На сегодняшний день практически отсутствуют современные методики оценки спектра и уровня достижения компетенций, соответствующие психологические тесты, поэтому представляется важным выделить показатели развития коммуникативной компетентности и подобрать методики оценки уровня их развития.

Основываясь на предложенных научных точках зрения на природу компетентностей, в качестве **показателей развития коммуникативного компонента профессиональной компетентности учителя** можно предложить следующие:

- *готовность к проявлению компетентности (то есть мотивационный аспект)*
- *владение знанием содержания компетентности (то есть когнитивный аспект)*
- *опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (то есть поведенческий аспект)*



- отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект)
- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Все исследователи отмечают очень большую сложность измерения и оценивания этих показателей, недостаточную разработанность процессуально-технологических ее аспектов в условиях системы повышения квалификации педагогов (Приложение 1).

Приложение 1

**Определение уровня коммуникативной компетентности  
и качества сформированности  
основных коммуникативных умений**

Тест

Автор: Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха

*Инструкция: мы просим вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для вас поведение, то, что вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по вашему, следовало бы делать.*

Тестовый материал:

1. Кто-либо говорит вам: «Мне кажется, что вы замечательный человек». Вы обычно в подобных ситуациях вы отвечаете:
  - а) «Нет, что вы! Я таким не являюсь»;
  - б) с улыбкой: «Спасибо, я действительно человек выдающийся»;
  - в) «Спасибо»;
  - г) ничего не говорите и при этом краснеете;
  - д) «Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону».
2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях вы обычно:
  - а) поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: «Нормально!»;
  - б) говорите: «Это было отлично, но я видел результаты получше»;
  - в) ничего не говорите;
  - г) говорите: «Я могу сделать гораздо лучше»;
  - д) говорите: «Это действительно замечательно!».
3. Вы занимаетесь делом, которое вам нравится, и думаете, что оно у вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: «Мне это не нравится!». Обычно в таких случаях вы говорите:
  - а) «Вы - болван!»;
  - б) «Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки»;
  - в) «Вы правы», хотя на самом деле не согласны с этим;
  - г) «Я думаю, что это выдающийся уровень. Что вы в этом понимаете»;
  - д) чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит вам: «Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам». Обычно вы в ответ говорите:

а) «Во всяком случае, я толковее вас. Кроме того, что вы в этом понимаете!»;

б) «Да, вы правы. Иногда я веду себя как растяпа»;

в) «Если кто-либо растяпа, то это вы»;

г) «У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то»;

д) ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. Кто-либо, с кем вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию.

В ответ вы обычно говорите:

а) «Я расстроен тем, что вы заставили меня столько ожидать»;

б) «Я все думал, когда же вы придете»;

в) «Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать вас»;

г) ничего не говорите этому человеку;

д) «Вы же обещали! Как вы смели так опаздывать!»;

6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для вас одну вещь. Обычно в таких случаях вы:

а) никого ни о чем не просите;

б) говорите: «Вы должны сделать это для меня»;

в) говорите: «Не могли бы вы сделать для меня одну вещь?», после этого объясняете суть дела;

г) слегка намекаете, что вам нужна услуга этого человека;

д) говорите: «Я очень хочу, чтобы вы сделали это для меня».

7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях вы говорите:

а) «Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?»;

б) находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии;

в) «У вас какая-то неприятность?»;

г) ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой;

д) смеясь говорите: «Вы просто как большой ребенок!»

8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: «Вы выглядите расстроенным». Обычно в таких ситуациях вы:

а) отрицательно качаете головой или никак не реагируете;

б) говорите: «Это не ваше дело!»;

в) говорите: «Да, я немного расстроен. Спасибо за участие»;

г) говорите: «Пустяки»;

д) говорите: «Я расстроен, оставьте меня одного».

9. Кто-либо порицает вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях вы обычно говорите:

а) «Вы с ума сошли!»;

б) «Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой»;

в) «Я не думаю, что это моя вина»;

г) «Оставьте меня в покое, вы не знаете, что вы говорите»;

- д) принимаете свою вину или не говорите ничего.
10. Кто-либо просит вас сделать что-либо, но вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях вы говорите:
- а) «Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать»;
  - б) выполняете просьбу и ничего не говорите;
  - в) «Это глупость; я не собираюсь этого делать»;
  - г) прежде чем выполнить просьбу: «Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано»;
  - д) «Если вы этого хотите...», после чего выполняете просьбу.
11. Кто-то говорит вам, что, по его мнению, то, что вы сделали, великолепно. В таких случаях вы обычно говорите:
- а) «Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей»;
  - б) «Нет, это не было столь здорово»;
  - в) «Правильно, я действительно это делаю лучше всех»;
  - г) «Спасибо»;
  - д) игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.
12. Кто-либо был очень любезен с вами. Обычно в таких случаях вы говорите:
- а) «Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне»;
  - б) действуете так, будто этот человек не был столь любезен к вам, и говорите: «Да, спасибо»;
  - в) «Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего»;
  - г) игнорируете этот факт и ничего не говорите;
  - д) «Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо».
13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо делает вам замечание: «Извините, но вы ведете себя слишком шумно». В таких случаях вы обычно:
- а) немедленно прекращаете беседу;
  - б) говорите: «Если вам это не нравится, проваливайте отсюда»;
  - в) говорите: «Извините, я буду говорить тише», после чего беседа ведется приглушенным голосом;
  - г) говорите: «Извините» и прекращаете беседу;
  - д) говорите: «Все в порядке» и продолжаете громко разговаривать.
14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди вас. Обычно в таких случаях вы:
- а) негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: «Некоторые люди ведут себя очень нервно»;
  - б) говорите: «Становитесь в хвост очереди!»;
  - в) ничего не говорите этому типу;
  - г) говорите громко: «Выйди из очереди, ты, нахал!»;
  - д) говорите: «Я занял очередь раньше вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди».
15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что вам не нравится и вызывает у вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях вы:
- а) выкрикиваете: «Вы болван, я ненавижу вас!»;
  - б) говорите: «Я сердит на вас. Мне не нравится то, что вы делаете»;

в) действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите;

г) говорите: «Я рассержен. Вы мне не нравитесь»;

д) игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях вы:

а) говорите этому человеку, чтобы он дал вам эту вещь;

б) воздерживаетесь от всяких просьб;

в) отбираете эту вещь;

г) говорите этому человеку, что вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него;

д) рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, вам не хочется его одалживать. В таких случаях вы обычно говорите:

а) «Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть, когда-нибудь потом»;

б) «Вообще-то я не хотел бы его давать, но вы можете попользоваться им»;

в) «Нет, приобретайте свой!»;

г) одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию;

д) «Вы с ума сошли!»

18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и вам, и вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях вы обычно:

а) не говорите ничего;

б) прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби;

в) подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор;

г) подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на вас внимание;

д) прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно вам нравится это хобби.

19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: «Что вы делаете?» Обычно вы говорите:

а) «О, это пустяк». Или: «Да ничего особенного»;

б) «Не мешайте, разве вы не видите, что я занят?»;

в) продолжаете молча работать;

г) «Это совсем вас не касается»;

д) прекращаете работу и объясняете, что именно вы делаете.

20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях вы:

а) рассмеявшись, говорите: «Почему вы не смотрите под ноги?»;

б) говорите: «У вас все в порядке? Может быть, я что-либо могу для вас сделать?»;

в) спрашиваете: «Что случилось?»;

г) говорите: «Это все колдобины в тротуаре»;

д) никак не реагируете на это событие.

21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: «С вами все в порядке?» Обычно вы отвечаете:

- а) «Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!»;
- б) ничего не говорите, игнорируя этого человека;
- в) «Почему вы не занимаетесь своим делом?»
- г) «Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне»;
- д) «Пустяки, у меня все будет о'кей».

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях вы:

- а) не говорите ничего;
- б) говорите: «Это их ошибка!»;
- в) говорите: «Эту ошибку допустил я»;
- г) говорите: «Я не думаю, что это сделал этот человек»;
- д) говорите: «Это их горькая доля».

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в ваш адрес. В таких случаях вы обычно:

- а) уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил вас;
- б) заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать;
- в) ничего не говорите, хотя чувствуете себя обиженным;
- г) в свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени;
- д) заявляете этому человеку, что вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

24. Кто-либо часто перебивает, когда вы говорите. Обычно в таких случаях вы говорите:

- а) «Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал»;
- б) «Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?»;
- в) прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ;
- г) ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь;
- д) «Замолчите! Вы меня перебили!»

25. Кто-либо просит вас сделать что-либо, что помешало бы вам осуществить свои планы. В этих условиях вы обычно говорите:

- а) «Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что вы хотите»;
- б) «Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще»;
- в) «Хорошо, я сделаю то, что вы хотите»;
- г) «Отойдите, оставьте меня в покое»;
- д) «Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом».

26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации вы обычно:

- а) радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу;
- б) подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор;
- в) подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с вами;
- г) подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных вами;
- д) Ничего не говорите этому человеку.

27. Кто-либо, кого вы раньше не встречали, останавливается и окликает вас возгласом «Привет!» В таких случаях вы обычно говорите:

- а) «Что вам угодно?»;
- б) не говорите ничего;
- в) «Оставьте меня в покое»;
- г) произносите в ответ «Привет!», представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь;
- д) киваете головой, произносите «Привет!» и проходите мимо.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует **компетентному, уверенному, партнерскому стилю**. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается пять возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Все вопросы разделены на пять типов коммуникативных ситуаций:

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12)
- ситуации, в которых приходится реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24)
- ситуации, в которых к человеку обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25)
- ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27)
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

*Обработка и анализ результатов:* отметьте, какой способ общения вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у вас сформированы, какой тип поведения преобладает?

Блоки умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника – вопросы 1, 2, 11, 12.
2. Реагирование на справедливую критику – вопросы 4, 13.
3. Реагирование на несправедливую критику – вопросы 3, 9.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника – вопросы 5, 14, 15, 23, 24.

5. Умение обратиться к кому-либо с просьбой – вопросы 6, 16.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» – вопросы 10, 17, 25.
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку – вопросы 7, 20.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны других людей – вопросы 8, 21.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность – вопросы 18, 26.
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт – вопросы 19, 27.

**КЛЮЧИ**

	<b>зависимые</b>	<b>компетентные</b>	<b>агрессивные</b>
1	АГ	БВ	Д
2	АВ	Д	БГ
3	ВД	Б	АГ
4	БД	Г	АВ
5	Г	АБ	ВД
6	АГ	ВД	Б
7	БГ	АВ	Д
8	АГ	В	БД
9	Д	БВ	АГ
10	БД	Г	АВ
11	БД	Г	АВ
12	БГ	А	ВД
13	АГ	В	БД
14	АВ	Д	БГ
15	ВД	Б	АГ
16	БД	Г	АВ
17	Г	АБ	ДВ
18	АГ	В	БД
19	АВ	Д	БГ
20	ГД	БВ	А
21	Б	ГД	АВ
22	А	ВГ	БД
23	АВ	Д	БГ
24	Г	АБ	ВД
25	В	АД	БГ
26	ВД	АБ	Г
27	БД	АГ	В

*Приложение 2*

**Коммуникативные умения**

**Тест**

Тест позволяет оценить представления педагогов о своих коммуникативных умениях в межличностном общении, точнее его шкалы: *имидж, вербальная компетентность, эго-компетентность, оперативная социальная компетентность, социально-психологическая компетентность, коммуникативная компетентность*. При этом стержневой в опроснике является шкала коммуникативной компетентности.

