

научно-методический журнал

ТВОРЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Издаётся с 1999 г.

№ 2 (43) 2010

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА

Правила аттестации педагогических работников 2

РАБОТА С ПЕДАГРАМИ

Булгачева А. М. О проведении аттестации педагогических работников в новом учебном году 19
Шоканова Л. Ш. От компетентностного управления к новым образовательным результатам 28
Мажикеев Т. М. Научно-методическая помощь учителям 34
Мазурина М. В. Проблема сформированности управленческих умений педагога в условиях оперативного управления инновационным образовательным процессом 44

НАУКА И ПРАКТИКА

Белова С. В. Учебный предмет и образовательная ситуация в субъективном восприятии личности 52
Мамедова С. Б. Интеграция как педагогическое явление 60
Романова Е. В. Гуманитарная образовательная среда современной школы 70

УПРАВЛЕНИЕ

Гусаров В. И. К вопросу о готовности руководителей общеобразовательных учреждений к делегированию управленческих полномочий органам общественного участия 76

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Курлов В. Ф. Моделирование персонализированного обучения старшекласников 88

ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Колесникова Т. А. Метод проектов как основа компетентностно-ориентированного образования в ходе предпрофильной подготовки и профильного обучения школьников 97

ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Погорелова Г. В. Уроки самосознания в школьном расписании 104
Монич В. И. Что такое ритмическая гимнастика 109

Собственник – общественный фонд «Творчество плюс».

Учредитель и главный редактор, д.п.н. Исламгулова С. К.

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.

Об утверждении Правил аттестации педагогических работников
Приказ министра образования и науки Республики Казахстан
от 22 января 2010 года № 16
Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан
18 февраля 2010 года № 6061

В соответствии со статьей 233 Трудового кодекса Республики Казахстан от 15 мая 2007 года и подпункта 37 статьи 5 Закона Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года **ПРИКАЗЫВАЮ:**

1. Утвердить прилагаемые Правила аттестации педагогических работников.
2. Департаменту дошкольного и среднего образования (Аршабеков Н. Р.) обеспечить в установленном порядке государственную регистрацию настоящего приказа в Министерстве юстиции Республики Казахстан.
3. Комитету по контролю в сфере образования и науки Республики Казахстан (Калабаев Н. Б.) обеспечить готовность тестовых заданий и сборников-опросников с указанием использованной литературы для своевременной подготовки педагогических работников к квалификационному тестированию.
4. Департаментам дошкольного и среднего образования (Аршабеков Н. Р.), технического и профессионального образования (Борибеков К. К.), высшего и послевузовского образования (Омирбаев С. М.) довести настоящий приказ до сведения областных, городских Астана и Алматы департаментов образования, республиканских подведомственных организаций образования, высших учебных заведений.
5. Признать утратившим силу приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 9 апреля 2008 года № 181 «Об утверждении Правил аттестации педагогических работников» (зарегистрированный в Реестре государственной регистрации нормативных правовых актов за № 5215, опубликованный в газете «Юридическая газета» от 10 октября 2008 года, № 155).
6. Контроль за исполнением настоящего приказа возложить на вице-министра Сарыбекова М. Н.
7. Настоящий приказ вводится в действие по истечении десяти календарных дней после дня его первого официального опубликования.

Министр

Ж. Туймебаев

Утверждены
приказом министра образования и науки Республики Казахстан
от 22 января 2010 года № 16

Правила аттестации педагогических работников

1. Общие положения

1. Правила аттестации педагогических работников (далее – Правила) разработаны в соответствии со статьей 233 Трудового кодекса Республики Казахстан от 15 мая 2007 года и подпункта 37 статьи 5 Закона Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года и определяют порядок аттестации педагогических работников организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего, высшего и послевузовского образования, независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности.

2. Основными целями аттестации педагогических работников являются:

1) выявление уровня соответствия компетентности педагогического работника квалификационным требованиям для установления и подтверждения

соответствующей категории;

2) расширение мотивационной сферы деятельности педагогического работника для проектирования личностных достижений.

3. В настоящих Правилах применяются следующие термины и определения:

1) аттестация педагогических работников – процедура, проводимая с целью определения соответствия уровня квалификации педагогического работника квалификационным требованиям;

2) квалификационная категория – уровень требований к квалификации работника, отражающий сложность выполнения работ;

3) квалификационное тестирование – один из этапов аттестации педагогических работников, который проводится для определения уровня профессиональной компетентности при повышении и подтверждении квалификационной категории;

4) аналитическое обобщение итогов деятельности – один из этапов аттестации, включающий оценку профессиональной компетентности педагогического работника на основе системного, последовательного и объективного изучения его профессиональной деятельности.

4. Основными принципами аттестации являются прозрачность и коллегиальность, обеспечивающие объективное отношение к аттестуемому педагогическому работнику, системность и целостность внешних и внутренних оценок.

5. Аттестация проводится не реже одного раза в пять лет.

6. Аттестация педагогических работников республиканских подведомственных организаций образования осуществляется уполномоченным органом в области образования.

Аттестация педагогических работников организаций образования отраслевых государственных органов осуществляется аттестационными комиссиями организаций образования и соответствующих государственных органов.

Аттестация педагогических работников, осуществляющих педагогическую деятельность в организациях образования при медицинских учреждениях и учреждениях социального обеспечения (учебные классы, группы), детско-юношеских спортивных школах, спортивных школах-интернатах проводится местными исполнительными органами в области образования.

Аттестация педагогических работников организаций (кроме педагогических работников республиканских подведомственных организаций образования) дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования осуществляется аттестационными комиссиями организаций образования и местных исполнительных органов в области образования.

Аттестация педагогических работников организаций образования высшего и послевузовского образования осуществляется аттестационной комиссией, созданной приказом руководителя высшего учебного заведения.

Аттестация педагогических работников организаций образования, реализующих международные (иностраные) образовательные программы, функционирующих на территории Республики Казахстан, осуществляется местными исполнительными органами в области образования.

7. Педагогические работники организаций образования проходят аттестацию по должности, установленной штатным расписанием и указанной в трудовом договоре, приказе о приеме на работу.

В случае преподавания дисциплин, указанных в дипломе об образовании как одна квалификация, аттестация проводится по основной должности с указанием предметов в соответствии с указанной в дипломе квалификацией.

Педагогический работник аттестуется по преподаваемым дополнительным дисциплинам на основании сертификата, полученного в результате прохождения курсов.

8. Педагогические работники, работающие в малокомплектных школах, проходят аттестацию в соответствии с указанной в дипломе специальностью и с учетом прохождения курсов по дополнительным (смежным) дисциплинам при наличии соответствующего сертификата.

Педагогические работники, работающие в специальных (коррекционных) и специальных организациях образования, специальных классах (группах) проходят аттестацию по указанной в дипломе об образовании квалификации. В случае преподавания дисциплин, не указанных в дипломе об образовании, аттестация проводится по занимаемой должности на основании сертификата, полученного в результате прохождения курсов переподготовки в организациях образования.

Педагогические работники, преподающие в специальных (коррекционных) школах дисциплины, указанные в дипломе, аттестуются по преподаваемым дисциплинам и на основании сертификата, полученного в результате прохождения переподготовки в организациях образования.

9. Педагогические работники, преподающие социально-экономические, общепрофессиональные и специальные дисциплины в организациях технического профессионального, послесреднего образования, имеющие профессиональное образование по профилю, проходят аттестацию по должности «преподаватель специальных дисциплин».

10. Педагогические работники организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования, независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности, на основании заявления могут пройти досрочную аттестацию:

1) на вторую квалификационную категорию:

лица, окончившие высшее учебное заведение с «отличием» и имеющие стаж педагогической деятельности не менее одного года;

лица, окончившие среднее профессиональное (техническое и профессиональное, послесреднее) учебное заведение с «отличием» и имеющие стаж педагогической деятельности не менее одного года;

2) на первую квалификационную категорию:

лица, имеющие вторую квалификационную категорию и стаж педагогической деятельности не менее одного года, являющиеся победителями профессиональных конкурсов районного (городского) уровня;

лица, имеющие вторую квалификационную категорию и стаж педагогической деятельности не менее одного года, подготовившие призеров предметных олимпиад, творческих конкурсов, научных и спортивных соревнований районного (городского) уровня;

3) на высшую квалификационную категорию:

лица, имеющие первую квалификационную категорию, подготовившие призеров предметных олимпиад, творческих конкурсов, научных и спортивных соревнований областного, республиканского или международного уровня;

лица, имеющие первую квалификационную категорию, являющиеся победителями профессиональных конкурсов областного, республиканского или международного уровня;

лица, имеющие первую квалификационную категорию, получившие за межаттестационный период ученую степень кандидата (доктора) наук или академическую степень магистра, доктора философии (PhD), доктора по профилю по преподаваемой специальности.

Педагогические работники организаций технического и профессионального, послесреднего образования, независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности, на основании заявления могут пройти досрочную аттестацию на соответствие квалификационным требованиям и должностям:

лица, окончившие высшее учебное заведение с «отличием» и имеющие стаж педагогической деятельности не менее одного года;

лица, окончившие среднее профессиональное (техническое и профессиональное, послесреднее) учебное заведение с «отличием», имеющие стаж педагогической деятельности не менее одного года;

лица, перешедшие с производства на педагогическую работу в организации технического и профессионального, послесреднего образования и имеющие стаж производственной работы не менее трех лет;

лица, подготовившие призеров предметных олимпиад, творческих конкурсов, спортивных соревнований городского, областного или республиканского уровней;

лица, получившие в межаттестационный период ученую степень кандидата (доктора) наук или академическую степень доктора философии (PhD), доктора по профилю, доктора по преподаваемой специальности.

Педагогические работники организаций образования высшего и послевузовского образования, независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности, на основании заявления могут пройти досрочную аттестацию:

лица, подготовившие призеров предметных олимпиад, научно-практических конференций, творческих конкурсов, спортивных соревнований областного, республиканского или международного уровня;

лица, являющиеся победителями профессиональных конкурсов областного, республиканского или международного уровня;

лица, перешедшие с производства на педагогическую работу в высшие учебные заведения и имеющие стаж производственной работы по профилю не менее пяти лет;

лица, получившие за межаттестационный период ученую степень кандидата, доктора наук или академическую степень магистра, доктора философии (PhD), доктора по профилю по преподаваемой специальности.

11. Методисты районных (городских) отделов образования, управлений образования, институтов повышения квалификации и методических служб всех уровней в случае перехода на педагогическую работу могут аттестоваться досрочно на основании заявления.

При переходе на методическую работу за педагогическими работниками сохраняется имеющаяся квалификационная категория.

12. Руководители районных образований, их заместители, методические работники, работники отделов и управлений образования, государственные и гражданские служащие, другие лица, ведущие преподавательскую работу по совместительству, проходят аттестацию по преподаваемому предмету на общих основаниях.

13. При переходе на новое место работы в педагогической отрасли в пределах Республики Казахстан за педагогическим работником сохраняется квалификационная категория, присвоенная решением аттестационной комиссии.