Тест разработан В. Ф. Ряховским.

Инструкция: Отвечайте, пожалуйста, на ответном листе сверху вниз. Отмечайте знаком «+» (плюс) утверждения, с которыми согласны. Знаком «-» (минус) утверждения, с которыми не согласны, и знаком «=» (равенство) пункты, в ответе на которые не уверены. Внимание! Вы можете использовать не более одного знака равенства на столбец.

### 1 столбец

1. Мои коллеги говорят, что я умею ладить с подростками.
2. Я не умею быстро ориентироваться в новом классе.
3. У меня есть талант быть в нужное время в нужном месте.
4. Глупо осуждать людей, старающихся ухватить от жизни все, что могут.
5. Если мне что-то надо, я обязательно добьюсь этого «не мытьем, так катаньем».
6. Ожидание всегда нервирует меня.
7. Я замечаю, когда человек одет несообразно возрасту и фигуре.
8. Когда я прихожу в какую-нибудь новую организацию по своему делу, я не сразу ориентируюсь, к кому лучше обратиться.
9. Я знаю много поговорок и пословиц и использую их в повседневном общении.
10. Не представляю, чем сейчас занимаются профсоюзы, и какая польза от их деятельности.
11. Я знаю приемы аутотренинга и пользуюсь некоторыми из них.
12. Я легко включаюсь в беседу в любой компании независимо от пола и возраста присутствующих людей.
13. Мне обычно не удавалось отстаивать свои права в споре с родителями.
14. Я избегаю слишком близких отношений с людьми, чтобы не потерять личную свободу.
15. Я всегда охотно признаю свои ошибки.
16. Люди часто обращаются ко мне за помощью и советом, когда не могут сами разобраться в ситуации и намерениях партнера.

### 2 столбец

1. Старшие школьники ценят в педагоге его человеческие качества выше, чем его профессиональную компетентность.
2. В разговоре с подростком мне бывает трудно сориентироваться, стоит ли настаивать на своем.
3. Обычно могу мобилизоваться перед любыми экзаменами, ответственными встречами, правильно распределить свое время.
4. Согласен, что если вор украдет у вора, то ему простится.
5. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники примерно равны по силам.
6. Я с трудом восстанавливаю душевное равновесие после поражения.
7. Если мне предложат публичное выступление на телевидении, важной встрече, думаю, что мне понадобится консультация опытного визажиста.
8. Нередко нужное решение в выборе правильного способа действий приходит ко мне, когда уже трудно что-либо исправить.
9. Мне говорят, что я неплохо выступаю.



10. Мне довольно трудно было бы посоветовать сверстнику или человеку, оканчивающему школу, вуз, какую сейчас лучше выбрать профессию.
11. Я достаточно хорошо знаю слабые места своего организма.
12. Могу договориться, если понадобится, практически с каждым.
13. Мне легче защищать чужие права, чем свои.
14. С трудом близко схожусь с людьми.
15. У меня никогда не возникает досады, когда высказывают мнение, противоположное моему.
16. Мне часто говорят, что я умею хорошо слушать.

### 3 столбец

1. Нередко я ошибаюсь, определяя причины поведения школьника и его дальнейшие поступки.
2. Когда на уроке внезапно что-то срывается, обычно выясняется, что я прежде неправильно оценил ситуацию.
3. Я привык и мне успешно удается делать несколько мелких дел одновременно.
4. Иногда ловкость какого-нибудь мошенника (например, в кинофильме) меня так забавляла, что мне хотелось, чтобы ему повезло.
5. После неудачи я становлюсь еще более собранным и энергичным.
6. Мне трудно удержаться от неуместных замечаний в адрес тех, кто делает ошибки.
7. Деловая репутация может пошатнуться, если представитель фирмы придет на деловую встречу в нечищенной обуви.
8. Не знаю пути повышения карьеры в своей области деятельности.
9. Когда я слушаю радио или читаю письма, я всегда замечаю оговорки и ошибки.
10. Плохо представляю, чем дилер отличается от брокера.
11. При необходимости (например, на приеме у врача) я могу точными словами охарактеризовать свое состояние и ощущение.
12. Могу легко и незаметно для участников беседы повернуть ее в нужное русло.
13. Мне трудно отказывать другим в их просьбах.
14. Случалось, что друзья предавали меня.
15. Был случай, когда я придумал вескую причину, чтобы оправдаться.
16. В течение жизни у меня выработалась привычка: принимая решение, просчитывать все последствия и взаимные ходы, как в шахматах.

### 4 столбец



1. Далеко не всегда могу отличить, когда подросток говорит искренне, а когда лицемерит.
2. Ученики старших классов нередко просят меня разобрататься в запутанных ситуациях.
3. Мне не хватает предприимчивости, нередко я упускаю свой шанс.
4. Когда несколько человек попадает в неприятную историю, то лучшее, что можно сделать, это договориться, что говорить потом, и стоять на своем.

5. Если есть сомнение в успехе какого-либо дела, я не стану в нем участвовать.
6. Другим людям легко испортить мне настроение.
7. Я не придерживаюсь определенного стиля в одежде.
8. Ко мне обращаются за советом, меняя работу или создавая семью.
9. Мне бывает трудно найти нужные слова для выражения своей мысли.
10. Постоянно смотрю по телевидению публицистические и политические программы.
11. Мне кажется, что я недостаточно хорошо знаю себя самого.
12. Мне кажется, что с позиций этикета я часто делаю ошибки в общении с незнакомыми людьми.
13. Оставшись наедине с незнакомым человеком, я обычно начинаю разговор первым.
14. Мои родители были счастливы друг с другом.
15. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с вопросами.
16. Я легко нахожу общий язык с людьми.

### 5 столбец

1. Взрослые в большей степени, чем подростки склонны к поиску общих принципов и законов поведения людей.
2. Я замечал, что быстрее других нахожу выход из конфликтных ситуаций.
3. Мне не хватает хитрости, мешает излишняя доверчивость и наивность.
4. Глупо осуждать человека, обманувшего того, кто сам позволяет себя обманывать.
5. Я больше читаю (читал бы) художественную литературу, а не специальную.
6. Мне не удается сохранить психическое равновесие, когда я становлюсь свидетелем несчастного случая.
7. Не следует придавать особого значения оформлению своей внешности, прически и т. п., в деловых контактах от этого мало что зависит на самом деле.
8. В запутанных делах я могу понять и посоветовать, когда надо обратиться к юристу, когда к депутату, а может, просто к другу.
9. Мне легче устно выразить свою мысль, чем письменно.
10. Могу посоветовать друзьям, куда лучше вложить деньги и сбережения.
11. Привычка к самоанализу только мешает свободе действий.
12. Если мне задали вопрос, на который я не хочу отвечать, я не всегда нахожу правильный выход из этого положения.
13. Я не застенчив, это мне несвойственно.
14. У меня сохранились друзья еще с подросткового (13–15 лет) возраста.
15. Я не испытываю колебаний, когда кому-нибудь нужно помочь в беде.
16. Я не боюсь совершить оплошность.



### 6 столбец

1. Чувство неудовлетворенности собой тем в большей степени присуще подростку, чем ниже уровень его интеллектуального развития.
2. Юношескому возрасту присуща категоричность суждений.

3. Я часто опаздываю.
4. Я возмущаюсь каждый раз, когда узнаю, что преступник остается безнаказанным.
5. Я скорее стал бы играть в команде, чем соревноваться один на один.
6. Меня трудно вывести из себя.
7. Я не умею подать себя.
8. Обычно мне удается рассудить и помирить ссорящихся и остро конфликтующих.
9. Мне не совсем понятны эти новые слова и понятия: акция, вексель, лобби.
10. Если на улице, на митинге, в другом месте меня заберет по недоразумению милиция вместе с группой людей, я знаю, с чего начать свой путь к освобождению.
11. Когда я прохожу психологическое тестирование, я узнаю (могу узнать) много нового о себе.
12. Я хотел бы овладеть искусством комплимента, мне его не хватает.
13. Друзья считают, что я уверенный в себе человек.
14. Уверен, что мой брак (есть или будет) – один раз на всю жизнь.
15. Были случаи, когда я завидовал удаче других.
16. Я могу сосредоточиться и работать при сильных отвлекающих обстоятельствах.

### Шкалы и ключи

1. ПЛ	++----	понимание подростков
2. ПС	----+++	понимание педагогических ситуаций
3. СН	+++---	сноровка, хватка
4. МУ	-----+	моральные установки
5. МД	+++---	мотивация достижения
6. ЭС	-----+	эмоциональная стабильность
7. ИМ	+++---	имидж, самопрезентация
8. СПК	---+++	социально-психолог. компетентность
9. ВК	+++---	вербальная компетентность
10. ОСК	---+++	оперативная социальная компетентность
11. ЭК	+++---	эго-компетентность
12. КК	+++---	коммуникативная компетентность
13. УВ	---+++	уверенность
14. ОТ	---+++	стабильность человеческих отношений
15. МО	++--+-	мотивация одобрения (шкала лжи)
16. КЛП	++++++	коммуникативно-личностный потенциал.

### Литература

1. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
2. Макаровская И. В. Коммуникативная компетентность и представления учителя о себе. – Дисс. ... канд. психол. н. – СПб., 2003. – 196 с.

## ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ К ОРГАНИЗАЦИИ СИТУАЦИИ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

**Паратунова О. В.**, преподаватель  
Михайловского филиала Волгоградского государственного  
педагогического университета

Человеческое общество, зависящее во все времена от коммуникативных процессов, сегодня шагнуло в эру новой коммуникации и принципиально иных информационных отношений. Центральной проблемой цивилизации «третьей волны, в основу которой положена информация» (А. Тоффлер), является проблема информационной безопасности, «экзистенциальной коммуникации» (В. И. Слободчиков).

В условиях возникновения виртуальной реальности и воздействия на современного человека новых информационных систем, провоцирующих новые типы психологической зависимости (Г. Г. Почепцов), все более актуальной становится «роскошь человеческого общения». Ценность именно такого, «живого», «человеческого», общения учителя и ученика в настоящее время возрастает.

Как показывают наши наблюдения, отсутствие взаимопонимания между обучающими и обучаемыми становится одним из важнейших «тормозов» в образовании. Отчужденность школьников от своей образовательной деятельности и ее продуктов спровоцирована проблемой неэффективного, часто конфликтного, общения. «Меня не понимают» – это наиболее часто встречающееся в анкетах суждение детей. Учителя же, в свою очередь, также обращают внимание на проблемы общения, констатируя факты: «ученики не умеют слушать учителя и друг друга», «дети не умеют разговаривать друг с другом, предпочитая живому непосредственному общению разговор по мобильному телефону».

Совершенствование коммуникативной деятельности, по словам И. А. Колесниковой, можно расценивать как своеобразный социально-педагогический вклад в развитие открытого общества, в преодоление коммуникативных барьеров между поколениями, представителями разных национальностей и культур, в воспита-

ние «ответственных коммуникаторов», обеспечение информационной и коммуникативной безопасности общества. Сегодня, в условиях всеобщей компьютеризации образовательных учреждений и возрастающей информационной компетентности обучающихся, все более значимым становится диалог между людьми как способ духовно-нравственного развития человека. Важна диалогическая со-бытийная общность как среда выращивания «человека культуры» (В. С. Библер, Е. В. Бондаревская). Но следует признать, что в настоящее время такая среда остается редкостью в сфере образования. Подавляющее большинство педагогов не владеют в полной мере опытом диалогического педагогического общения, которое предполагает открытость и доверие, эмпатическое слушание и понимание собеседника, предъявление своего контекста мышления и поведения, вопросно-ответные отношения, конструктивное решение возникающих внутриличностных и межличностных проблем.

В условиях серьезных изменений форм и способов учебно-воспитательной деятельности пересматривается роль учителя в классе, роль педагогического общения. Если предметную информацию ребенок может получить от «механического собеседника» (компьютера, видеofilmа), то опыт его становления как человека можно приобрести только от другого человека. Важность ценностно-смыслового человеческого общения ничем нельзя заменить. Возникает в связи с этим вопрос о готовности учителя к такому общению. К сожалению, педагоги отзываются об общении только лишь как об условии образования детей, не видя в нем само содержание. Они учат предмету «с помощью общения», но не общению как таковому (а тем более диалогическому общению).

Проблеме общения вообще и диалогического общения в частности, уделено огромное внимание исследователями разных научных направлений. Достаточно глубоко разработана психология общения (А. А. Бодалев, Л. П. Буева, В. Н. Куницына, А. А. Леонтьев, Д. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, В. Н. Панферов, Б. Д. Парыгин, А. В. Петровский и др.). Раскрыты психолингвистические особенности и речевая структура общения (В. А. Артемова, Л. С. Выготский, А. Ф. Лосев, Ж. Пиаже и др.). Особенности педагогического общения рассмотрены в работах С. Н.

Батраковой, В. В. Горшковой, М. И. Лисиной и др. В истории педагогической мысли интерес к феномену диалога был всегда, начиная с Платона. Диалогическое общение как феномен образования представлен в исследованиях М. М. Бахтина, С. В. Беловой, Ю. С. Богачинской, С. Л. Братченко, В. В. Горшковой, Ю. Б. Гиппенрейтер, И. А. Колесниковой, С. Ю. Курганова, А. М. Лобка, Г. Н. Прокументовой, Ю. В. Сенько, В. В. Серикова, Т. А. Флоренской и др. Несмотря на такое обилие исследований, проблема диалогического педагогического общения как компонента содержания профессионального образования будущего учителя остается открытой. Требуется ее исследование в контексте гуманитарного (собственно-человеческого) образования человека. Это значит, что необходим взгляд на нее с позиций гуманитарно-антропологического подхода и текстуально-диалогического принципа.

Подчеркнем несколько основных идей гуманитарно-антропологического принципа. Первая: образование человека – это образование, которое происходит в пространстве социума, пространстве культуры и пространстве субъективной реальности. Вторая: в образовательной ситуации человек присутствует во всей полноте человеческой реальности, своих многообразных связей, статусов и ролей, и это необходимо учитывать. Третья: целостное образование предполагает развитие родовых, базовых (собственно-человеческих способностей) человека. Четвертая: основу содержания образования составляют опыт культуротворчества (позиция Автора), диалогических отношений (позиция Диалогического собеседника), рефлексивного сознания (позиция Наблюдателя). Суть текстуально-диалогического принципа заключается в том, что предметной областью образования является текст как авторско-адресное сообщение, а методом познания – диалог как форма конструктивного взаимодействия с Другим.

В нашем исследовании мы ведем поиск возможностей такого педагогического общения, которое отвечало бы данным идеям и позволяло бы решать новые задачи, стоящие сегодня перед образованием. Речь идет о диалогическом педагогическом общении, которое обеспечивает поддержку целостного саморазвития личности, становление рефлексивного сознания (самосознания) лич-

ности и опыта культуротворчества в условиях ситуации событийной общности. Уточним некоторые понятия.

Общение, или, как часто определяют этот процесс, коммуникация – чрезвычайно широкое и емкое понятие. Это осознанная и неосознанная вербальная связь, передача и прием информации, что наблюдается повсюду и всегда. Есть даже предложение, что где-то в просторах Вселенной коммуникация соединяет друг с другом гигантские небесные тела, и метафора Лермонтова: «И звезда со звездой говорит» обретает, таким образом, новый неожиданный смысл. Общение многолико, оно имеет много форм, видов. Педагогическое общение есть частный вид общения людей. Общение – это особая проблема нашего времени. Если в Древней Греции и Древнем Риме ораторское искусство изучалось в рамках риторики, эвристики и диалектики, то в наши дни речевое общение, и в частности педагогическое, изучается уже с точки зрения целого ряда других наук: философии, социологии, социолингвистики, психолингвистики, социальной психологии, общей психологии, педагогики и педагогической психологии, каждая из которых рассматривает ту или иную грань этой в целом комплексной проблемы (И. А. Зимняя).

А. А. Леонтьев выделяет два типа общения – лично ориентированное и социально ориентированное. Они отличаются коммуникативной, функциональной, социально-психологической и речевой структурой. Добавим к перечисленным еще две характеристики общения: репрезентативность и полиинформативность. Первой обозначается субъектная представленность говорящего (учителя/преподавателя или ученика/студента) в тексте, второй – многоплановость речевого общения, где реализуются одновременно все его характеристики (содержательность, выразительность, ответственность), отражаются разные уровни (предметный, смысловой и т. д.).

Проведенный анализ содержания, функций и внутренней структуры (уровней) вербального общения в целом позволяет с этих же позиций в этих же терминах определить и педагогическое общение. Педагогическое общение есть форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя (преподавателя) и учеников (студентов). Это лично и социально ориентированное взаи-

модействие. Педагогическое общение в контексте педагогической системы определяется как «общение преподавателя (и шире – педагогического коллектива) со студентами в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности студента, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствия возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в студенческом коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности преподавателя». Добавим к этому, что педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности учащихся.

Важно отметить, что в системе диалогического педагогического общения активность педагога направляется и на личность партнера по общению, и на предмет общения, в качестве которого могут выступать учебные задачи, теории, исторические факты и т. п. В этом заключается один из существенных педагогических смыслов диалогического педагогического общения, его гуманистический характер. В таком общении учитель (преподаватель) непременно учитывает личностные особенности ученика (студента): его интересы, способности, настроение в момент взаимодействия.

Наряду с этим, вступая в диалог относительно тех или иных фактов, событий, явлений, мнений, преподаватель и студент могут не соглашаться с точкой зрения партнера и вступать в полемику. Однако в диалогическом общении они не задевают личностных особенностей друг друга, не обижают и не оскорбляют личного достоинства партнера и, следовательно, не создают условий для взаимных уколов и обид. Под диалогическим педагогическим общением мы понимаем общение преподавателя и студента, способствующее обмену ценностями и смыслами в условиях открытости и доверия, личностного равенства, целостного восприятия друг друга и конструктивного решения гуманитарных проблем, конфликтов и противоречий.



Итак, ситуация диалогического педагогического общения в образовательном процессе – это ситуация, в которой обнаруживается проблема конструктивного взаимодействия между учителем и учеником в условиях со-бытийной общности, когда на первый план выходят вопросы открытости, доверия, принятия, эмпатии, взаимопонимания, сопереживания, сотрудничества. Это ситуация, которая помогает ученику обнаруживать в своем партнере по общению «часть» самого себя, получать обратную связь, дающую толчок к дальнейшему саморазвитию.

Подлинный диалог – это «доверие к чужому слову, благоговейное приятие (авторитетное слово), ученичество, поиски и вынуждение глубинного смысла, согласие, его бесконечные градации и оттенки... наслаивания смысла на смысл, голоса на голос, усиление путем слияния (но не отождествления), сочетание многих голосов, дополняющее понимание, выход за пределы понимаемого» (М. М. Бахтин). С таких позиций, «диалогическая педагогика» предлагает посмотреть на ученика с непривычной стороны – со стороны его субъективной «правды», когда возможно «благоговейное» (авторитетное) приятие его слова, чувства, мысли, поведения как «загадки» его индивидуальности, как объективной «точки отсчета» его восхождения к человеческой целостности. Здесь также несколько иное понимание ролей ученика и учителя. В пространстве гуманитарного образования «учителями» личности могут быть и сама эта личность, и другой человек, и образовательная ситуация, и учебный предмет. Учитель и ученик в какие-то моменты могут меняться «ролями», и одновременно они оба постоянно находятся в позиции учительства и ученичества. При этом смысл педагогической деятельности не исчезает, и с учителя не снимается ответственность за профессионализм. Диалог обращает внимание не столько на «педагогическое незнание», сколько на «человеческое незнание». «Диалогическую педагогику» интересует не столько конечный результат, сколько процесс, незавершенность, и для нее имеет смысл как «сказанное слово», так и «несказанное», как «знание», так и «незнание». Диалог предполагает вопрошание, вопросно-ответные отношения. В диалоге всегда есть «автор» и «адресат». И в этом смысле всякое понимание выступает как понимание «текста» (сообщения), которым может являться субъек-

тивная реальность человека, его жизнь, его высказывание, деятельность, предмет и т. п.

Готовность учителей к созданию ситуаций диалогического педагогического общения, о которой мы ведем речь, определяется в показателях, связанных с их умением создавать «коммуникативные тексты» разного типа. Такие тексты имеют характеристики: авторства, адресности, языка выражения, отражающие межсубъектные отношения и отношения типа «Наблюдающее Я – Субъектное Я». Подобными текстами могут выступать любые акты общения, поведения, продукты деятельности.

В систему показателей готовности учителя к созданию ситуации диалогического педагогического общения входят:

- диалогическое (целостное) восприятие ученика и его контекста
  - понимание проблем (часто скрытых) несогласования, непонимания, противоречия в общении, требующих диалогического разрешения
  - знание специфики диалога как формы открытого, вопросно-ответного, конструктивного взаимодействия
  - предъявление своего контекста мышления, поведения, деятельности
  - поддержка открытого, естественного поведения ученика в общении
  - стимулирование активности ученика в диалогическом общении (обратной связи, инициативной позиции в диалоге)
  - учет готовности собеседников к диалогу и выбор адекватного «языка» общения
  - организация работы по созданию «диалогических коммуникативных текстов», позволяющих ученикам встать в рефлексивную позицию авторов общения.

Примерами текстов такого рода могут быть «Диалог с участником конфликтной ситуации», «Диалог с говорящим собеседником», «Диалог со слушающим собеседником», «Диалог с автором продукта общения», «Диалог с участником урока», «Диалог с Мастером общения». Это сообщения, в которых ученик дает описание своей собственной позиции в общении. Он в данном случае как бы «смотрит со стороны» на свое поведение в ситуации обще-

ния, на характер своих коммуникативных действий.

Создавая диалогическую педагогическую ситуацию, учитель пробуждает у учеников интерес к существенным вопросам, учит их искать и ставить перед собой подобные вопросы. Это вопросы типа: «Какое мое Я сейчас обращается к собеседнику?»; «Чего я хочу от данной ситуации общения?»; «В чем суть моего высказывания?»; «Каков мой способ мышления?»; «К кому я сейчас обращаюсь?». Подобные вопросы позволяют отслеживать способы мышления и общения, развивать рефлексивное сознание. Ученик в такой ситуации получает «доступ к самому себе» и делает важное открытие: каким языком говорим, так и мыслим; как мыслим, так и действуем; как действуем, так и живем. Естественно, побуждая учеников к внутреннему диалогу, учитель сам находится в постоянном диалоге с собой и в ситуации профессионально-личностного саморазвития.

**Исламгулова С.К.**

**Как технологизировать процесс обучения:**

Методическое пособие. – Алматы: ИПК ПКСО, 2009. – 156 с.