2. Порядок проведения аттестации

14. Аттестация педагогических работников осуществляется в два этапа.

Первый этап аттестации педагогических работников – квалификационное тестирование (далее – тестирование). Второй этап – аналитическое обобщение итогов деятельности педагогических работников согласно квалификационным характеристикам должностей педагогических работников.

На прохождение аттестации в следующем учебном году до 25 мая текущего года педагогические работники дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования (для преподавателей общеобразовательных дисциплин организаций технического и профессионального, послесреднего образования) подают заявление в аттестационную комиссию организации образования по форме согласно приложению 1 к настоящим Правилам, педагогические работники технического и профессионального, послесреднего, высшего и послевузовского образования – по форме согласно приложению 2 к настоящим Правилам.

Списочный состав аттестуемых педагогических работников утверждается решением коллегиального органа организации образования до 10 июня текущего года и представляется в районные (городские) отделы образования, управления образования областей, городов Астана и Алматы до 15 июня текущего года.

Аттестация проводится с 1 октября текущего года по 1 июля следующего года.

Тестирование проводится с 15 октября по 15 декабря текущего года в соответствии с графиками, утвержденными управлениями образования областей, городов Астана и Алматы, уполномоченным органом в области образования, отраслевыми государственными органами, имеющими в своем ведении организации образования.

Дата проведения тестирования сообщается педагогическому работнику не позднее, чем за 2 недели до проведения процедуры.

Педагогические работники, показавшие отрицательные результаты тестирования или отсутствовавшие по уважительным причинам, перечисленным в пункте 24 настоящих Правил, проходят повторное тестирование в срок не позднее двух месяцев после первого тестирования.

Педагогические работники, получившие при повторном тестировании отрицательный результат, не допускаются ко второму этапу аттестации.

В случае, если педагогический работник не прошел тестирование в обозначенные сроки по уважительным причинам, в том числе при потере трудоспособности по перечню видов заболеваний, при которых может устанавливаться срок временной нетрудоспособности более двух месяцев, установленному постановлением правительства Республики Казахстан от 4 декабря 2007 года № 1171, аттестационная комиссия принимает решение об аттестации данного педагогического работника в следующем учебном году.

Второй этап аттестации – аналитическое обобщение итогов деятельности проводится аттестационными комиссиями организаций образования **с 1 января по 31**

марта следующего года, аттестационными комиссиями органов управления образования — с 1 апреля по 1 июля следующего года.

Приказ о присвоении или подтверждении квалификационных категорий аттестованным педагогическим работникам должен быть издан аттестационными комиссиями всех уровней не позднее 1 июля следующего года и вступает в силу с 1 сентября следующего учебного года.

Изготовление и выдача удостоверений о соответствии требованиям должности и присвоении категории по форме согласно приложениям 3, 4 к настоящим Правилам педагогическим работникам организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования производятся организацией образования не позднее 31 августа следующего года.

Выдача удостоверений осуществляется в соответствии требованиями должности и присвоении квалификационной категории и фиксируется в журнале регистрации педагогическим работникам дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования по форме согласно приложению 5 к настоящим Правилам, педагогическим работникам специальных дисциплин организации технического и профессионального, послесреднего образования – по форме согласно приложению 6 к настоящим Правилам.

Аттестационные комиссии высших учебных заведений выносят решение до 1 апреля.

15. Ответственность за разработку, содержание и качество тестовых заданий несет Национальный центр тестирования Министерства образования и науки Республики Казахстан (далее – Национальный центр тестирования). Техническое сопровождение программного обеспечения при проведении аттестационного тестирования возлагается на Национальный центр тестирования.

Организацию и проведение тестирования обеспечивают районные (городские) отделы, управления образования областей, городов Астана и Алматы, высшие учебные заведения и Национальный центр тестирования.

16. Список педагогических работников организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования, подлежащих тестированию, формируется аттестационными комиссиями организаций образования, утверждается аттестационными комиссиями районного (городского) отдела образования и передается в аттестационную комиссию управления образования областей, городов Астана, Алматы.

Управления образования областей, городов Астана и Алматы составляют график, определяют место проведения тестирования и передают данные в Национальный центр тестирования.

Список педагогических работников организаций высшего и послевузовского образования, подлежащих тестированию, формируется аттестационными комиссиями высших учебных заведений, утверждается Ученым советом и передается уполномоченному органу в области образования. Базовые высшие учебные заведения составляют график, определяют место проведения тестирования и передают данные в Национальный центр тестирования.

17. Первый этап аттестации проводится методом комплексного компьютерного тестирования, проводимого по технологиям, разработанным Национальным центром

тестирования.

18. Тестирование проводится на базе организации образования, определяемой управлением образования или уполномоченным органом в области образования (для республиканских подведомственных организаций образования), отраслевыми государственными органами.

19. Педагогический работник, проходящий тестирование, должен иметь при себе документ, удостоверяющий личность.

20. Число тестовых вопросов составляет 80:

- 1) знание законодательства Республики Казахстан – 20 вопросов;
- 2) основы педагогики и психологии – 20 вопросов;
- 3) основы предметных знаний – 40 вопросов.

Общее время тестирования составляет 160 минут, за исключением педагогических работников, тестируемых по основам предметных знаний по математике, физике, химии, для которых общее время тестирования составляет 175 минут.

21. Результат тестирования считается положительным при получении не менее 70 % правильных ответов по основам предметных знаний, 50% – по основам педагогики и психологии, 50 % – по законодательству Республики Казахстан.

22. Если педагогический работник аттестуется по должности (квалификации), содержащей в названии две и более специальности, то при тестировании в блоке «Основы предметных знаний» выполняет задания по одной специальности на свой выбор.

23. Педагогический работник, не прошедший тестирование по уважительным причинам, предоставляет соответствующие документы в аттестационную комиссию.

24. Уважительными причинами являются:

- 1) потеря трудоспособности на длительное время (не более двух месяцев);
- 2) нахождение в отпуске по беременности и родам, уходу за ребенком;
- 3) нахождение в командировке по специальности за рубежом.

25. Результаты проведения тестирования оформляются соответствующим протоколом по форме согласно приложению 7 к настоящим Правилам. Результат тестирования каждого тестируемого распечатывается в двух экземплярах: один предоставляется тестируемому, второй экземпляр с подписью об ознакомлении тестируемого передается в аттестационные комиссии управлений образования и высшие учебные заведения.

26. Освобождаются от квалификационного тестирования и допускаются ко второму этапу аттестации:

- 1) лица, имеющие педагогический стаж 25 и более лет при подтверждении высшей квалификационной категории;
- 2) лица пенсионного возраста.

27. Основанием для допуска ко второму этапу аттестации является положительный результат тестирования педагогического работника.

28. Комплектование аттестационных материалов осуществляет аттестационная комиссия организации образования.

29. На рассмотрение аттестационных комиссий предоставляются следующие документы:

- 1) документы, необходимые для обязательного предоставления всеми аттестуемыми педагогическими работниками:
заявление педагогического работника на подтверждение или присвоение

квалификационной категории;

копия документа, удостоверяющего личность;

копия диплома об образовании;

копия трудовой книжки;

копия удостоверения о присвоенной ранее квалификационной категории, кроме педагогических работников организаций высшего образования;

копии документов о прохождении курсов повышения квалификации по заявленной специальности;

копия документа о прохождении курсов по дополнительным дисциплинам (для аттестуемых по данным дисциплинам);

аттестационный лист по форме согласно приложению 8 к настоящим Правилам;

2) материалы для анализа деятельности аттестуемых педагогических работников дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного образования, организаций технического и профессионального, послесреднего образования в соответствии с квалификационными требованиями:

материалы о педагогическом опыте (разработки уроков, учебно-методических пособий по теме самообразования);

об участии в творческих конкурсах, научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, педагогических чтениях;

об участии в экспериментальной деятельности;

об участии в разработке, экспертизе учебно-методических комплексов, учебных программ;

об участии (руководстве) в работе методических объединений, творческих групп;

об участии в организационной и воспитательной деятельности;

об учебных достижениях учащихся и воспитанников, о победителях предметных олимпиад, конкурсов, смотров, соревнований, игр;

материалы независимой оценки профессиональной компетентности педагогического работника; отзывы, результаты анкетирования обучающихся и воспитанников, родителей;

3) документы, предоставляемые педагогическими работниками организаций образования высшего и послевузовского образования:

аттестационный лист с отзывом о работе, содержащим следующую информацию:

об использовании в учебном процессе инновационных обучающих технологий;

о проведении открытых занятий, мероприятий с указанием оценки по результатам посещения;

о качестве преподавания с учетом результатов независимого анкетирования;

об обучаемых – победителях олимпиад, конкурсов, конференций и других соревнований;

об успеваемости учащихся с указанием среднего балла успеваемости обучающихся очной формы обучения за последний учебный год по всем преподаваемым дисциплинам;

об участии в организационной и воспитательной работе;

о выполнении научных программ;

о подготовке научно-педагогических кадров.

Документы, предоставляемые при их наличии:

список опубликованных работ, научных трудов и изобретений;
копия диплома об ученой или академической степени, ученого звания.

Отзыв о работе составляет и заверяет непосредственный руководитель аттестуемого педагогического работника.

30. Для проведения аттестации педагогических работников создаются аттестационные комиссии в организациях образования, районных, городских отделах, областных, городов Астана и Алматы управлениях образования, в центральных государственных органах Республики Казахстан, имеющих в своем ведении организации образования.

Аттестационные комиссии для аттестации педагогических работников малокомплектных школ и мини-центров создаются при данной организации образования или на базе близлежащих основных или средних школ, по решению соответствующих органов управления образованием.

Аттестационные комиссии для аттестации педагогических работников школ-интернатов, детских домов и дошкольных организаций образования создаются при данной организации образования или при соответствующем по подчиненности органе управления организацией образования.

Аттестационные комиссии для аттестации методических работников районных (городских) отделов образования, управлений образования, Институтов повышения квалификации создаются при данной организации образования или при соответствующем по подчиненности органе управления организацией образования.

Аттестационные комиссии для аттестации педагогических работников организаций образования высшего и послевузовского образования создаются при высшем учебном заведении.

31. В состав аттестационных комиссий организаций образования, районных, городских отделов, областных, городов Астана и Алматы управлений образования, отраслевых государственных органов Республики Казахстан, имеющих в своем ведении организации образования органов входят: председатель аттестационной комиссии, заместитель председателя, секретарь и члены комиссии: наиболее опытные педагогические работники организаций образования, представители профсоюзов, учебно-методических объединений, методических служб, специалисты органов управления образованием, представители производственных структур (для профессионального образования).

32. Аттестационная комиссия состоит из нечетного количества членов. Аттестуемый, являющийся членом аттестационной комиссии, не принимает участие в голосовании при рассмотрении своей кандидатуры.

33. Персональный состав аттестационной комиссии организации образования определяется соответствующим коллегиальным органом (педагогический совет школы, учебных заведений технического и профессионального, послесреднего образования, Ученый совет высшего учебного заведения, института повышения квалификации) и утверждается приказом руководителя организации образования.