В пособии исследуется новая парадигма управления качеством процесса обучения на основе технологического подхода. Рассматриваются социально-педагогические условия технологизации учебного процесса. Описываются процедуры и правила технологического проектирования. Предлагаются технологические проекты, апробированные в школьной практике.

Книга адресована учителям, руководителям организаций образования, а также научным сотрудникам и преподавателям педагогических вузов, институтам повышения квалификации и переподготовки кадров системы образования, работникам методических служб и студентам.

[t\\_pedagogika@mail.ru](mailto:t_pedagogika@mail.ru)

**Исламгулова С. К.**

**Оқу үрдісін технологияландыруға жаңаша көзқарастар:**

Оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: БЖМБҚ ҚДИ, 2010. – 160 б.

Әдістемелік құралда технологиялық ықпал негізінде оқыту үрдісінде сапаны басқарудың жаңа парадигмасы зерттелген. Оқыту үрдісінде технологияландырудың әлеуметтік-педагогикалық жағдайлары қарастырылып, технологиялық жобалаудың шаралары мен ережелері сипатталған. Мектеп іс-тәжірибесінде мақұлданған технологиялық жобалар ұсынылған.

Кітап ұстаздарға, білім беру ұйымдарының басшыларына, сонымен қатар ғылыми қызметкерлер мен педагогикалық жоғары оқу орындарының оқытушыларына, білім беру жүйесі мамандарының біліктілігін көтеру және қайта даярлау институттарының әдістемелік қызметкерлері мен студенттерге арналған.

## МОДЕЛИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Борытко Н. М., д.п.н., профессор ГОУ ВПО  
«Волгоградский государственный педагогический университет»

*Окончание. Начало в ТП № 3, 4, 2010.*

## Ситуативность воспитания

*Ситуативность воспитательного процесса* отмечается многими авторами. Так у Б. П. Битинаса воспитание – это «взаимосвязанная цепь *воспитательных ситуаций*» (выделено нами. *НБ*), у Г. Н. Прозументовой – «динамика способов самореализации ребенка» (цит. по И. А. Колесниковой, 1991, с. 95). Категория ситуации при анализе воспитательного процесса выступает в двух функциях: как рамка исследования и как содержательная единица процесса.

Первая функция связана с тем, что, как уже было показано, процесс возможно понять лишь как смену состояний, положений или ситуаций. В этом отношении ситуация есть «связность деятельности и выстроенных в ней объективаций, горизонт, организующий различные объектные и процедурные представления в содержательное единство» (С. В. Ермаков, 1997, с. 136).

В ситуации представлена интенциональная сторона процесса – субъектность взаимодействующих сторон; она обладает определенностью формы как ситуация самоопределения; в ней представлены механизмы управления процессом через систему ценностей; наконец – смыслообразование как результативный аспект процесса. В этом отношении правомерным представляется выделение И. А. Колесниковой (1991) в качестве единицы воспитательного процесса воспитательного цикла как ценностно-смыслового обмена воспитательными потенциалами.

С другой стороны, ситуация является единицей содержательной структуры исследуемого процесса за счет того, что «модель ситуативного действия представляет собой собирающую модель по отношению к различным частным моделям, представляющим ситуацию как нечто, что может быть исследовано» (С. В. Ермаков, 1997, с. 136). Ведь ничего иного, кроме смены си-

туаций, в воспитательном процессе (как, впрочем, и во всех других процессах тоже) не наблюдается, следовательно, лишь по ситуации мы можем судить о названных выше характеристиках процесса, о его внутренних источниках, движущих силах и т. д. Именно ситуация как типичное для каждого этапа становления человека сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, определяет динамику воспитательного процесса и возникновение психических новообразований.

Воспитательная ситуация в модели процесса конкретизирует схему трансляции культуры. В этом отношении модель воспитательной ситуации<sup>9</sup>, представляет собой структуру самого *события воспитания*. Идея «событийного подхода» в воспитании возникла как планирование жизненного пути человека (Е. И. Головаха, А. А. Кроник). В. М. Розин (1992) в своих рассуждениях также приходит к мысли о построении судьбы как художественного творчества, характерного для людей искусства, которые часто планируют свою жизнь так, как будто пишут поэму. Вслед за В. Ф. Ходасевичем он, к примеру, выделяет такие составляющие построения жизни, как поэмы: образ себя как героя, сюжетную канву событий, трагедийность, непереносимые переживания героя, возвышающие его над остальными и т. д.

Эта схема представляет событие, происходящее в процессе трансляции культуры, как событие, в котором *целостность культурно значимого действия представлена как целостность действия, разворачивающегося в самой ситуации, а не в масштабе истории культуры в целом*. Она позволяет описывать формы опосредования, связывающие культурную норму (отделенную от ситуации, от материала, на котором разворачивается деятельность) с ситуацией, где она должна быть превращена в структуру реального действия. Это формы опосредования, в которых отдельная от деятельности норма может быть представлена как форма, позволяющая выстроить культурно значимое конкретное действие в конкретных условиях и обстоятельствах.

---

<sup>9</sup> В своих рассуждениях о внутренней структуре воспитательной ситуации мы воспользуемся логикой философского исследования С. В. Ермакова (1997, с. 56-59), преломив их к воспитательной ситуации.

Событие, в котором норма действия реализуется как форма ситуации действия, есть своего рода идеальное событие и как таковое, конечно, не может быть воспроизведено в реальной деятельности без позиции, которая в самом акте трансляции культуры удерживала бы ее идеальность, ее отличие от непосредственно данных условий действия. Эта позиция – *посредник* (Б. Д. Эльконин, 1994), ее содержание есть само действие опосредования и обратное ему действие, преодолевающее *натуральную* предметность и полагающее ее как опосредование определенного действия.

«Передача культуры» – это лишь внешняя сторона воспитания, – утверждает В. В. Сериков (1999, с. 165). – Собственно воспитательное отношение – это создание личностно развивающей ситуации, обеспечивающей становление опыта субъективирования, то есть выработки своего (личностного) знания, собственного мнения, своей концепции мира (мировоззрения), своего стиля, собственной структуры деятельности. Воспитание в точном значении этого слова – процесс личностно образующий, отличный от научения, привития, дрессировки. Отсюда известная иррациональность воспитания, его неодинаковость для вовлеченных в него субъектов, парадоксально различные результаты для детей, воспитывающихся, казалось бы, в одинаковой среде.

В этом смысле можно говорить о *предметном контексте* ситуации, который может включать, например, *контекст понимания* – совокупность условий, позволяющих понимать и интерпретировать присутствующие в ситуации знаки и знаковые системы. Этот контекст определяет то, каким образом предметность конкретного действия может быть отнесена к ситуации в целом и *снята*, востребована в ней. А. Г. Асмолов (1996) определяет ситуацию на пересечении двух осей в одной системе координат – *оси исторического времени* жизни личности и *оси социального пространства ее жизни*.

Субъектом нельзя стать, им можно лишь становиться, поскольку субъектность заключается в саморазвитии, самоутверждении, которые в ситуациях воспитания протекают в форме самопознания человека, самооценки, осознания себя, своих особенностей, возможностей, достоинств, недостатков.

Как пишет Е. А. Кострикова (1999, с. 13), «самоопределение – это выбор, но для него недостаточно знать окружающий мир людей, вещей, природы. Выбор по отношению к чему? По отношению к себе. Время такого образования, которое состоит только в познании мира, кончилось. Познание себя, своего Я, своих притязаний и возможностей для самоопределения и лучшей реализации своих сил – новая, достойная гуманизма задача образования – и обучения, и воспитания». Самопознание ребенка – необходимое условие и предпосылка свободы и сознательного самоопределения как «выбора себя».

Многочисленные зарубежные исследования философско-психологических проблем обретения человеком себя в век информационной цивилизации полагают самопознание творческой способностью сознания к освоению внутреннего и внешнего мира (J. Berner, J. C. Pearce, T. A. Van Dijk, W. Kintsch), где самосознание связано с самоидентификацией (R. M. Restak) и проявляется в конкретном Я, бесконечном и конечном.

Л. С. Выготский считал, что механизм познания себя и других – один и тот же. Важно научить ребенка смотреть на себя, как на «другого», выделять себя из ситуации и осознавать ее. Подчинение себе своего собственного поведения показывает уровень педагогической рефлексии ребенка, степень овладения собой извне, что присуще субъекту деятельности.

Б. Г. Ананьев (1968, с. 314) установил, что рефлексивные свойства наиболее интимно связаны с целями жизни и деятельности, ценностными ориентациями, установками, выполняя функцию саморегулирования и контроля развития, способствуя образованию и стабилизации единства личности. Д. Дьюи объяснял это понятие как «оценку основания собственного убеждения».

И. Н. Семенов (1983) понимает рефлексивность как переосмысление и перестройку субъектом содержания своего опыта, которые отражают проблемно-конфликтные ситуации и порождают действенное отношение его как целостного Я к собственному поведению и общению, к осуществляемой деятельности, ее кооперантам, социокультурному и вещно-экологическому окружению. В этом отношении построение субъектом собственной индивидуальности происходит посредством постоянной рефлексии способов дейст-

венного самоопределения и самопостроения в контексте формируемых в культуре идеалов и ценностей.

На основе прошлого опыта, индивид начинает соотносить представления о себе: с идеальным Я, что определяет наиболее желаемую стратегию самопостроения; а Я глазами других – это задает нормативную стратегию самопостроения; с совестью, которая обеспечивает нравственную стратегию самопостроения. Одним из главных достижений такого подхода является доказательство возможности культивирования неразрушительных способов саморазвития. Так, для того чтобы создать что-то принципиально новое, психическое новообразование, совсем не обязательно что-либо разрушать (И. Н. Семенов, 1983).

Самовосприятие личности в ее самоопределении осложняется действием психологических защитных механизмов личности (М. Rosenberg). Преодоление проблемы кризиса идентичности личности многие исследователи видят в повороте от самосознания к идее самопонимания субъекта как подвижной основе человеческого бытия, обращенной к ее творческим истокам (В. И. Пузько, 1998).

В герменевтической традиции понимание характеризуется как онтологически укорененный способ человеческого бытия, что феноменально представлено в современной культурной ситуации. Сегодня самопонимание перестало быть результатом естественного становления личности в культуре, но обнаруживает себя как творческий потенциал личности, присвоение и выработка личностных смыслов, как результат напряженного усилия быть, как защита от скрытой манипуляции в ситуации социокультурного кризиса.

Однако цель самопонимания «произведение» личностного смысла в языке традиции, предрассудков как форм культурного опыта, но осуществляется оно в применении опыта «чужого» к себе во внутреннем диалоге души с самой собой, заключает В. И. Пузько (1998). Таким образом, цель самопонимания – не только присвоение смысла Я, но и движение субъекта за пределы самого себя в область грядущего смысла.

Преодоление в самопонимании отождествлений с многочисленными другими возможно в развитии способности создавать



«индивидуальный жизненный проект» (Ю. Хабермас) – герменевтически прояснять направление всей жизненной практики человека.

Однако, как известно, самоопределение не сводится только к самопознанию или самопониманию: оно подразумевает и управление собой, мотивирование собственной деятельности, саморегуляцию, самоорганизацию – самодетерминацию. Общие предпосылки самодетерминации складываются, по-видимому, на той стадии развития, на которой «происходит переход ребенка от существа, уже ставшего субъектом (то есть сделавшего первый шаг на пути формирования личности), к существу, осознающему себя как субъект» (Р. С. Бондаревская, 1994). Определение себя в сфере личностных особенностей приводит к смене внутренней позиции, выработке своей новой идентичности (В. П. Михайлова, 1986; Т. В. Снегирева, 1989).