Персональный состав аттестационной комиссии органа управления образованием утверждается приказом руководителя органа управления образованием.

34. Функции аттестационных комиссий:

1) аттестационная комиссия организации образования рассматривает заявления, формирует списочный состав аттестуемых педагогических работников и проводит аналитическое обобщение итогов их деятельности.

По итогам тестирования проводит аттестацию второго этапа для второй, первой, высшей квалификационных категорий, выносит решение о присвоении или подтверждении педагогическим работникам квалификационных категорий.

Аттестационная комиссия организаций образования рассматривает и утверждает вторую квалификационную категорию педагогическим работникам.

Аттестационным комиссиям районных (городских) отделов образования предоставляются аттестационные материалы педагогических работников на утверждение решения о присвоении или подтверждении первой квалификационной категории; аттестационным комиссиям управлений образования областей, городов Астана и Алматы предоставляются аттестационные материалы педагогических работников на утверждение решения о присвоении или подтверждении первой и высшей квалификационных категорий;

2) аттестационная комиссия районного (городского) отдела образования анализирует предоставленные материалы педагогических работников, аттестуемых на первую, высшую квалификационные категории, утверждает решение аттестационной комиссии организации образования о присвоении или подтверждении педагогическим работникам первой квалификационной категории, представляет аттестационные материалы педагогических работников аттестационным комиссиям управлений образования областей, города Алматы для утверждения решений о присвоении или подтверждении высшей квалификационной категории;

3) аттестационная комиссия управлений образования областей, городов Астана и Алматы анализирует предоставленные материалы педагогических работников, аттестуемых на высшую квалификационную категорию и аттестуемых на первую и высшую квалификационные категории организаций образования областного подчинения, утверждает решение аттестационной комиссии организации образования о присвоении или подтверждении педагогическим работникам соответствующих квалификационных категорий;

4) аттестационная комиссия высшего учебного заведения рассматривает заявления, формирует списочный состав аттестуемых, анализирует предоставленные документы педагогических работников. По итогам квалификационного тестирования проводит аттестацию второго этапа и выносит решение об аттестации педагогического работника в соответствующей должности.

35. Решение об отклонении присвоения или подтверждения квалификационной категории педагогическому работнику организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного, технического профессионального, послесреднего образования, аттестации (неаттестации) педагогического работника организаций высшего и послевузовского образования оформляется отдельным протоколом с обоснованием об утверждении (отклонении) соответствующей категории.

3. Заключительные процедуры аттестации

36. Квалификационные категории (должности) педагогических работников сохраняются в течение 5 лет на всей территории Республики Казахстан.

37. По каждому педагогическому работнику организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного образования, технического и профессионального, послесреднего образования (преподаватели общеобразовательных дисциплин

организаций технического и профессионального, послесреднего образования) аттестационная комиссия выносит одно из следующих решений:

- соответствует требованиям квалификационной категории;
- не соответствует требованиям квалификационной категории.

По каждому педагогическому работнику организаций технического и профессионального, послесреднего образования, преподающему специальные дисциплины, аттестационная комиссия выносит одно из следующих решений:

- соответствует требованиям должности;
- не соответствует требованиям должности.

По каждому педагогическому работнику организаций высшего и послевузовского образования аттестационная комиссия выносит одно из следующих решений:

- соответствует требованиям должности по кафедре;
- не соответствует требованиям должности по кафедре.

Решение аттестационной комиссии оформляется протоколом и соответствующей записью в аттестационном листе.

38. Протокол и аттестационный лист подписываются председателем, секретарем и членами аттестационной комиссии, принимавшими участие в голосовании.

39. Решение считается принятым, если на заседании комиссии присутствовало не менее 2/3 членов.

40. Результаты голосования определяются большинством голосов членов комиссии, принявших участие в итоговом заседании. При равенстве голосов, голос председателя является решающим.

41. В случае, если по итогам аттестации для подтверждения категории вынесено решение «не соответствует требованиям квалификационной категории» или «не соответствует требованиям должности», квалификационная категория (должность) снижается на один уровень.

В случае, если по итогам аттестации для повышения категории вынесено решение «не соответствует требованиям квалификационной категории» или «не соответствует требованиям должности», квалификационная категория (должность) не повышается.

42. Решение о снижении категории (должности) и, соответственно, оплаты труда оформляется приказом руководителя организации образования на основании решения аттестационной комиссии.

43. В случае несогласия с решением аттестационной комиссии аттестуемый может обжаловать его в судебном порядке.

44. Квалификационные категории педагогических работников продлеваются на основании их заявлений, но не более чем на два года, в следующих случаях:

1) временная нетрудоспособность педагогического работника (не более двух месяцев), а также потеря трудоспособности по перечню видов заболеваний, при которых может устанавливаться срок временной нетрудоспособности более двух месяцев, установленному постановлением правительства Республики Казахстан от 4 декабря 2007 года № 1171;

2) нахождение в отпуске по беременности и родам, уходу за ребенком;

3) нахождение в служебной командировке, на обучении (стажировке) по специальности за пределами Республики Казахстан;

4) возобновление работы в должности, по которой присвоена квалификационная категория, независимо от причин ее прекращения;

5) смена места работы в пределах Республики Казахстан;

6) осуществление педагогической деятельности лицами, прибывшими в Республику Казахстан из стран ближнего и дальнего зарубежья при наличии документов, подтверждающих образование, трудовой стаж и квалификационную категорию.

45. В случае истечения срока действия квалификационной категории у педагогических работников, которым до пенсии по возрасту остается менее 4 лет, имеющиеся у них квалификационные категории сохраняются до наступления пенсионного возраста, если педагогический работник намерен завершить педагогическую деятельность со дня наступления пенсионного возраста, он письменно уведомляет аттестационную комиссию.

С наступлением пенсионного возраста за педагогическим работником сохраняется имеющаяся квалификационная категория, но не более, чем на один учебный год. По истечении указанного срока педагогический работник подтверждает имеющуюся квалификационную категорию.

46. Уровень оплаты труда в соответствии с присвоенной по результатам аттестации квалификационной категорией педагогическим работникам организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного образования устанавливается с 1 сентября учебного года.

Приложение 1
к Правилам аттестации
педагогических работников
Форма

_____ (наименование аттестационной комиссии)

_____ (фамилия, имя, отчество педагогического работника)

_____ (должность, место работы)

ЗАЯВЛЕНИЕ

Прошу аттестовать меня в 20 _____ году на _____ квалификационную категорию по должности _____

В настоящее время имею _____ категорию, действительную до _____ Основанием для аттестации (досрочной аттестации) считаю следующие результаты работы _____

_____ Сообщаю о себе следующие сведения: _____

Тестируется:

— по предмету: _____

— язык (казахский, русский): _____

Образование:

Стаж работы:

Награды, звания, ученая степень, ученое звание с указанием года получения (присвоения)

С Правилами аттестации педагогических работников ознакомлен(а)

« ____ » _____ 20__ года _____
(Подпись)

Приложение 2
к Правилам аттестации
педагогических работников
Форма

_____ (наименование аттестационной комиссии)

_____ (фамилия, имя, отчество педагогического работника)

_____ (должность, место работы)

ЗАЯВЛЕНИЕ

Прошу аттестовать меня в 20__ году в должности _____
по кафедре _____

В настоящее время занимаю должность, действительную до _____ года.

Основанием для аттестации (переаттестации, досрочной аттестации) считаю следующие
результаты работы _____

Сообщаю о себе следующие сведения:

Образование:

Стаж работы:

Награды, звания, ученая или академическая степень, ученое звание с указанием года
присуждения (присвоения) _____

С Правилами аттестации педагогических работников ознакомлен(а).

« ____ » _____ 20__ года _____
(Подпись)

**УДОСТОВЕРЕНИЕ
о присвоении или подтверждении квалификационной категории**

Настоящее удостоверение выдано _____

(фамилия, имя, отчество)

в том, что в соответствии с решением аттестационной комиссии от

« _____ » 20 ____ года и приказом _____
(полное наименование организации образования)

№ _____ от « _____ » 20 ____ года присвоена или подтверждена _____
квалификационная категория _____
(наименование должности)

Председатель
аттестационной комиссии _____
(фамилия, имя, отчество) (подпись)

Секретарь
аттестационной комиссии _____
(фамилия, имя, отчество) (подпись)

Место печати

Регистрационный номер _____

Дата выдачи « _____ » _____ 20 ____ года

Место выдачи

**Журнал
регистрации и выдачи удостоверений
о присвоении квалификационной категории или подтверждении соответствующего
уровня квалификации**

_____ (наименование организации образования)

№ п/п	Фамилия, имя, отчество	Наименование должности и присвоенной квалификационной категории	Дата решения аттестационной комиссии	Дата и номер приказа о присвоении квалификационной категории	Дата выдачи удостоверения

**Журнал регистрации выдачи работникам
удостоверений о соответствии требованиям установленного уровня квалификации
педагогических работников технического и профессионального, послесреднего
образования**

(наименование организации образования)

№ п/п	Фамилия, имя, отчество	Соответствие требованиям установленного уровня квалификации	Дата решения аттестационной комиссии	Дата и номер приказа	Дата выдачи удостоверения	Роспись в получении удостоверения

(наименование министерства или ведомства)

(наименование организации образования)

АТТЕСТАЦИОННЫЙ ЛИСТ

(фамилия, имя, отчество – должность с указанием имеющейся категории)

Год и дата рождения: _____

Национальность: _____

Образование: _____

--	--	--	--

Стаж работы: _____

--	--	--	--

Сведения о повышении квалификации:

--	--	--	--

Сведения о прохождении квалификационного тестирования:

Дата тестирования	Место прохождения тестирования				

Награды, звания, ученые звания и степени _____

Отзыв о работе (содержит краткую информацию о профессиональной деятельности педагогического работника в межаттестационный период)

Решение аттестационной комиссии организаций дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного образования, технического и профессионального, послесреднего образования:

соответствует требованиям _____ квалификационной категории _____ должности;
не соответствует требованиям _____ квалификационной категории _____ должности.

Решение аттестационной комиссии организаций технического и профессионального, послесреднего образования, преподающему специальные дисциплины:

соответствует требованиям должности _____;
не соответствует требованиям должности _____.

Председатель аттестационной комиссии

_____ (фамилия, имя, отчество/ подпись)

Заместитель председателя аттестационной комиссии

_____ (фамилия, имя, отчество/ подпись)

Члены комиссии

_____ (фамилия, имя, отчество/ подпись)

Секретарь _____

(фамилия, имя, отчество/ подпись)

«__» _____ 20__ г.

С отзывом о работе и решением аттестационной комиссии ознакомлен (а)

_____ (фамилия, имя, отчество аттестуемого педагогического работника/ подпись)

«__» _____ 20__ г

Место печати

О ПРОВЕДЕНИИ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В НОВОМ УЧЕБНОМ ГОДУ

Булгачеева А. М., руководитель НПЦ «Управление педагогическими системами» ИПК ПКСО г. Алматы

При проведении аттестации педагогических работников в 2010-2011 учебном году следует руководствоваться Правилами аттестации педагогических работников, утвержденными приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 22 января 2010 года № 16 и Типовыми квалификационными характеристиками должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц, утвержденных приказом МОН РК от 13 июля 2009 года № 338.

Вместе с тем руководители организаций образования и педагоги сталкиваются с рядом проблем по процедурам аттестации. Ниже мы останавливаемся на вопросах, которые вызвали особые затруднения, и приводим циклограмму (график) проведения аттестации в новом учебном году.

Вопрос: Окончил вуз в Узбекистане в 2004 году. Прошу разъяснить, могу ли работать в организации образования Республики Казахстан, подавать заявление на аттестацию?

Ответ: Вам необходимо пройти процедуру признания и нострификации вашего документа об образовании. Признание документов об образовании – официальное подтверждение уполномоченным органом значимости иностранной образовательной квалификации в целях доступа ее обладателя к образовательной и/или профессиональной деятельности (Закон Республики Казахстан от 13 декабря 1997 года «О ратификации Конвенции о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе», далее – Лиссабонская конвенция). Нострификация документов об образовании – процедура, проводимая с целью определения эквивалентности документов, выданных лицам, получившим образование в других государствах, в международных или иностранных учебных заведениях (их филиалах).

Вопрос: Окончил вуз в Кыргызской Республике в 2004 году. Прошу разъяснить, могу ли работать в организации образования

Республики Казахстан, подавать заявление на аттестацию?

Ответ: Вам необходимо только заверить нотариально перевод вашего документа об образовании. Согласно Соглашению о сотрудничестве по формированию единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств от 17 января 1997 года между Правительством Республики Беларусь, правительством Республики Казахстан, правительством Кыргызской Республики и правительством Российской Федерации о взаимном признании и эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях.

Вопрос: Была аттестована в 2006 году. Когда истекает срок действия присвоенной ранее категории?

Ответ: Согласно пункту 5 Правил аттестации педагогических работников, утвержденных приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 22 января 2010 года № 16, аттестация проводится не реже одного раза в пять лет. Срок действия присвоенной вам категории истекает в июне 2011 года. То есть вы должны пройти аттестацию в 2010–2011 учебном году и подать заявление в аттестационную комиссию организации образования до 25 мая текущего года.

Вопрос: Имею высшую категорию, была аттестована в 2006 году. В этом году не подала заявление на аттестацию, так как мне до выхода на пенсию осталось 3 года. С какой квалификационной категорией я приступлю к работе в сентябре 2010 года?

Ответ: Согласно пункту 45 Правил аттестации педагогических работников, вы должны подать до 10 июня 2010 года в аттестационную комиссию организации образования заявление о том, что вы не проходите процедуру аттестации в 2010-2011 учебном году. В этом случае ваша квалификационная категория сохраняется до наступления пенсионного возраста. С наступлением пенсионного возраста, если вы не прекращаете трудовую деятельность, за вами сохраняется имеющаяся квалификационная категория, но не более чем на один учебный год. В этот год вам необходимо пройти процедуру аттестации.

Вопрос: Перешел из одной школы в другую в январе 2010 го-

да, последняя аттестация была в 2005 году. До какого времени сохраняется моя квалификационная категория?

Ответ: Согласно пункту 44 новых Правил аттестации педагогических работников, квалификационные категории педагогических работников продлеваются на основании их заявлений, но не более чем на два года, в следующих случаях:

1) временная нетрудоспособность педагогического работника (не более двух месяцев), а также потеря трудоспособности по перечню видов заболеваний, при которых может устанавливаться срок временной нетрудоспособности более двух месяцев, установленному постановлением правительства Республики Казахстан от 4 декабря 2007 года № 1171;

2) нахождение в отпуске по беременности и родам, уходу за ребенком;

3) нахождение в служебной командировке, на обучении (стажировке) по специальности за пределами Республики Казахстан;

4) возобновление работы в должности, по которой присвоена квалификационная категория, независимо от причин ее прекращения;

5) смена места работы в пределах Республики Казахстан;

6) осуществление педагогической деятельности лицами, прибывшими в Республику Казахстан из стран ближнего и дальнего зарубежья при наличии документов, подтверждающих образование, трудовой стаж и квалификационную категорию.

Вам необходимо написать два заявления:

одно – на имя директора организации образования о продлении срока действия квалификационной категории на 1,5 года;

второе – в аттестационную комиссию организации образования до 25 мая этого года об аттестации в 2010–2011 году.

Вопрос: Имею вторую квалификационную категорию. Мои учащиеся заняли призовые места на олимпиаде по предмету на городском уровне. Могу ли я подать заявление на досрочную аттестацию с целью повышения категории со второй на высшую?

Ответ: Нет. Так как вы не имеете первую квалификационную категорию. В соответствии с пунктом 10 новых Правил аттестации педагогические работники организаций дошкольного воспи-

тания и обучения, начального, основного среднего, общего среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования, независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности, на основании заявления могут пройти досрочную аттестацию:

на высшую квалификационную категорию:

лица, имеющие первую квалификационную категорию, подготовившие призеров предметных олимпиад, творческих конкурсов, научных и спортивных соревнований областного (г.г. Алматы, Астана), республиканского или международного уровня;

лица, имеющие первую квалификационную категорию, являющиеся победителями профессиональных конкурсов областного, республиканского или международного уровня;

лица, имеющие первую квалификационную категорию, получившие за межаттестационный период ученую степень кандидата (доктора) наук или академическую степень магистра, доктора философии (PhD), доктора по профилю по преподаваемой специальности.



Циклограмма проведения аттестации педагогических работников в течение учебного года

Сроки исполнения	Исполнительские действия
До 25.05.10	Создание аттестационной комиссии в организациях образования. Приказ руководителя организации образования об утверждении персонального состава и сроков полномочий аттестационной комиссии на следующий учебный год.
От истечения срока категории (смотреть удостоверение о присвоении категории)	Если у педагогических работников истек срок действия предыдущей аттестации по причинам п. 44 Правил, директор издает приказ о продлении срока действия квалификационной категории (не более чем на два года).

До 25.05.10	<p>Прием заявлений на аттестацию педагогических работников организаций образования по форме (приложение 1), педагогических работников технического и профессионального, послесреднего образования по форме (приложение 2), в том числе:</p> <ul style="list-style-type: none"> – прием заявлений педагогических работников об очередном повышении квалификационной категории или о подтверждении квалификационной категории по истечении срока действия предыдущей аттестации; - прием заявлений педагогических работников о досрочной аттестации с целью повышения категории.
До 10.06.10	<p>Проведение педсовета с вынесением решения о досрочной аттестации педагогического работника (в случае необходимости проведения досрочной аттестации педагогического работника). Решение педсовета утверждается приказом руководителя организации образования.</p>
До 10.06.10	<p>Составление списков аттестуемых в организациях образования по форме (приложение 9).</p>
До 15.06.10	<p>Подача списков в ИПК ПКСО для утверждения их аттестационной комиссией управления образования.</p>
01.09–01.10.10	<p>Изучение аттестационной комиссией организации образования документов аттестуемых на соответствие их требованиям.</p> <p>Необходимые документы:</p> <ul style="list-style-type: none"> – заявление (приложение 1, 2); – копия удостоверения личности; – копия документов об образовании; – копия трудовой книжки; – копия удостоверения о присвоенной ранее квалификационной категории; – копии документов о прохождении курсов повышения квалификации по заявленной специальности; – копия документа о прохождении курсов по дополнительным дисциплинам (для аттестуемых по данным дисциплинам); – аттестационный лист по форме согласно приложению 8 к настоящим Правилам; – материалы о педагогическом опыте (разработки уроков, учебно-методических пособий по теме самообразования); – об участии в творческих конкурсах, научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, педагогических чтениях;

	<ul style="list-style-type: none"> – об участии в экспериментальной деятельности; – об участии в разработке, экспертизе учебно-методических комплексов, учебных программ; – об участии (руководстве) в работе методических объединений, творческих групп; – об участии в организационной и воспитательной деятельности; – об учебных достижениях учащихся и воспитанников, о победителях предметных олимпиад, конкурсов, смотров, соревнований, игр; – материалы независимой оценки профессиональной компетентности педагогического работника; отзывы, результаты анкетирования обучающихся и воспитанников, родителей.
До 01.10.10	Утверждение списков аттестационной комиссией управления образования.
01.10.10	Начало аттестации.
15.10.10 – 15.12.10	Первый этап аттестации – квалификационное тестирование в соответствии с графиками, утвержденными управлением образования города.
15.12.10г.-30.12.10	Оформление протокола тестирования аттестационной комиссией управления образования (приложение 5 Правил).
15.12.10–30.12.10	Составление плана мероприятий по проведению второго этапа аттестации с учетом всех требований, изложенных в п. 28, 29 Правил (кроме того, в план включается график проведения открытых занятий, семинаров).
01.01.11–31.03.11	Проведение второго этапа – аналитическое обобщение итогов деятельности педагогических работников согласно квалификационным характеристикам должностей педагогических работников, утвержденных приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 г.
29.03–31.03.11	1. Оформление протокола решения аттестационной комиссии организации образования, а также необходимых документов, направляемых для утверждения аттестационной комиссией управления образования о присвоении, подтверждении, снижении высшей, первой категории.
31.03.11	Завершение проведения аттестации в организации образования.

01.04.11–30.06.11	<p>1. Утверждение решения о присвоении, снижении, подтверждении 2-й категории аттестационными комиссиями организаций образования (руководитель организации образования издает приказ о присвоении педагогическим работникам 2-й квалификационной категории с указанием срока введения его в действие – 1 сентября 2011 года).</p>
01.04.11–05.04.11	<p>Сдача документов аттестуемых (на первую и высшую категории) с выводами аттестационной комиссии организации образования в ИПК ПКСО:</p> <ul style="list-style-type: none"> – заявление (приложение 1 – для педагогических работников дошкольного воспитания и обучения, общего среднего, специального, дополнительного образования, приложение 2 – для педагогических работников технического и профессионального, послесреднего образования); – копия удостоверения личности; – копия документов об образовании; – копия трудовой книжки; – копия удостоверения о присвоенной ранее квалификационной категории; – копии документов о прохождении курсов повышения квалификации по заявленной специальности; – копия документа о прохождении курсов по дополнительным дисциплинам (для аттестуемых по данным дисциплинам); – аттестационный лист по форме согласно приложению 8 к настоящим Правилам; – материалы о педагогическом опыте (разработки уроков, учебно-методических пособий по теме самообразования); – материалы об участии в творческих конкурсах, научно-практических конференциях, семинарах, «круглых столах», педагогических чтениях; – материалы об участии в экспериментальной деятельности; – материалы об участии в разработке, экспертизе учебно-методических комплексов, учебных программ; – материалы об участии (руководстве) в работе методических объединений, творческих групп; – материалы об участии в организационной и воспитательной деятельности;

	– материалы об учебных достижениях учащихся и воспитанников, о победителях предметных олимпиад, конкурсов, смотров, соревнований, игр; материалы независимой оценки профессиональной компетентности педагогического работника; отзывы, результаты анкетирования обучающихся и воспитанников, родителей.
01.04.11–01.07.11	Проведение аттестации педагогических работников (первая, высшая категории) в управлении образования.
До 01.07.11	На основании решения аттестационной комиссии управления образования, начальник управления образования издает приказ о присвоении педагогическим работникам соответствующих квалификационных категорий.
До 01.07.11	Начальник управления образования издает приказ о понижении категории на один уровень, после истечения срока ее действия, педагогическому работнику, не подтвердившему в ходе аттестации имеющуюся у него квалификационную категорию, (п. 41 Правил аттестации педагогических работников).
01.07.11–31.08.11	Оформление удостоверений по форме согласно приложению 3 – педагогическим работникам дошкольного воспитания и обучения, общего среднего, специального, дополнительного образования, приложению 6 – педагогическим работникам технического и профессионального, послесреднего образования.
До 31.08.11	Выдача удостоверений в соответствии с требованиями к должности и присвоения квалификационной категории. Заполнение журнала регистрации удостоверений (приложение 4 – для педагогических работников дошкольного воспитания и обучения, общего среднего, специального, дополнительного образования; приложение 7 – для педагогических работников технического и профессионального, послесреднего образования).