Всякий раз, когда речь заходит о субъектности индивида, исследователи так или иначе обращают свое внимание к рефлексии. Ситуация как внешнее условие протекания процесса связана с внутренними побудительными силами через рефлексию. Классики немецкой философии Гегель, Фихте, Шеллинг определяли рефлексию в контексте саморазвития (деятельности самопознания). Гегель впервые пытался осмыслить рефлексию не только как категорию мышления, но и как эмоционально-ценностное понятие. Если душа – это психика, имеющая социальные связи, а духовность – выход за рамки конечного в бесконечное, то велика роль рефлексии в развитии духовности.

Как отмечает В. А. Нагорная (1999, с. 8–9) «разработка идеи рефлексии в России связана с именами В. С. Соловьева, Н. Г. Чернышевского, Г. И. Челпанова, С. Л. Франка, Л. М. Лопатина и других исследователей, ратовавших за *духовную активность субъекта*, что сопрягалось с социально-идеологической концепцией, по которой путь к новой России пролегал через *переустройство общества и души, через внутреннее совершенствование личности* (выделено нами. – Н. Б).

П. Шарден (1987) отмечает, что для решения вопроса о превосходстве человека над животными он видит только одно средство – рефлексию. Под рефлексией ученый понимает «приобре-

тенную сознанием способность *сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом*, обладающим своей специфической устойчивостью и своим специфическим значением, – способность уже *не просто познавать, а познавать самого себя, не просто знать, а знать, что знаешь*». Рефлексирующее существо, по Шардену, в силу того что может сосредоточиться на самом себе, становится способным развиваться в новой сфере.

Изначально рефлексия (от позднелат. *reflexio* – обращение назад), (1) размышление, самонаблюдение, самопознание; (2) в философии – форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов (Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия, 2000). В толковом словаре русского языка читаем также: «Рефлексия – (книжн.) размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ» (С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова, 1997).

Очевидно, что понимание педагогической рефлексии только как «взгляда назад», которое превалирует в педагогических исследованиях, не всегда вбирает в себя способность интеллекта делать предметом анализа собственные психические процессы. В философии и психологии отмечается полифункциональность этого термина: так, в Философском словаре (1986, с. 410) рефлексия определяется как «термин, означающий отражение, а также исследование познавательного акта». Локк считал рефлексию источником особого знания, *когда наблюдение направляется на внутренние действия сознания*, тогда как ощущение имеет своим предметом внешние вещи. Для Лейбница рефлексия не что иное, как *внимание к тому, что в нас происходит*. По Юму, идеи – это *рефлексия над впечатлениями, получаемыми извне*. Для Гегеля рефлексия – *взаимное отображение одного в другом*, например, в сущности – явления. Термин «рефлектировать» означает обращать сознание на самого себя, размышлять над своим психическим состоянием.

В психологии рефлексия определяется как «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» (Краткий психологический словарь, 1985, с. 303–304), как фундаментальная способность сознательного существа быть в отношении к собственному сознанию, мышлению, условиям и способам

осуществления жизнедеятельности (С. Л. Рубинштейн, Б. Д. Эльконин). «Осознающий – значит как-то охватывающий все бытие, созерцанием его постигающий, в него проникающий, часть, охватывающая целое». С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что в общем виде проблема рефлексии есть прежде всего проблема определения своего способа жизни. Он отмечал также, что рефлексия обеспечивает «выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней, вне ее суждения о ней» (1969, с. 348).

Рефлексия в социальной психологии выступает в форме осознания действующим субъектом (лицом или общностью) того, как они в действительности воспринимаются и оцениваются другими индивидами или общностями. Рефлексия – это не просто знание или понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления.

Таким образом, в понимании рефлексии можно выделить три процесса: обращения назад, самопознания субъектом своего внутреннего мира и осмысления индивидом социальной действительности.

В. К. Рябцев (1995) выделяет различные сферы существования рефлексии:

- сфера мышления и деятельности, где рефлексия является механизмом преодоления «разрывов» предметных действий;
- сфера коммуникации и кооперации, где основная роль рефлексии состоит в выделении позиций участников совместной деятельности;
- сфера самосознания, где рефлексия является основным механизмом установления личностной позиции и обеспечивает индивидуальную способность к самоизменению, к осмыслению своей профессиональной деятельности и направлений ее изменения.

Л. Н. Борисова (1999) подчеркивает, что рефлексия является источником новаций и развития. Рефлексия – это не просто осознание того, что есть в человеке, но и переделка самого человека,

его индивидуального сознания, личности, способностей к познанию и деятельности. Рефлексирующий человек обращен к культуре, он способен на преобразующую деятельность, на саморазвитие. Рефлексия – это путь поиска в себе «духовного, сущностного», это путь к самому себе.

Всеми психологами, исследующими феномен рефлексии, отмечается ее большое значение для развития как отдельной личности, так и социальной общности в зависимости от содержания задач жизнедеятельности: во-первых, рефлексия приводит к целостному представлению, знанию о содержании, способах и средствах своей деятельности; во-вторых, позволяет критично отнестись к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем; в-третьих, делает человека (социальную систему) субъектом своей активности.

### **Заключение**

Таким образом, воспитание как процесс – это «восхождение к субъектности» ребенка (М. С. Каган), «непрерывное становление к целостности», «предоставление человеку возможности самоопределиваться» (Г. С. Батищев). Однако субъектность – это динамическая характеристика бытия человека, и понята она может быть лишь как процесс. Такое понимание в теории и практике воспитания приводит к необходимости выделения процессуальных характеристик воспитания: интенциональности, стадийности, нелинейности и ситуативности.

В моделировании этого процесса обнаруживается необходимость понимания стадий не как «среза», «фотографии» процесса, а как качественно определенных состояний человека, личности, деятельности. Переход из одного состояния в другое требует понимания кризисов, внутренних источников и внешних факторов саморазвития.

В результате мы приходим к выводу, что для построения модели процесса необходимо:

- выделить закономерную логику процесса (прогноз его развития), его интенциональную характеристику, а также внешние и внутренние условия ее реализации; возможно выделение условий,

при которых интенциональность процесса становится его целевой характеристикой, переводя процесс на уровень саморазвивающейся системы;

- описать стадии (ступени, этапы) процесса как качественную его определенность в каждом последовательном состоянии явления, как структуру компонентов (составляющих, элементов), целостность; здесь же описываются количественные изменения, происходящие на данной стадии процесса, не приводящие к качественным скачкам;

- описать состояние процесса в «пограничных ситуациях», «точках бифуркации», «кризисных точках», скачки, переходы из одного качественного состояния в следующее; возможно, для этого потребуется указать, какие количественные изменения или иные «резонансные влияния» приводят систему в кризисное состояние, разрушающее ее наличную структуру;

- определить внутренние и внешние силы, обеспечивающие направленное саморазвитие и необратимость процесса; выявить возможность и условия постепенного (поэтапного) становления нового качества в рамках старой целостности или неизбежность резких скачков, изменения структуры явления или процесса.

**Исламгулова С. К.**

**Управление развитием школы: технологический аспект**

Учебно-методическое пособие. – Алматы: ИПК ПКСО, 2010. – 300 с.

[t\\_pedagogika@mail.ru](mailto:t_pedagogika@mail.ru)

В пособии исследуется новая парадигма управления развитием школы на основе проектирования ее педагогической системы. Рассматриваются современные подходы к стратегическому и тактическому проектированию деятельности организации образования. Предлагаются процедуры и правила разработки Проекта развития школы.

Книга адресована сотрудникам системы повышения квалификации и переподготовки научно-педагогических и руководящих кадров, а также руководителям учреждений образования.

## ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕБЕ

Румянцева Т. В., Пивоварова Ю. И.,  
учителя МОУ лицея № 3 г. Волгограда

Цели и задачи, которые стоят сегодня перед образованием, связаны с общекультурным, личностным и познавательным развитием учащихся. Сегодня в условиях кардинальных изменений в обществе личности важны не предметные знания сами по себе, а универсальные учебные действия, умение учиться. Это определено в проекте, посвященном государственным образовательным стандартам второго поколения. К учителю в связи с этим предъявляются новые требования. В первую очередь необходима готовность адекватно работать с внутренней сферой детей. Без понимания основ организации образовательного процесса, когда ребенок не учит, а он учится сам, невозможно добиться тех результатов, о которых идет речь.

Авторы стратегии модернизации содержания общего образования отмечают, что современный выпускник – это личность:

- способная самостоятельно находить выход из проблемной ситуации, осуществлять творческую поисковую деятельность;
- обладающая разносторонним интеллектом и высоким уровнем культуры; способная гармонично вписаться в мировые сообщества и осуществлять диалог культур;
- способная реализовать в жизни Я -концепцию, свои потребности в самореализации, самовыражении, самоактуализации, самоутверждении;
- готовая к осознанному выбору и освоению профессиональных образовательных программ отдельных областей знаний с учетом склонностей, сложившихся интересов и индивидуальных возможностей;
- руководствующаяся в своей жизнедеятельности общечеловеческими ценностями и нормами, воспринимающая другого человека как личность, имеющую право на свободу выбора и самовыражения.

Таким образом, необходима организация педагогического процесса, базирующегося на знании и учете объективных законо-

мерностей развития личности. Основными параметрами личностного развития ребенка на сегодняшний день можно считать его ориентацию на общечеловеческие ценности, гуманизм, интеллигентность, креативность, активность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях. Уровень развития этих качеств можно рассматривать как показатель сформированности социальной компетенции и социального становления личности.

Выход за рамки предметного содержания конкретных дисциплин, обращение к развивающему потенциалу целостной образовательной ситуации и ориентация на личностный результат предполагают вопрос о субъектной позиции ученика, о его самоисследовании, саморефлексии. Без знания учеником самого себя невозможно полноценное образование, которое есть образование осознанное, самостоятельное, целостное. Мы, педагоги лицея, участвующие в эксперименте по разработке модели гуманитарной экспертизы, именно на это обращаем особое внимание в своей учебной и воспитательной деятельности.

Карл Юнг утверждал: «Мы постоянно узнаем о себе что-то новое. Год за годом открывается нечто такое, чего мы раньше не знали. Нам всякий раз кажется, что вот теперь-то нашим открытиям наступил конец, но этого никогда не будет. Мы продолжаем обнаруживать в себе то одно, то другое, порой переживая потрясения. Это говорит о том, что всегда остается часть нашей личности, которая по-прежнему бессознательна, которая по-прежнему находится в становлении. Мы не завершены; мы растем и изменяемся. Хотя та будущая личность, которой мы будем когда-то, уже присутствует в нас, просто она пока что остается в тени. Это подобно бегущему кадру в фильме. Будущая личность не видна, но мы движемся вперед, где вот-вот начнут вырисовываться ее очертания. Таковы потенциалы темной стороны эго. Мы знаем, какими мы были, но не знаем, какими станем!» Слова известного психолога можно рассматривать как своеобразный эпиграф к той деятельности, которую мы организуем совместно с нашими старшеклассниками.

Поиск новых форм работы с учениками, которая обеспечивала бы им знания о самих себе и опыт управления своим развитием, закономерно привел нас к необходимости разработки разнообраз-

ных проектов. Один из них – проект социального становления личности «Книга о себе». Данный проект ориентирован на саморазвитие личности. Он связан с исследованием факторов, условий, средств и критериев гуманизации педагогического процесса образовательного пространства. Саморазвитие человека в контексте философского осмысления есть стержень процесса его становления. Саморазвитие возможно при наличии основных психических образований: рефлексии, целеполагания, планирования и предвосхищения результатов собственного поведения. Предвосхищая свое будущее, осознавая свои реальные достижения и недостатки, человек стремится к самосовершенствованию, самообразованию.