Список педагогических работников дошкольного воспитания и обучения, среднего и дополнительного образования г. Алматы, на аттестацию в 2010-2011 учебном году на _____ категорию

Район	Ф. И. О. аттестуемого	№ учебного заведения	Национальность	Пол	№ удостоверения личности	Специальность по диплому	Занимаемая должность	Язык тестирования	Заявленная категория

Ходатайство

Район	Ф. И. О. аттестуемого	Специальность по диплому	Специальность по должности	Педагогический стаж	Стаж по данной должности	Год последней аттестации	Присвоенная квалификация	Заявленная категория	Основание для аттестации

Шрифт – Times New Roman, кегель – 12, заголовок – шрифт полужирный.
 Параметры страницы: ориентация альбомная; поля по 3 см.
 Списки составляются отдельно на очередную и досрочную аттестацию.
 Кроме того, в каждом виде аттестации составляется отдельный список на присваиваемую категорию (вторая, первая, высшая).
 На каждую категорию – отдельный список.

ОТ КОМПЕТЕНТНОГО УПРАВЛЕНИЯ К НОВЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ РЕЗУЛЬТАТАМ

Шоканова Л. Ш.,

заведующая методическим кабинетом
отдела образования акимата города Лисаковска
Костанайской области

В условиях перехода к новому образованию встает необходимость устойчивого развития инновационной деятельности. Одна из проблем современных образовательных систем – стихийность развития инновационных процессов. Следует отметить, что вопросы нормативно-правового, методического сопровождения инноваций остаются открытыми в масштабах казахстанского образования и профессиональная целеустремленность педагогов-практиков внесет определенный вклад в развитие образовательной системы при одном условии – грамотном управленческом содействии внедрению педагогических инициатив.

В результате диагностирования состояния инновационной и экспериментальной работы в учреждениях образования было выявлено, что данные виды деятельности нуждаются в компетентном управленческом сопровождении.

Компетентное управление – это умение, способность решать реальные жизненные задачи, в результате чего происходит качественное изменение результатов образования (развитие компетенций).

В основе управления инновационными процессами в нашем образовательном пространстве – программно-целевой метод. Актуальность этого метода в том, что он позволяет решать первоочередные проблемы, выстраивать приоритеты, алгоритмизировать управленческую деятельность в соответствии с разработанной программой, осуществлять мониторинг продвижения к поставленной цели по этапам программы.

В данном контексте под мониторингом мы понимаем непрерывное диагностико-прогностическое наблюдение за состоянием, развитием образовательного процесса, оценку состояния педагогического процесса, отслеживание хода, результатов управления и определение перспектив развития.

Важнейшая функция управления – педагогический анализ. Без него невозможно систематическое знание того, как протекает образовательный процесс. Следовательно, принятие и реализация решений по регулированию и коррекции останутся за гранью управленческих возможностей.

Педагогический проблемно-ресурсный анализ управления образовательной средой позволил подвести итоги пятилетнего исследования темы «Компетентностный подход в учебно-воспитательном процессе и процессе повышения качества образования педагогических кадров». В результате изучения темы было выявлено, что в отечественной и зарубежной педагогике не сложился единый взгляд, единые подходы к определению понятия «компетентностная педагогика», отсутствует научно-теоретическое описание ее как таковой.

Компетентностный подход – что это, методика, технология? Такие вопросы возникли у нас. Поэтому нас продолжает интересовать проблема компетентностного подхода в педагогике, мы апробируем компетентностные задания по предметам. Определили тему перспективного исследования «Педагогические условия управления инновационным развитием образовательной системы малого города», в рамках которой продолжаем изучать компетентностную педагогику.

Одним из условий текущего периода является проблема «Совершенствование методической работы организации образования как условие стимулирования инновационно-педагогической деятельности».

Определена система шагов по совершенствованию функционирования образовательной системы и повышению эффективности ее деятельности.

Методическая служба отдела образования города обеспечивает научно-методическое сопровождение процесса инновационного развития, разрабатывает обоснованные инновационные проекты и осуществляет подготовку педагогов города к их реализации. Программно-целевой подход управления, избранный нами, – наиболее эффективный в условиях реформирования системы образования. Во-первых, потому что педагогической общественностью накоплен достаточный творческий опыт для осуществления

процессов модернизации образования всех уровней.

Во-вторых, город обладает определенными ресурсами для преодоления факторов сдерживания и торможения инновационного поступательного развития и реализации задач качественного образования.

Под научным руководством кафедры педагогики Костанайского педагогического института нами был разработан и лицензирован пакет управленческих документов, в котором обозначены стратегические действия по развитию системы образования в городе, определены функциональные блоки и приоритетные направления совершенствования методической службы.

Девять действующих городских программ обеспечивают деятельность, направленную на согласование прогнозов и планов на всех уровнях управления, на внедрение инноваций в учебных заведениях.

Для реализации данных программ на уровне учреждений образования необходимо выполнение модернизированных управленческих функций руководителя, таких как аналитическая, прогностическая, менеджерская, консультативная, функция мониторинга.

Принцип инновационности предполагает формирование новых задач современного руководителя:

- перевод системы в качественно новое состояние (от закрытой к более открытой);
- поддержку руководителями педагогов-новаторов;
- создание материальных, правовых, организационно-психологических условий для осуществления инноваций;
- привлечение социальных партнеров, вхождение в международные образовательные проекты;
- создание конкурентоспособной образовательной среды и, как следствие;
- подготовку конкурентоспособных выпускников, адаптированных к быстро изменяющемуся обществу.

Недостаточное выполнение обозначенных задач в школах привело накануне внедрения 12-летнего образования к следующим проблемам:

- недостаточному уровню методического и дидактического

обеспечения вариативной части учебного плана (то есть профильного образования);

- ограниченности знаний отдельных педагогов по разработке УМК;

- неотработанности механизма осуществления экспертизы авторских программ.

Решение этих вопросов реализуется путем проведения управленческого всеобуча, работы городских проблемных групп, интерактивных обучающих семинаров и методических советов, организации послекурсовой веерной работы, систематической контролирующей и аналитической деятельности руководителей.

Итоги изучения деятельности школ и детских дошкольных учреждений свидетельствуют о том, что внедрению инновационных процессов уделяется управленческое внимание.

Все школы имеют доступ к широкополосному Интернету. Организации образования используют информационно-коммуникационные технологии: интерактивные уроки, видеосеминары, дистанционное обучение.

89,8 процента учителей, которые по прогнозу будут работать в 12-летней школе в первом классе, прошли курсовую переподготовку.

В шести учреждениях Лисаковска действуют республиканские, областные, городские экспериментальные площадки по внедрению предметов и спецкурсов, которые будут изучаться в 12-летней школе.

В то же время есть факторы, тормозящие учебно-воспитательный процесс. Например, недостаточное наличие лицензированных работ. Мы вскрываем резервы, обнаруживаем причины недостатков, определяем возможности для использования первых и устранения вторых. Иницилируем работу школьных и внешкольных методических служб по обогащению банка инновационными проектами и педагогическими инициативами. Осуществляем связь с преподавателями вузов.

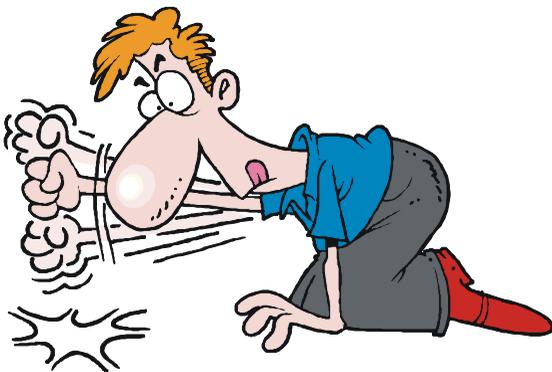
В деятельности дошкольных организаций образования усилено направление билингвальнойности, детские дошкольные учреждения «Улыбка» и «Мурагер» являются базовой площадкой для стажировки слушателей областного института повышения ква-

лификации и переподготовки работников образования. Однако существует проблема несоответствия авторских программ дошкольного и начального образования по изучению казахского языка, отсутствия преемственности обучения. На секционных заседаниях педагогов выработана программа совместных действий по устранению этой проблемы.

Методкабинетом разработаны диагностический инструментарий и стратегические действия для перехода к новому образованию. Удачное решение проблемы профориентационной работы и предпрофильной подготовки обучающихся выбрано путем открытия экспериментальной площадки на базе межшкольного учебно-производственного комбината. Действующая авторская модель ранней профилизации создана и в школе № 6. Осуществление профессиональных проб, оперативное реагирование на методические рекомендации, открытость инновациям в этих учреждениях создают благоприятную среду для верного профессионального выбора.

Таким образом выстраивается управленческий цикл, содержанием которого является реализация взаимосвязанных параллельно-последовательных аналитических процессов.

Реализуя принцип инновационности, учитываем все компоненты (методы, формы, средства) управления образовательной средой, вносим постоянные изменения в учебно-воспитательный и управленческий процессы, тем самым улучшая их качество.



В соответствии с такими подходами ориентируемся на качественные эффекты:

- планирование и реализацию инновационных процессов, осуществляемых организациями образования;
- длительность инициативного участия педагогических кол-

лективов в инновационных процессах;

– устойчивое позитивное отношение участников образовательного процесса к инновационному развитию образования;

– создание новых образовательных проектов;

– постоянный интерес педагогических работников к участию в курсах повышения квалификации, тренингах, инновационных семинарах, творческих проектах;

– диагностируемое внедрение инновационных образовательных технологий.