В качестве целей и результатов воспитания проект предусматривает рост реального социального опыта учащихся и формирование социально-мировоззренческих компетентностей как совокупности социальных знаний, «набора» социальных ролей и навыков социально адекватного поведения.

Содержание проекта включает в себя опыт личностного и профессионального самоопределения школьников. Деятельность в рамках проекта направлена на определение особенностей личностного развития, профессиональных интересов и способностей учеников, определение реальных карьерных планов и образовательных маршрутов (таблица 1).

Идея проекта была одобрена собранием учащихся 10 «А» класса. Методом «мозгового штурма» были разработаны основные главы будущих книг, определены формы презентации работы, методы и средства сбора и систематизации материала. Решено, что каждая книга будет состоять из нескольких разделов-глав, материал для которых будет собран и систематизирован учащимися с помощью классного руководителя, учителей и родителей.

Каждый раздел-глава состоит из нескольких частей:

- описание работы над разделом (бланки анкет, опросников, описание тренингов и занятий, которые проводились в рамках работы над разделом);
- содержательная часть (систематизированный и собранный материал);
- рефлексивная часть (самоанализ работы: что удалось или



не удалось сделать, кем и как деятельность по работе над разделом была поддержана и оценена, чему новому научился, что узнал, что я узнал о себе и окружающих меня людях);

- фото и видеоматериалы, иллюстрирующие раздел.

Таблица 1. **Основное содержание деятельности учащихся по реализации проекта**

Деятельность			Решаемые задачи	Ожидаемые результаты
Вид	Содержание	Формы		
Создание электронной или рукописной «книги» о себе	Сбор материала, отражающего шаги по саморазвитию и самосовершенствованию личности, его личностный самоанализ и оценка	Участие в групповых тренингах, психолого-педагогическом тестировании, анализ собственных интересов и возможностей, индивидуальные и групповые консультации. Работа над главами «книги»	Самостоятельное отслеживание процесса и результатов саморазвития и самосовершенствования, сбор материала для определения образовательного маршрута и карьерных планов	Ученик собирает и анализирует материал собственного роста в виде реальных примеров участия в деятельности, развивает навыки самоопределения и самопроектирования развития.

Примерные названия разделов-глав: «Что в имени тебе моем?», «Интервью с самим собой», «Как я воспринимаю мир», «Люди, которые меня окружают», «Мои чувства от А до Я», «Мир моих увлечений. Мои достижения», «Мои жизненные планы», «Образ Я».

Проект «Книга о себе» – это одна из форм самопознания учащихся и стимулов к саморазвитию. Она позволяет «материализовать» феномены их внутреннего мира и стать в позицию автора своего образования. Работая над «книгой», старшеклассники начинают четче понимать контекст своей жизни, у них формируется интерес к собственной жизни, возрастает креативность и самостоятельность. Кроме того, в условиях проектной работы ученики выходят на новый уровень взаимодействия друг с другом и создания нового пространства со-бытия.

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

**Бакашина С. И.**, преподаватель  
Уральского финансово-экономического колледжа

В современных условиях происходит совершенствование системы образования. Обществу требуются грамотные, квалифицированные специалисты, владеющие знаниями, навыками и умениями, креативным способом мышления. Именно поэтому сегодня наряду с традиционными методами обучения широко применяются современные, более действенные методы, которые способствуют развитию творческого мышления учащихся. Одним из таких методов является проектная технология.

Учебный проект – самостоятельная, творческая, завершенная работа обучающихся, соответствующая их возрастным возможностям и выполненная в соответствии с обобщенным алгоритмом проектирования: от идеи до ее воплощения в реальность. Результатом работы обучающегося над проектом является новый продукт, конкретный опыт или знания, приобретенные самостоятельно.

Выполнение проекта – это большей частью самостоятельная работа учащихся или группы учащихся, поэтому педагог становится независимым консультантом, осуществляющим педагогическую поддержку обучающихся.

Цели проекта для преподавателя:

- расширение знаний обучающихся, обучение целенаправленному поиску информации, умению применять методы поиска и отбора;
- формирование интереса к обучению;
- обучение систематизации информации.

Технология проектной деятельности включает этапы:

- проектно-целевой,
- проектирование, разработка сценария и технического задания,
- информационное наполнение и реализация,

- презентация,
- рефлексия.

Основным принципом проектной работы является совместная деятельность преподавателя и обучающихся. Успех реализации учебного проекта во многом зависит от правильно организованной работы и усилий участников проекта на всех этапах и стадиях, от степени владения обучающимися необходимыми для проектной деятельности интеллектуальными, творческими, коммуникативными, социальными и общеучебными навыками и умениями.

Метод проектов способствует творческой самореализации учащихся в обучении, повышению качества подготовки будущих специалистов. Реализация проектной технологии является наиболее успешной при применении ее на занятиях по экономическим дисциплинам, таким как «Экономический анализ предприятия», «Экономика и организация производства», «Современная экономика». При изучении тем «Предприятие и предпринимательство», «Организационно-правовые формы предпринимательства» изучаются сущность предпринимательской деятельности, виды и формы предпринимательства, организационно-правовые формы предприятий: хозяйственные общества, акционерные общества, товарищества, кооперативы, государственные предприятия. Разные организационно-правовые формы предполагают неодинаковый состав документов для регистрации предпринимательской фирмы. Как продолжение теоретического материала учащиеся работают над проектом создания той или иной формы хозяйственной деятельности.

Цель проекта: сформировать у учащихся понятие об основных формах предпринимательской деятельности и процедуре их организации.

Учащиеся делятся на четыре-пять групп, каждая из которых представляет проект определенной организационно-правовой формы предприятия. В ходе подготовительного этапа учащиеся самостоятельно придумывают, каким видом деятельности будут заниматься, как будет называться их фирма, определяют основной пакет документов, необходимый для государственной регистрации фирмы. На данном этапе учащиеся придумывают логотип

предприятия, изучают информацию о соответствующей форме предпринимательства (АО, ТОО, ООО, кооператив и т. д.), подбирают литературу по теме, продумывают ход выполнения самостоятельной работы.

На организационно-исследовательском этапе осуществляется исследовательская работа учащихся, поиск и сбор необходимой информации о формах предприятий и составлении основных документов для регистрации: заявления о государственной регистрации, учредительного договора, устава.

На уроке проходит презентация результатов: участники каждой группы представляют свою фирму, указывая ее основную деятельность и организационно-правовую форму, и подготовленные документы для государственной регистрации. В форме ролевой игры был разыгран процесс регистрации фирмы, где участвовали директор фирмы, главный бухгалтер, юрист, работник органов юстиции. Дальнейшая работа над проектом продолжилась при изучении темы «Бизнес-план предприятия: назначение, характеристика, содержание» учащиеся, разделенные на четыре-пять групп, составляют проекты бизнес-планов своих предприятий. Все участники каждой группы осуществляют определенные функции предприятия, и в соответствии с этим выполняют определенные роли: руководителя предприятия, главного бухгалтера, работников финансовой службы, менеджеров, возможно также участие независимых экспертов. На презентации каждая группа представляет проект бизнес-плана своего предприятия с указанием всех обязательных разделов плана.

На дисциплине «Экономический анализ предприятия» применялся проектный метод при изучении темы «Анализ показателей ликвидности, платежеспособности. Анализ кредитоспособности».

Цель данного проекта: определить финансовое состояние предприятия на основе расчета финансовых коэффициентов, оценить платежеспособность и кредитоспособность предприятия, разработать предложения и рекомендации по восстановлению платежеспособности предприятия.

Учащиеся были разделены на четыре группы, каждой группе были предложены бухгалтерские балансы предприятий. На основе

данных бухгалтерского баланса учащиеся рассчитывали финансовые коэффициенты платежеспособности: коэффициенты ликвидности, коэффициенты утраты и восстановления платежеспособности, коэффициент финансовой зависимости. При анализе кредитоспособности учащиеся определяли класс кредитоспособности, к которому относится их предприятие. Клиентам 1-го класса банки могут открывать кредитную линию, выдавать в разовом порядке бланковые (без обеспечения) кредиты по более низкой процентной ставке. Клиенты 2-го класса обслуживаются банками в обычном порядке. Клиентам 3-го класса банки стараются кредитов не выдавать.

Завершалась проектная деятельность учащихся презентацией, в которой они представляли свои расчеты финансовых показателей, формулировали выводы о платежеспособности и кредитоспособности своего предприятия, вносили рекомендации по укреплению финансового состояния предприятия.

Внедрение проектной деятельности в образовательный процесс позволяет преподавателю организовать творческую самостоятельную деятельность учащихся, прививает учащимся необходимые навыки самостоятельной работы с источниками информации. Метод учебного проекта – это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, интегрирующий проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

Проектная деятельность учит формулировать проблему, планировать ее решение, формирует навыки работы с информацией. Она делает учащихся активными участниками процесса приобретения знаний, умений и навыков. Работа над проектом позволяет предложить учащимся интересный вид учебной деятельности, познакомить с современными идеями и имитировать в учебном процессе деятельность, которая осуществляется в реальной профессиональной жизни.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Бондаренко А. А.,**

учитель школы-лицея № 101 г. Караганды

Начальное обучение – это годы становления личности. Познание начинается с удивления. Любой вопрос программы по любому предмету может быть рассмотрен с позиций детского творчества, организуемого педагогом. Творческая самореализация учащихся определяется их одаренностью и талантом. Одаренность связана с творческими возможностями и способностями ученика. Основной задачей современного образования является творческое развитие личности ребенка, оказание помощи учащимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, поэтому стремление к интеграции в области образования диктует необходимость выхода в единое мировое образовательное пространство. Отсюда такой интерес во всех странах мира к новым информационным технологиям и, в частности, к компьютерным телекоммуникациям, которые открывают окно в это мировое пространство.



Умение выявить проблему, сформулировать ее должным образом, инициировать диалог – именно с этого начинается сложная и многообразная работа учителя, поэтому включение ИКТ в учебный процесс позволяет ему организовать разные формы учебно-познавательной деятельности на уроках, сделать активной и целенаправленной самостоятельную работу учащихся, способствовать развитию навыков контроля и самоконтроля.

Информационные технологии предоставляют широкие возможности для индивидуализации и дифференциации обучения. Учитель, дистанционно управляя презентацией, имеет больше возможностей оказывать индивидуальную помощь учащимся, потому что все схемы, построения, таблицы, которые он должен выполнять на доске во время урока, уже есть на слайдах презентации. Так, выполняя индивидуальные задания с дополнительной наглядностью и справочным материалом, ребята чувствуют себя увереннее. Ситуация успеха повышает их самооценку, что, в свою очередь, способствует дальнейшим успехам.

Индивидуальный подход можно обеспечить не только за счет

разноуровневых заданий, но и за счет применения дидактических игр, которые полностью адаптированы к возможностям младших школьников, не требуют помощи взрослых и непродолжительны по времени. Для учащихся с высокой познавательной мотивацией также можно предусмотреть дополнительные задания на компьютере и полезно привлекать таких ребят к подготовке и проведению отдельных фрагментов урока с помощью ИКТ. Например, при проведении урока по русскому языку по теме «Имя прилагательное» творческая группа класса подготовила игру «Будь внимателен». Они показали слайды с предметами, а ученики должны были назвать признаки этих предметов: по вкусу, по ширине, по высоте, по запаху, по цвету и т. д. Затем были показаны смайлики и дети определяли их качества.