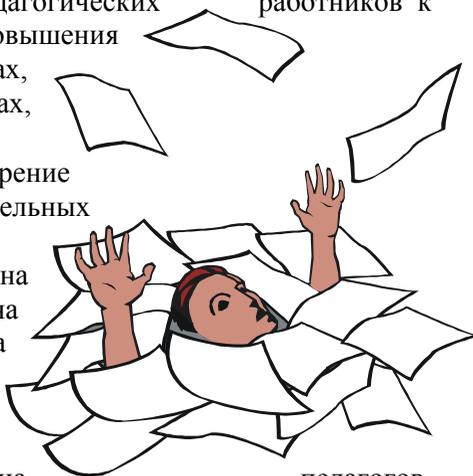
Татьяна Александровна Клинцева, Любовь Николаевна Грищенко, Любовь Михайловна Семейкина, Нина Юрьевна Эпп, Светлана Владимировна Скворцова, Янина Аркадьевна Михайловская – это имена педагогов,

чьи образовательные результаты свидетельствуют о компетентном управлении учебно-воспитательным процессом.

Менеджеру образования любого уровня необходимо помнить, что «новый мир имеет новые условия и требует новых действий. И невозможно войти в Новый мир со старыми методами...».

Список литературы

1. Кларин М. В., Инновации в мировой педагогике. Рига, 1998.
2. Шамова Т. И., Давыденко Т. М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.
3. Шамова Т. И., Шарай Н. А. Системный подход к управлению качеством образования в школе. «Завуч», 2002. № 8.
4. Бушинский В. И., Новиков С. В., Смолин С. А. Управление в технологиях дистанционного обучения / Право и образование, 2001. № 1.
5. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997.
6. Джонсон Р., Каст Ф., Розенцвейг Д. Системы и руководство. Пер.с англ., М., 1971.
7. Клиланд Д., Кинг В., Системный анализ и целевое управление /Пер. с англ. М., 1971.
8. Иманкулова С. К., Тазабекова Е.Т., Кенжебаева З. С., Тапалова О. Б. Качество педагогического образования: проблемы и перспективы, 2004.



НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЯМ

Толеш Мажикеев,

заслуженный работник образования Республики Казахстан

Хороший человек добро творит.
Добро сделал другим – скрывай,
тебе сделали добро – на всю степь
оглашай.

Айтеке би

Приобретать знания – храбрость.

Приумножать их – мудрость.

А умело применять – искусство!

Учитель и методист РМК постоянно нуждаются в научно-методической помощи, в психологическом, управленческом и акмеологическом консультировании. В условиях модернизации образования и перехода на 12-летнее обучение руководителям РМК, ШМО и ИПК важно продумать проблемы научно-методического, учебно-дидактического и технологического обеспечения педагогических работников необходимой литературой и периодически изданиями РК и стран СНГ профессионального роста каждого учителя и методиста и совершенствования образовательного и научно-методического процессов на основе информационных и образовательных технологий, интерактивных и мультимедийных средств, использования Интернета.

Задачи научно-методической помощи

1. На подлинно научной основе *разъяснить* учителю и методисту принципиальные педагогические *требования* к различным видам их педагогической и методической деятельности согласно Закону РК об образовании, государственным общеобразовательным стандартам, уставу школы, положению о РМК, должностной инструкции с описанием их прав, обязанностей и ответственности.

2. *Раскрыть* сущность этих требований на конкретных фактах и примерах, соблюдая принципы гуманизации образования, Кодекс чести, Кодекс педагогической этики, Правила этики контроля в ходе инспекционной деятельности, государственной атте-

станции организации образования.

3. *Научить* руководствоваться ими в самых различных ситуациях.

4. *Помочь* учителю и методисту совершенствовать свое мастерство и творчество на основе диагностики, осуществляя акмеологический и личностно-гуманный подходы.

5. *Определить* сильные стороны учителя и методиста в их педагогической и научно-методической деятельности:

- *Чем* они могут поделиться?
- *Чему* у них можно научиться?
- Над *какой* проблемой они работают и *как* ее разрешают?

*Не бывает людей, которые не ошибаются.
Умный человек отличается от глупого тем,
что признает свои ошибки
и своевременно их исправляет.
В этом сила и гибкость ума!
Главное: отточить свой ум,
вернуть себе свежесть и ясность мысли.
Умение мыслить гуманно!*

6. *Помочь* учителю и методисту осуществить самоанализ и самооценку своей образовательной и научно-методической деятельности; *научить* их механизмам использования критериев и параметров, по которым будет

анализироваться и оцениваться их профессиональная деятельность, опираясь на принципы национальной системы оценки качества образования: объективность, гласность, прозрачность, справедливость, периодичность, преемственность, подотчетность и непрерывность развития оценки.

*Мыслить – значит говорить;
ваша мысль – это ваше слово.
Так пусть ваша речь будет
подобна сотовому меду,
сладка для ушей и целебна для костей.
Пусть ваши слова будут,
как сказано в Библии,
подобны золотым яблокам в серебряных
прозрачных сосудах.*

7. *Учить* педагогических работников мыслить конструктивно и гармонично.

Джозеф Мерфи

Формы научно-методической помощи учителям и методистам подразделяются на индивидуальные и коллективные или групповые, и должны разумно сочетаться. Заслуживают внимания формы научно-методической помощи коллективного характера.

Представляем краткие описания наиболее интересных форм

научно-методической помощи учителям и методистам коллективного характера.

Если собрать все радости, это – той.

Если собрать все лучшие мысли,

это – новая идея.

Музафар Алимбаев

1. *Методическая декада* или неделя – это демонстрация лучшего опыта работы отдельных учителей, методистов, ШМО; проводится по

разработанной программе и носит практический характер. В ее содержании представляется учебная, научно-методическая и творческая деятельность учителя и методиста. Завершается работа декады или недели изданием информ-бюллетеня, публикацией статьи в периодическом издании, созданием видеофильма, выпуском сборника научно-методических трудов, создается банк данных ППО и *портфолио* достижений школы, РМК, ИПК, учителей, методистов.

2. *Ярмарка идей* – расширение горизонта инноваций; проектный метод, своя ниша в жизни школы, РМК, ИПК. Есть что показать, есть что обсуждать. Участники: дети, их родители, учителя. В ярмарке идей используется придумывание способ развития мышления и личности. Учителя и методисты, школы и РМК со своими проектными технологиями помогают участникам ОП развивать организаторские таланты и лидерские качества. Идут конкурсы и задаются методики, публикуются статьи, создаются поощрительные фонды, проводятся семинары-практикумы, эстафета передового и новаторского опыта, демонстрируются педагогические мастерские как своего рода *ателье* для участников ОП, как необычная система воспитания, обучения и развития, как новая форма ОП, в котором сконцентрирована образовательная технология нового образования. Проектная деятельность становится системообразующим фактором, тем звеном, за которое делаются попытки вытянуть многие проблемы. Заметны проектные инициативы и технологии. Налицо прогресс, ограничений не видно. Все вместе! Взрослые думают и созревают, дети уже готовы к изменениям. В основе ярмарки идей – оригинальные решения, которых еще не было в жизни. Это интересно, развивает личные качества, можно самовыразиться; закладываются прочные основы новой технологии воспитания *профессиональной культуры*: Я-проекты!

Уроки-проекты! Классы-проекты! Школы-проекты! Тема-проект!

Развивается *деловая культура* в отношении учитель – ученик, учитель – методист, налаживается взаимопомощь и психолого-педагогическая поддержка, возникает ответственность друг перед другом; формируются навыки командной работы, умения устанавливать партнерские связи, согласовывать личное и общественное; меняются отношения между участниками ОП при реализации групп-проектов, устанавливаются ДЧО. Чем больше профессиональных проб и групповых действий, тем лучше. В почете роли авторов и руководителей проектов, ведущих групп, организаторов, инструкторов, экспертов, консультантов, ассистентов, технологов, генераторов идей, критиков.

Ярмарка идей рождает новые идеи и имена, открывает путь для одаренных детей, помогает им, учителям и методистам становиться победителем, лидером. Участие в ней – мощный стимул для учащихся, школ, РМК. Создается *гармония* теории и практики.

3. *Научно-методический фестиваль* предполагает большую аудиторию участников и ставит своей целью обмен опытом работы, внедрение новых педагогических идей и научно-методических находок. Фестиваль – это торжественное подведение итогов работы педагогического коллектива школы, РМК, ИПК. Программа включает: дни открытых дверей, воспитательные мероприятия, конкурсы, выставки, учебные занятия с применением интерактивных досок и интерактивных методов обучения, презентацию, приглашения в творческую лабораторию учителя и методиста: АУЛМ / Авторская учебная – учительская лаборатория-мастерская /, ШМиТ как Школа мастерства и творчества. На фестивале происходит знакомство с лучшим педагогическим опытом учителей-новаторов, учителей-исследователей, учителей новой формации, с нестандартными подходами в решении педагогических и научно-методических задач. Работает панорама научно-методических находок и идей. Завершается фестиваль чествованием школ, РМК, учителей и методистов, показавших высокие КРР за отчетный год, и подведением итогов рейтинговой оценки научно-методической деятельности и определением лучших.

4. *Методический мост*. Цель – обмен идеями, опытом практи-

ческой деятельности и обсуждение дидактических затруднений в осуществлении ОП, определение путей их успешного разрешения. Участники – педагогические коллективы школ района, инспекторские и методические работники департаментов образования и районных отделов образования, РМК и ИПК, родительская общественность. Итоги работы – научно-методические рекомендации по преодолению негативных явлений в ПКПК и по улучшению, совершенствованию профессиональной подготовки кадров, по преодолению сложностей в решении задач воспитательного и образовательного процессов.

5. «К барьеру»: цель – совершенствование профессиональных ЗУН учителей и методистов, выявление их педагогической и общекультурной эрудиции, выявление уровня усвоения норм добра и красоты, мышления и творчества, свободы и любви. Состав – большое жюри, рефери, группы поддержки, участники, допущенные к барьеру. Оценивание по разработанным критериям и показателям, учет мнений большого жюри. Эта форма проводится при наличии разных взглядов на одну и ту же проблему. Желательно количество разных взглядов, точек зрения свести к минимуму – до двух-трех. Тогда заранее готовятся оппоненты. Формируются группы поддержки, которые оказывают помощь своему лидеру в случае необходимости. Жюри и группа анализа оценивают уровень подготовки лидеров, качество защиты определенной версии, подводят итоги. В паузах зрителям предлагаются игровые задания, решение педагогических ситуаций.

6. Методический марафон учебных предметов: каждый день в течение месяца посвящен отдельному конкретному предмету, объединяя разные формы профессионального общения учителей – ярмарка, выставка, праздник, встречи с авторами пособий и учеными, коллегами, конференции, свободный выбор, свободное самоопределение участников; лекции, семинары, мастер-класс, «круглый стол», презентация, выставка-продажа, гостевые уроки, урок-панорама, защита образовательных продуктов.

7. Тренинг – форма работы, направленная на отработку определенных профессиональных умений и навыков; он может использоваться и как самостоятельная форма научно-методической работы, и как методический прием при проведении занятия. При

проведении тренинга широко используются педагогические ситуации, информационно-аналитические данные, мультимедийные и интерактивные средства, раздаточные материалы. Тренинг проводится в группе в 5–10 человек.

Основные принципы работы тренинговой группы: доверительное и откровенное общение, взаимоуважение, искренность, ответственность в дискуссиях и при обсуждении КРР-тренинга.

Типы тренинга профессионального характера в зависимости от решаемых задач.

Профессиональный тренинг:

1) *субъекта труда* – формировать целостную личность субъекта труда, когда человеку помогают увидеть его труд целостно с учетом новых запросов общества;

2) *обучающийся* – формировать отдельные виды профессиональной деятельности – общение;

3) *мотивационный* – развивать мотивационную сферу, искать новые мотивы, смыслы, построить новую систему целей деятельности;

4) *эмоциональный* – формировать эмоциональную сферу, приемы владения эмоциональным состоянием в деятельности;

5) *технологический* – упрочить операционную сферу, помочь в овладении новыми профессиональными технологиями;

6) *профессионального сотрудничества* – стимулировать умение взаимодействовать с другими людьми в ходе труда;

7) *статуса* – повышать профессиональный и социальный статус (Закон РК «Об образовании», глава 7);

8) *профессионального творчества* – усилить готовность работника к инновациям;

9) *профессионального самосовершенствования* – побуждать к процессу постоянного профессионального самосовершенствования; апробация разных стратегий профессионального роста.

Постарайтесь мыслить достойно, в этом основа *нравственности*.

Б. Паскаль

Видеотренинг – тренинг с применением видеозаписи решения педагогических этюдов или ситуаций, которые подвергаются анализу с

позиции владения вербальными и невербальными коммуникативными методами воздействия и взаимодействия.

8. Педагогические мастерские – это инновационная технология жизни, технология, которая готовит личность познавательному построению своей собственной жизни, к активному участию в жизни общества. В ней есть свобода, выбор, деятельность и неповторимое торжество творчества каждой личности и участника ОП; форма обучения, которая создает условия для восхождения участника ОП к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия; нестандартная форма организации ОП, которая создает творческую атмосферу, психологический комфорт, способствует росту личности участника ОП, дарит радость сотворчеству.

*Нельзя живое и трепетное
передать через бумагу
и черные значки букв.*

жизни общества. В ней есть свобода, выбор, деятельность и неповторимое торжество творчества каждой личности и участника ОП; форма обучения,

Идеи: образование должно стать новым, иным. Личность сама способна строить свое знание, активно и творчески пользоваться им в жизни. Гражданин – это личность самостоятельная, творческая, социально ответственная и конструктивно вооруженная, способная оказывать позитивное воздействие на свою жизнь и окружающий мир.

9. Творческие микрогруппы (ТМК) – это:

– инициативная группа по возрасту, интересам, основным направлениям с учетом выбора проблем и уровня подготовленности учителей;

– эффективная форма НМР творческого характера, учитывающая актуальность избранной проблемы, перспективность системного развития, общую заинтересованность учителей разных предметов и с разным опытом работы, объединяющая их научно-методическая направленность;

– поисковая группа, развивающая демократические и гуманистические начала с опорой на инициативу и творческий подход.

*Нельзя двигаться вперед в одиночку, не соизмеряя свой шаг
с общими задачами, стоящими перед группой.*

*Творчество в МГ есть процесс управляемый, направленный
на решение конкретных избранных проблем, не решенных в МГ.*

Функции	Задачи
<p>1. Свободное взаимопосещение ОП и их САД по проблемной направленности с целью отслеживания теоретических положений, преимуществ инноваций, новых идей и ОТ, педагогической техники, важности и ценности, результативности и оптимальности исследуемых проблем.</p> <p>2. Свободный обмен мнениями, решение ситуативных задач, свободный выбор путей преодоления дидактических затруднений.</p> <p>3. Организация бесед-размышлений на основе имеющихся информационно-аналитических данных о деятельности каждого участника МГ.</p>	<p>1. При наименьших затратах времени и усилий, овладеть ЗУН, формами и методами воспитания, обучения и развития участников ОП, способствовать активизации учения детей и повышению качества ОП.</p> <p>2. Постоянно искать новое, гуманно анализировать новые мысли и идеи, заставляющие работать творчески, находить пути преодоления отклонений и упущений, опираясь на достижения науки.</p> <p>3. Сблизить учителей, создать благоприятный микроклимат в МГ.</p>

Контингент – пять-шесть учителей разных предметов с проблемным интересом. Число МГ зависит от числа желающих.

Принцип: доброжелательность и добровольность.

Периодичность занятий – один-два раза в месяц; количество занятий зависит от сложности проблемы, от темпа ее усвоения участниками МГ.

Требования к НМР:

1. Создать атмосферу заинтересованности в РОСТЕ научно-методического и педагогического мастерства и творчества, приоритета педагогической компетентности, творческих поисков учителей и методистов, групп и объединений, педколлектива.

РОСТ – раскрой особенности собственного таланта (творчества, технологии).

Личностный рост есть развитие гуманистических ценностных отношений человека к миру, другим людям, самому себе; это позитивный, конструктивный вектор личностного развития в отли-

чие от личностного регресса (Караковский В. А.).

РОСТКИ – раскрой особенности системы технологии комплексной информатизации

2. Научно-методическая работа должна быть:

– привлекательной для всех как конструктивная основа, ось, вокруг которой объединяются группы единомышленников;

– организована нестандартно, ярко, живо, интересно с учетом потребностей и запросов, возможностей учителей и методистов;

– приносить учителям и методистам ощутимую научно-методическую и практическую помощь, имея непосредственный выход на ОП, влияя на управление качеством ОП, на их результативность;

– сказываться на уровне подготовленности и обученности учащихся, на их отношении к учению, к учителю, друг к другу (ШОУ как широта обученности ученика и образованности учителя; широта осердечивания ума);

– удовлетворять более высокие духовные, эстетические, нравственные потребности и запросы учителей и методистов, создавая условия для человеческих и гуманных контактов и творческого общения с коллегами, объединяя устремленностью к общим целям (ЭТО – этика творческого общения; СТО – свободное творческое общение);

– постоянно пользоваться вниманием руководства школы, райуо, РМК (НМР стимулируется, контролируется, учитывается при подведении итогов года, аттестации кадров, выдвижении и продвижении учителя и методиста).



Управление научно-методической службой и НМР:

1. Осуществление социального заказа – стратегическая цель: информационное, образовательно-методическое, научно-методическое, аттестационно-диагностическое, нормативно-

правовое обеспечение.

2. Правовая защита, социально-психологическая и профессиональная поддержка.

3. Материально-техническое, информационное, компьютерное, мультимедийное и интерактивное и финансовое обеспечение.

4. Изучение и мониторинговое отслеживание потенциальных возможностей каждого участника ОП, сильных и слабых сторон его подготовки, КРР.

5 Побуждение у учителей интереса к творческой, инновационной деятельности, к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию: создание атмосферы коллективного поиска путей совершенствования управления качеством ОП на основе использования информационных и образовательных технологий, мониторинга образования.

6. Квалифицированное, компетентное целенаправленное стратегическое руководство по оптимизации выбора методов усвоения информации по КРР. Судить об учителе по его ученикам, о методисте – по учителям, глубине и прочности ЗУН, морально-этическим и нравственным качествам учащихся, учителей и методистов.

Использованная и рекомендуемая литература

1. Акме. Акмеология – практике. Гомель, 2000.
2. Громкова М. Т. Андрагогика. Теория и практика образования взрослых. М., 2005.
3. Кулькевич С. В. и др. Управление современной школой. Выпуск 2. Организация и содержание методической работы. Ростов, 2004.
4. Мажикеев Т. М. Локально-правовое и научно-методическое пространство организации образования. Часть 2. Алматы, 2003.
5. Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования. /Завуч, 2004. № 3 и № 6.
6. Мэрфи Дж. Развивайте в себе чувство уверенности и самоуважения. – Минск, 2006.
7. Закон РК «Об образовании». Алматы, 2007.
8. Статьи в журналах «Завуч», 2007. № 1, 2, 6, 7, 8.

**ПРОБЛЕМА СФОРМИРОВАННОСТИ
УПРАВЛЕНЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГА
В УСЛОВИЯХ ОПЕРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ
ИННОВАЦИОННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
ПРОЦЕССОМ**

Мазурина М. В., методист
учебно-воспитательного комплекса «Лучик», г. Москва

*Судьба России, ее будущее – в руках педагогов,
воспитателей, учителей.*

*Велико и свято дело учительства.
Святейший Патриарх Алексий*

Формирование инновационной культуры является актуальной и достаточно новой.

В стране происходят структурные социокультурные изменения. И уже сегодня ощущается нужда в информированной и компетентной личности, принимающей самостоятельные взвешенные решения, ответственной за свои поступки. Школа как одна из ступеней социализации личности имеет наибольшие возможности в процессе коррекции ментальности – в воспитании полноценного представителя гражданского общества. Образование – основа культуры. А она есть не только результат материально-духовной деятельности человека. Культура включает и отношение к окружающему миру, обществу, отдельной личности и самому себе. Значит, человек образованный, для того чтобы считаться таковым, должен обладать набором ценностных качеств, сформированной системой отношений к миру и к самому себе.

Для современных подростков, в отличие от предыдущих поколений тинейджеров, характерна более выраженная потребность в социальном самоутверждении и самостоятельности. У них в массе присутствует большое желание добиваться высоких результатов при получении профессионального образования. Еще в школе они понимают, что качественное образование – это путь к качественной жизни. Прагматическая мотивация сегодняшнего общества, доминирующие установки современного человека на успех, усиленно пропагандируемые СМИ, позволяют школьникам расширять пространственные возможности для выбора будущих

занятий. Современные подростки в большей степени ориентированы на самостоятельность, независимость от родителей в материальной и духовной жизни. Их не пугает необходимость или возможность смены профессии и т. д. То есть у них присутствует психологическая готовность к социальной мобильности. Задача современной школы – воспитывать и формировать универсальные знания, умения и навыки, которые помогут ученикам в дальнейшей жизни быть социально защищенными. Социальная гибкость, социальная мобильность станут результатом умений планирования, моделирования и проектирования своей жизни. Для достижения этой цели в современной педагогике существует множество инновационных методик, в том числе социальное и учебное проектирование.

Но реализация такого инновационного подхода в учебно-воспитательном процессе встречает ряд трудностей. В первую очередь необходимо отметить, что возникновение и принятие инноваций может быть нерезультативным из-за недостаточной готовности педагогического коллектива работать по-новому. Кроме того, часто возникает неуверенность и даже страх перед неизвестностью и возможностью получить негативные последствия. Отсюда низкая активность педагогов и сдерживание инновационных процессов. В ряде случаев нововведения не обеспечены необходимой нормативно-правовой документацией и учебно-методическими материалами. Не продуман сам ход инновационного процесса, контроль над его осуществлением и коррекция недостатков. Вместе с тем, как свидетельствует проведенный анализ, подготовка педагогических кадров к инновационной деятельности и ее влияние на личностно-профессиональное саморазвитие педагога остается очень низкой.