Работа обучающихся над заданиями творческого типа привлекательна тем, что проявляется личностная ориентация педагогического процесса, происходит поиск и развитие способностей, заложенных природой в каждом ученике. Это активизирует внимание, воображение, память, познавательные интересы детей, что является приоритетной целью уроков в начальной школе. Реализовать на уроках один из важнейших принципов дидактики – принцип наглядности – значит обеспечить хороший уровень усвоения предлагаемого материала. Но ученики не только видят эстетически оформленную наглядность, но и повышают свою практическую деятельность. Например, на уроках математики ученики могут моделировать те явления и действия, которые невозможно или затруднительно продемонстрировать в реальности. Особенно это касается геометрического материала. А дидактический материал по теме «Задачи на движение» помогает детям понять не только разницу между видами движений, но и дает возможность использовать его как конструктор, меняя на основе готовых слайдов лишь числовые данные, создавая собственные варианты задач.

На уроках познания мира дети могут найти дополнительный материал из сети, по своему усмотрению его проиллюстрировать, отобрать нужные аргументы, отражающие их образ мыслей. Поэтому важно, чтобы обучающиеся с использованием КТК овладели всеми необходимыми пользовательскими навыками как можно раньше.

В нашей школе-лицее № 101 есть компьютерные классы для начальной школы, где стоят самые современные компьютеры. Но, несмотря на это, существуют и проблемы использования ИКТ в начальной школе:

- отсутствует интерактивная доска;
- недостаточное количество издания компакт-дисков с программами для начальной школы.

Учителя начальной школы используют не только готовые электронные учебники, но и сами составляют электронные приложения к уроку, к отдельным темам, тестовые задания, где наряду с заданиями могут использоваться и открытые вопросы, презентации, слайды. Учителя передают опыт по использованию ИКТ в обучении, свой наработанный материал, который во многом облегчает работу учителя. Хочется выразить благодарность таким учителям, как: И. Е. Зобнина, О. В. Курохтина, Е. Д. Закржевская

Информационные технологии могут сделать процесс обучения более интересным, отвечающим реалиям сегодняшнего дня, представляя нужную информацию в нужное время. Основная задача заключается в том, чтобы занимательность не заслоняла собственно учебные цели.

Внедрение информационных технологий должно быть основано с учетом возрастных особенностей детей. Информационные технологии на уроках в начальной школе способствуют повышению эффективности процесса обучения поскольку:

- дидактические и игровые возможности компьютера позволяют снизить утомляемость, так как обеспечивают оптимальный переход с учебной деятельности на игровую;
- большая часть знаний, умений, навыков, полученных на уроках, еще не используется младшими школьниками во внеурочной деятельности, поэтому их практическая ценность утрачивается. Применение же полученных знаний, умений и навыков в игровой компьютерной среде приводит к их актуализации и мотивации;
- высокая степень эмоциональности младших школьников значительно сдерживается строгими рамками учебного процесса. Занятия на компьютере позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить учебный процесс;
- мультимедиа-учебники призваны автоматизировать все основные этапы обучения: от изложения учебного материала до контроля знаний и выставления итоговых отметок. При этом весь обязательный учебный материал переводится в яркую, увлекательную, с разумной долей игрового подхода, мультимедийную форму с широким использованием графики, анимации, звуковых эффектов.

Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления



учебного материала к урокам в начальной школе можно назвать создание мультимедийных презентаций. Мультимедийные презентации – это удобный и эффектный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, то есть факторы, которые наиболее удерживают внимание учащихся. Одновременное воздействие на два важных органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь гораздо большего эффекта. Методическая сила мультимедиа как раз и состоит в том, что ученика легче заинтересовать и обучить, когда он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов, причем на него оказывается не только информационное воздействие, но и эмоциональное.

При разработке презентации учитывается, что она:

- 1) быстро и доходчиво изображает вещи, которые невозможно передать словами;
- 2) вызывает интерес и делает разнообразным процесс передачи информации;
- 3) усиливает воздействие слова.

Использовать презентации можно на всех этапах урока. Это и во время актуализации знаний, и при объяснении нового материала, и при закреплении. Более эффективным применение мультимедиа на каждом уроке будет тогда, когда используем не весь урок, а фрагменты более сложных вопросов.

Использование компьютеров в начальной школе способствует решению ряда задач:

- усиливает мотивацию учения;
- актуализирует практическую значимость изучаемого материала;
- обеспечивает личностно ориентированный подход;
- создает комфортные условия ученику и учителю;
- дифференцирует учебную нагрузку;
- усиливает эмоциональной воздействие информации.

Информационные технологии позволяют не только воссоздать реальную обстановку, но и показывать процессы, которые в реальности могут быть не замечены. В результате осуществляется когнитивное развитие ребенка.

Задачи же обучения остаются неизменными:

- дать школьникам первоначальное представление о компьютерах и современных информационных технологиях;

– познакомить школьников с основными свойствами информации, научить их приемам организации и планирования деятельности, в частности, в учебной;

– при решении поставленных задач дать школьникам представление о современном информационном обществе.

Выполнение этих задач приведет к реализации идей развивающего обучения, совершенствованию форм и методов организации учебного процесса, овладению школьниками знаниями, умениями, навыками работы с информацией, умениями самостоятельно приобретать новые знания. Использование компьютеров в школьной практике способствует совершенствованию традиционного процесса обучения, повышая его эффективность в области моделирования изучаемых процессов и явлений, тренажа учебной деятельности, автоматизации контроля уровня знаний.



Информационная компетентность школьников необходима для качественного освоения всех учебных предметов. Без интереса предмет не обсуждают, поэтому внедрение информационных технологий в учебный процесс начальной школы позволяет в доступной форме использовать познавательные и игровые потребности учащихся для познавательных процессов и развития индивидуальных качеств.

### Литература:

1. Смирнова М. А. Уроки математики с применением информационных технологий, 2008.
2. Руденко Н. Н. Использование ИКТ в процессе обучения в начальной школе.
3. Щелухина А. С. Возможности использования ИТ в преподавании блока дисциплин «Культура и искусство».
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования, 2003.
5. Кехтер Т. А. Необходимость применения в практике работы учителя начальных классов информационно-коммуникативных технологий.

## СТУПЕНИ САМОРАЗВИТИЯ

Москаленко О. Е., Кабанова Н. Н.,  
учителя ГУ «СОШ № 2» г. Семей

Всех нас в скором времени ожидает переход на *двенадцатилетнее образование*. В связи с этим у каждого участника образовательного процесса возникает необходимость проанализировать те цели и задачи, которые перед ним стоят, задуматься над тем, какие требования будут предъявляться к нему в новом образовательном пространстве.

Одной из ключевых компетенций выпускника объявлена *компетенция личностного саморазвития*. Что же это означает? Понятие «саморазвитие» включает в себя и самовоспитание, саморегуляцию, самопланирование и самоконтроль, самоподдержку и самопознание. Понятие, как видим, объемное! Азы саморазвития необходимо закладывать уже в начальной школе. Но как же всему этому научить учащихся младшего звена? Как помочь им достигнуть необходимого для их возраста уровня психологической грамотности, внутренней экологической культуры, помочь овладеть основами безопасной жизнедеятельности, научить «работать в команде», чтобы в конечном итоге учащиеся смогли реализовать себя, найти место в жизни, занимались любимым делом и стали полезными молодому казахстанскому обществу?

Одним из вариантов решения этих непростых вопросов может стать идея о формировании **доминанты самосовершенствования личности**, включающая в себя установки на самообразование, на самовоспитание, на самоутверждение, самоопределение, на саморегуляцию, предлагаемая Г. К. Селевко в технологии саморазвития личности. **Новизна** данной идеи заключается в том, что в **организации личностно ориентированного воспитательного процесса** лежит не формирование у учащихся совокупности определенных качеств, а их **нравственное саморазвитие с опорой на положительное представление о себе**. Именно поэтому выделяются следующие приоритетные направления воздействия на личность:

- **познай себя** как личность *гуманную, духовную, свободную и творческую, интеллектуальную* через формирование ценностного отношения к себе и другим
- **найди себя** как человека – *гуманиста, таланта, творца, труженика* через освоение ценностных ориентиров, позиций и опыта поколений, через овладение различными умениями во внеурочной деятельности
- **реализуй себя** как социально мобильный субъект – *друг, член семьи, член общества, гражданин великой страны, патриот* – через

становление социально активной личной, гражданской позиции.

Реализация данных задач позволяет сформировать у младших школьников следующие компоненты нравственной воспитанности: 1) знания (в виде представлений и понятий) о нравственных категориях; 2) мотивацию, отражающую отношение учащихся как к моральным нормам, так и к поступкам людей в ситуациях межличностного взаимодействия; 3) способы реального поведения в моделируемых ситуациях морального выбора, то есть действенности нравственных знаний, проявляющихся в обобщенности и переносе определенных форм поведения в различных жизненных ситуациях.

Каким же образом должна быть организована деятельность ученика и учителя во время классного часа, чтобы задействовать внутренние потребности саморазвития? Мы предлагаем строить его постепенно: потребности порождают цели, способности позволяют организовать деятельность и увидеть результат, рефлексия деятельности приводит к осознанию (рисунок 1).

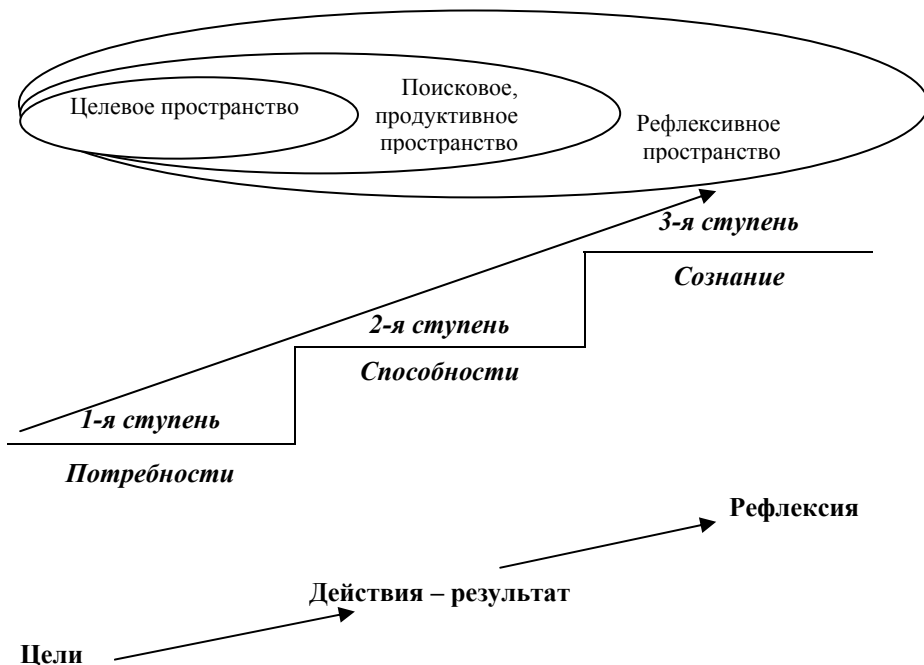


Рисунок 1. Структура организации лично ориентированного классного часа в начальной школе

В качестве примера реализации данной модели приводим классный час для 2 класса с учетом регионального компонента.

**Тема:** «Мы хотим жить у чистой реки»

**Цель:** учащиеся задумаются о том, что и их поведение у реки может повлиять на экологическое равновесие в природе.

**Задачи:**

- 1) учащиеся узнают этимологию слова «Иртыш»;
- 2) учащиеся нарисуют экологические карточки;
- 3) учащиеся будут учиться создавать экологическую газету.

**Оборудование:** тема «Мы хотим жить у чистой реки» (на доске), фотографии (мусор на речном берегу), бедренная кость и зуб мамонта, мультипликационный фильм «Крокодил Гена и его друзья» (фрагмент: фабричная труба сбрасывает отходы в реку), слова *экологическая газета*.

#### *Ход классного часа*

**1-я ступень – целеполагающая**

- Что вы больше всего любите делать летом?
- Какие водоемы есть в нашем крае?
- Что вы знаете о реке Иртыш?
- Как вы думаете, где рождается речка?

**2-я ступень – продуктивная**

**а) Работа с научно-популярной статьей**

Учащиеся читают текст

*Маленьким ручейком в горах начинается Иртыш в далеком Китае. Стремительно спускаясь с гор, река с силой размывает берега, что нашло отражение в её названии. В переводе с тюркского слово «Иртыш» означает «землерой».*

*Выходя из гор, река Иртыш вступает в необозримую сухую Казахстанскую степь. В нашем крае Иртыш – тихая и спокойная река.*

*Мало кто знает, что Иртыш является одной из самых чистых рек в мире. Её длина более четырех тысяч километров.*

– Подчеркните, что нового вы узнали. (Несколько учеников зачитывают вслух).

- Почему наша река называется Иртыш?
- Что еще интересного для себя вы узнали?

**б) Физическая оздоровительная пауза**

*К речке быстрой мы спустились,  
Наклонились и умылись.  
1, 2, 3, 4.*

*Вот как славно освежились,  
А теперь поплыли дружно.  
Делать так руками нужно:  
Вместе – раз, это брось,  
Одной, другой – это кроль.  
3, 2, 1.*

*Плывем, как дельфин,  
Качаясь на волне.  
Плывем на спине.  
Вышли на берег крутой,  
Отряхнулись – и домой.*

**в) «Находки»**

– Что можно найти на речном берегу?

А ребята нашей школы 20 лет назад нашли на берегу эти кости. (Показ костей из школьного музея.)

– Как вы думаете, чьи это останки? (Обсуждение в группе. Выступление спикеров.)

Учителя школы предполагают, что это кости мамонта. Ответить на вопрос так ли это, возможно, сможете и вы, когда подрастаете и станете учеными.

**г) Просмотр отрывка из мультфильма.**

А вот, что нашли на речном берегу герои мультфильма. (Просмотр.)

– Что нашли на речном берегу крокодил Гена и Чебурашка?

– Почему крокодил Гена нырнул в речку и заглушил трубу?

– Какой подарок сделали герои мультфильма ребятам?

**д) Создание экологической газеты**

Сегодня мы – корреспонденты экологической газеты. В ней, как и в настоящей, будут фотографии, заметки и статьи, а также ваши экологические карточки.

(На доске прикрепляют *экологическую газету*)

Начнем с фотографий. Эти фотографии сделаны прошлой весной на берегу напротив школы. Что бы вы изменили?

(Фотографии раздаются каждой группе. Учащиеся обсуждают их в группе. Выступление спикеров. Фото прикрепляются к доске в газету.)

– Почему нельзя засорять берег и воду в речке?

Руководитель вывешивает и зачитывает статью:

«Фантик от конфеты проплавает **3 месяца**, апельсиновая корка – **6**, пакет из-под молока – **5 лет**, пластиковая бутылка – **не разложится никогда**.

А вот какую заметку написали наши корреспонденты этим летом во время прогулки:

*Мы приехали на речку  
Воскресенье провести,  
А свободного местечка*

Сергей Михалков  
*–Эй, ребята! – крикнул Дима, –  
вот местечко хоть куда!  
Родниковая вода!*

*Возле речки не найти.*

*Тут сидят и там сидят!  
Загорают и едят,  
Отдыхают, как хотят,  
Сотни взрослых и ребят.*

*Мы по берегу пошли  
И поляночку нашли.  
Но на солнечной полянке  
Тут и там – пустые банки,  
И, как будто нам назло,  
Всюду битое стекло.*

*Мы по бережку прошли  
Место новое нашли.  
Но и здесь до нас сидели;  
Жгли костры, бумагу жгли  
Тоже пили, тоже ели  
Насорили и ушли.*

*Мы прошли, конечно, мимо...*

(Заметка становится частью экологической газеты.)

– Что герои стихотворения сделали неправильно?

– Как же поступать с мусором, который может остаться после нас на речном берегу?

### **3-я ступень – рефлексивная**

Нарисуйте экологические карточки: как человек не должен вести себя около реки и каким бы вы хотели видеть наш Иртыш (2 группы).

(Группы защищают свои работы. Вывешивают их на доску, и они тоже становятся частью экологической газеты.)

Ученики читают строки:

*Берегите речку! Берегите!  
Берегите чайку в голубом зените,  
Бабочку на листьях повилики,  
И на волнах солнечные блики,  
Ястреба, парящего над нею,  
Ясный месяц над речным покоем,  
Ласточку, мелькающую в жите  
Берегите речку! Берегите!*

### **Литература**

Созонов В. П. Воспитание на основе потребностей человека//Педагогика, 1993. № 2.

Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1999.

Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников// Школьные технологии. 1999. № 6

Цукерман Г. А., Мастеров Б. М. Психология саморазвития. – М., 1995.

**ШВОРЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА**  
**Содержание журнала № 1 – 4, 2010 (4 выпуска)**

Автор и название статьи	№	Стр.
<b>ЮБИЛЕИ</b>		
К 60-летию Владислава Владиславовича Серикова .....	4	2–5
<b>НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА * УПРАВЛЕНИЕ</b>		
Положение об обобщении и внедрении передового педагогического опыта в организациях образования г. Алматы .....	1	2–10
<b>Черникова Т. В.</b> Апробация методики оценки качества управления образовательным учреждением с руководителями школ г. Алматы .....	1	11–21
Правила аттестации педагогических работников .....	2	2–18
<b>Бултачиева А. М.</b> О проведении аттестации педагогических работников в новом учебном году .....	2	19–27
<b>Гусаров В. И.</b> К вопросу о готовности руководителей общеобразовательных учреждений к делегированию управленческих полномочий органам общественного участия .....	2	76–87
<b>Исламгулова С. К.</b> Управление повышением качества образования. Положение о внутришкольном контроле в организациях образования .....	3	2–16
<b>Сериков В. В.</b> Управление качеством образования .....	4	5–22
<b>Исламгулова С. К.</b> О методах, формах и средствах управления. Положение о совещании при директоре в организациях образования .....	4	23–30
<b>Гусаров В. И.</b> Эволюция рейтинга образовательных учреждений: от ведомственной инициативы к механизму общественного участия .....	4	31–42
<b>РАБОТА С ПЕДАГАГАМИ</b>		
<b>Смагулова А. Р., Чурикова С. А.</b> Роль научно-методической службы гимназии в становлении профессиональной компетентности педагога .....	1	22–28
<b>Мальгина Н. И.</b> Совершенствование системы управления научно-методической работой образовательного учреждения в контексте компетентного подхода .....	1	29–40
<b>Ожур Е. А.</b> Импульс к творчеству, или профессиональное обучение педагогов .....	1	41–48
<b>Шоканова Л. Ш.</b> От компетентного управления к новым образовательным результатам .....	2	28–33
<b>Мажикеев Т. М.</b> Научно-методическая помощь учителям .....	2	34–43
<b>Мажикеев М. В.</b> Проблема сформированности управленческих умений педагога в условиях оперативного управления инновационным образовательным процессом .....	2	44–51
<b>Мажикеев Т. М.</b> Педагогическое творчество и педагогическое мастерство .....	3	39–50
.....	4	61–70
.....	3	51–64
.....	3	65–73
.....	4	71–80
<b>Бобрышева И. В.</b> Гуманитарно-педагогическая компетентность современного учителя .....	3	51–64
<b>Исламгулова О. Ф.</b> Социальное мышление в профессиональной деятельности учителя .....	3	65–73
<b>Мажикеев Т. М.</b> Предпосылки готовности педагога к инновационной деятельности .....	4	71–80
<b>Бачурина С. О.</b> Проблема освоения педагогами гуманитарных образовательных технологий в условиях повышения квалификации .....	4	81–91
<b>Евдокимов П. В.</b> Педагогическая идентификация учителя в контексте гуманитарной проблематики современного образования .....	4	92–98
<b>Жумабекова Р. Н.</b> Сценарий продуктивной игры на тему «Модель современного педагога новой формации» .....	4	99–112
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ</b>		
<b>Курлов В. Ф.</b> Моделирование персонализированного обучения старшеклассников .....	1	49–59
.....	2	88–96
<b>Садвокасова Р. А.</b> Применение компетентностного подхода при обучении математике .....	1	60–65
<b>Ермакова В. И.</b> Резервы эффективного взаимодействия учителей и учащихся .....	1	66–82
<b>Вешкина А. В.</b> Применение технологии критического мышления на уроках химии .....	3	74–77
<b>Дзюба Т. В.</b> Особенности обучения на уроках учащихся с задержкой психического развития .....	3	78–86
<b>Ермакова В. И.</b> Резервы эффективного взаимодействия учителей и учащихся .....	3	87–105
<b>ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ</b>		
<b>Колесникова Т. А.</b> Метод проектов как основа компетентностно-ориентированного образования в ходе предпрофильной подготовки и профильного обучения школьников .....	2	97–103
<b>ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ</b>		
<b>Хайруллин Г. Т.</b> О гражданском воспитании современного школьника .....	1	83–92
<b>НАУКА И ПРАКТИКА</b>		
<b>Белова С. В.</b> Учебный предмет и образовательная ситуация в субъективном восприятии личности .....	2	52–59
<b>Мамедова С. Б.</b> Интеграция как педагогическое явление .....	2	60–69
<b>Романова Е. В.</b> Гуманитарная образовательная среда современной школы .....	2	70–75
<b>Черникова Т. В.</b> Методика «Выбор школы»: исследование привлекательности образовательного учреждения среди друзей в микрорайоне .....	3	17–22
<b>Борытко Н. М.</b> Моделирование воспитательного процесса .....	3	23–38
.....	4	43–53
<b>Чурикова С. А., Кудякова Р. Ф.</b> Современные тенденции совершенствования образовательного процесса в начальном звене .....	4	54–60
<b>ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА</b>		
<b>Пронюгина И. А.</b> Организация системного контроля учащихся в форме тестирования .....	1	93–101
<b>Шевченко Е. В.</b> Мой Казахстан – мое будущее. Сценарий классного часа .....	1	102–107
<b>Умешбаев К. И., Баймуллин К. А.</b> Обучение игре в шахматы как средство социальной адаптации и развития интеллекта учащихся младших классов .....	1	108–110
<b>Погоролова Г. В.</b> Уроки самосознания в школьном расписании .....	2	104–108
<b>Монич В. И.</b> Что такое ритмическая гимнастика .....	2	109–112
<b>Шайманова Б. К.</b> Самостоятельная работа школьников по иностранному языку: условия эффективности .....	3	106–109
<b>ПОЗИЦИЯ</b>		
<b>Бекметов Б. ЕНТ</b> – это конкурентная образовательная среда .....	3	110–112



## **БИБЛИОГРАФИЯ**

---