В современных социально-экономических условиях резко расширился объем задач, решаемых школой, они стали намного сложнее. Именно в этих условиях возрастает роль учителя как педагогического менеджера. Модернизация образования требует от учителя глубоких управленческих знаний, так как именно под руководством учителя на уроке осуществляется прогнозирование развития всех участников, планирование и организация, контрольно-аналитическая деятельность и коррекция как самого про-

цесса обучения, так и управления им. Осуществлять все эти виды деятельности качественно возможно при условии, если учитель компетентен, если он управляет управленческими знаниями и умениями. Практика свидетельствует, что решение важнейших образовательных задач возможно только при научно-обоснованном, целенаправленном управлении образовательной (познавательной) деятельностью школьников. Постановка этого вопроса актуальна и обусловлена следующими обстоятельствами:

- учителя испытывают затруднения в четкой постановке цели педагогического воздействия;
- затрудняются перевести общие педагогические принципы на язык конкретных педагогических ситуаций;
- слабо ориентируются в вопросах анализа, планирования, организации и контроля.

Наука должна дать объяснение происходящему и прогноз на будущее. Законы, закономерности, факты, положения, их объяснение и приложения – все это, конечно, неизменный продукт науки. Управление как одно из научных направлений имеет свой глобальный по арсеналу человека предмет исследования. Владение определенным арсеналом управленческих знаний и умений во многом определяют его действия, поведение и в целом жизнь, обеспечивая ему относительную успешность. Если движение закономерно и направлено на концентрацию, формирование компетенций, лежащих в основе реализации заданного потенциала, то тогда этот процесс можно назвать развитием. Если, наоборот, происходит рассеивание сил, утрата позиций, это может служить признаком отклонения от заданного потенциала, от пути его реализации. В последнее время все больше педагогов начинают участвовать в управленческом процессе. Поэтому проблема формирования комплекса управленческих компетенций учителя становится актуальной для каждого образовательного учреждения. Учителя как субъекты управленческих отношений, как действующие лица управленческих взаимодействий, как подчиненные, как руководители (на уроке) принимают решения как социально активные или пассивные члены организации. В связи с этим необходимо формировать управленческую грамотность каждого участника образовательного процесса. Формирование управленче-

ских компетенций необходимо рассматривать с учетом нравственной категории «ментальность» [2. С.3], которая находит отражение во всех приоритетах. Менеджмент учебного процесса должен быть ориентирован на динамическую адаптацию образовательного процесса к изменениям во внешней среде, требованиям социума к образовательным услугам, что требует от учителя постоянного поиска новых форм и методов организации учебного процесса, новых организационных решений. Возрастание ответственности педагога за эффективность обучения влечет за собой увеличение стрессовых ситуаций и обуславливает необходимость обучения управлению своим психическим и физическим состоянием. Вариативность программ и педагогических технологий, развитие информационной среды, потребность в совершенствовании образования, его постоянной модернизации существенно меняет профессиональную роль учителя. Процесс демократизации образования требует от учителя реализации управленческой функции не только в системе «учитель – ученик», но и в системе «учитель – руководитель», «учитель – родитель», так как учитель становится активным участником процесса управления школой.

Совершенствование управленческих навыков учителя важно, поскольку учитель с ярко выраженными управленческими качествами способен обеспечить эффективный образовательный процесс, адаптацию участников образовательного процесса к педагогическим изменениям. Традиционный стиль обучения эффективен в некоторых ситуациях, однако он существенно ограничивает участие школьников в построении собственной траектории развития, обусловленной интересами, способностями, возможностями, что приводит к снижению качества обучения, падению мотивации, инициативности и ответственности.

Формирование и развитие у учителя таких навыков, как развитие навыков обратной связи и эффективной межличностной коммуникации, работа в команде, управление групповой динамикой, разрешение и предупреждение конфликтов, может способствовать созданию условий для реализации потенциала участников образовательного процесса.

Необходимость научного осмысления проблем управленческого образования учителей в условиях эффективного функцио-

нирования образовательного учреждения определяется рядом обстоятельств:

– во-первых, ведущими тенденциями современного общества являются: переход к динамичной образовательной политике, формирующейся на внедрении и использовании новых педагогических технологий личностно ориентированного характера, которые невозможно эффективно освоить без наличия управленческих знаний, умений и навыков, которые необходимо формировать еще на уровне педагогического вуза;

– во-вторых, возрастанием спроса на принципиально новые виды информационных, культурно-образовательных услуг, развитием сети инновационных образовательных учреждений; основные запросы со стороны различных социальных групп, сферы производства, органов управления касаются разноуровневого общего среднего и профессионального образования, его дифференциации;

– в-третьих, сегодняшняя система педагогического образования учителей оказалась в значительной мере инерционной и оторванной от современных экономических, социальных, культурных запросов субъектов образования, что требует серьезного переосмысления системы педагогического образования учителей, ее адаптации к изменяющимся реалиям жизни.

Таким образом, в теории и практике профессиональной подготовки учителя обнаружилось объективное противоречие между социально обусловленной необходимостью целостной и непрерывной подготовки учителя к управленческой деятельности (за счет формирования его управленческой компетенции) и недостаточностью научно-педагогического и технологического обеспечения, позволяющего ее сформировать.

Анализ изменений, характеризующих современную систему образования, показывает, что сегодня наметилась тенденция перехода к вариативной системе, предоставляющей участникам образовательного процесса возможность выбора образовательных программ, индивидуальных траекторий обучения в рамках блочно-модульного принципа их построения. Произошла переориентация на индивидуальные образовательные маршруты, налицо инновационные изменения технологии обучения на основе проектно-

программного, проектно-командного и исследовательского подходов; выстраивается психолого-педагогическая технология сопровождения ученика. А значит, профессиональная компетентность учителя включает в себя не только педагогическую составляющую, но и необходимость владения управленческими умениями и навыками. Формировать управленческую грамотность необходимо на уровне педагогического вуза, на уровне внутришкольной системы повышения квалификации, на уровне системы дополнительного профессионального образования.

Под управленческой компетентностью мы понимаем комплекс специфических знаний и навыков, используемых педагогом, позволяющий достигать высокой эффективности в реализации управленческих функций в ходе организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Компетентность является как бы своеобразным измерителем, индикатором, качественно-количественной характеристикой уровня профессионализма. Профессиональная компетентность учителя включает в себя управленческие, педагогические, коммуникативные, мотивационные, диагностические и исследовательские компоненты деятельности и определяется уровнем сформированности управленческих знаний и умений, степенью развития профессиональных личностных качеств, которые необходимы для достижения цели.

По проведенному опросу, в котором сами учителя оценивали собственный уровень управленческих компетенций, результаты следующие (по материалам опыта работы школ СОУО департамента образования г. Москвы, 2008 г.):

Отсутствуют знания/умения – 48 процентов.

Низкий уровень знаний/умений – 39 процентов.

Средний/достаточный уровень знаний/умений – 13 процентов.

Как видно из результатов исследования, только у 13 процентов педагогов управленческие знания/умения развиты на достаточном уровне. Для большинства же педагогов знания и умения управленческого характера имеют, в лучшем случае, теоретический, поверхностный характер. Полученные данные свидетельствуют о том, что реально учитель не готов управлять образовательным процессом. Конечно, отдельные мероприятия осуществляются и в системе внутришкольного контроля, и в системе по-

вышения квалификации, которая в большинстве своем осуществляет системную управленческую подготовку руководителей образовательных учреждений. Очевидно, требуется разработать систему дополнительных мероприятий для успешного освоения управленческих компетенций учителем.

Процесс формирования управленческой компетентности учителя необходимо определять как часть управленческой деятельности, при которой посредством создания новых условий, ресурсов, средств, факторов, способов работы обеспечивается более быстрый целенаправленный переход к качественно новому результату обучения. Формирование управленческой компетентности учителя помогает ему выстроить учебный процесс таким образом, чтобы ученик не только освоил конкретные знания и умения, но и овладел способами их применения в различных ситуациях, научился самостоятельно делать выводы, корректировать собственную учебную деятельность.

Необходимо поставить перед собой задачу разработать управленческие компетентности учителя и технологию их формирования, так как управление образовательным процессом на основе оперативного анализа проблемных процессов требует нового управленческого мышления и, как следствие, подготовки нового поколения учителей-управленцев.

Одним из средств модернизации образования является широкое развертывание инновационных процессов в обучении и воспитании подрастающего поколения, связанных с необходимостью пересмотра многих устоявшихся убеждений. Например, анкетирование учащихся старших классов показывает огромный интерес подростков к вопросам экономического образования, предпринимательской деятельности, потребительских знаний и финансовой грамотности (179 человек из 237 опрошенных). Сегодня выпускнику средней российской школы нужно быть куда более подкованным и просвещенным человеком, чтобы не заблудиться в огромном количестве предложений финансовых услуг. Было бы слишком просто сказать: рынок финансовых услуг не для нас, он исключительно для состоятельных людей, и потому не стоит связываться с опасной средой. «Сегодня уже не получится спрятаться», – говорят учащиеся школ. Получить те или иные выгоды воз-

можно лишь тогда, когда человек хорошо ориентируется в современном рыночном пространстве, знает законы, права и обязанности сторон, способен адекватно оценивать как предложения, так и свои возможности. Всему этому надо учиться самим и учиться учить наших школьников. Необходимо уже со школьной скамьи прививать молодому человеку подобные навыки. Только в этом случае он будет чувствовать себя уверенно в жизни, где материальное благополучие каждый устраивает себе сам.

Еще древние говорили, что если вы не знаете, в какую гавань лежит ваш путь, то никакой ветер не будет вам попутным. Необходимо сделать все возможное, чтобы современное российское образование формировало основы инновационной культуры еще со школы. В этом залог успеха будущих поколений.

Литература

1. Бараников А. Б. Самообразование учащихся в системе общего образования [Текст]. М., 2001.
2. Гершунский Б. С. Готово ли современное образование ответить на вызовы 21 века? [Текст]: Педагогика. М., 2001. № 10.
3. Заславская О. Ю. Развитие управленческой компетентности учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике: диссертация доктора педагогических наук [Текст]: 13.00.02. Место защиты: ГОУ «Московский городской педагогический университет». Москва, 2008.

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.

По всем вопросам, в том числе приобретения прошлых выпусков журнала обращайтесь по тел.: 2 91 21 77, 8 777 2800089

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ В СУБЪЕКТИВНОМ ВОСПРИЯТИИ ЛИЧНОСТИ

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

Сегодня очевидна актуальность образования, ориентированного на «внутреннего человека». В педагогике обнаруживается тенденция преодоления «бездетной педагогики» и отказа от работы с ребенком по принципу «черного ящика». Речь идет о том, что, с одной стороны, необходимо учитывать внутренний мир и уникальность каждого участника учебной (и шире – образовательной) ситуации, с другой – важно помочь личности изучить собственные субъективные механизмы познания культуры.

Познавательный процесс в реальности – это всегда индивидуально-субъективный путь восприятия предмета отдельной личностью. Невозможно культуру, предмет, явление видеть «общим глазом». Каждый человек видит и слышит мир по-своему, мыслит и переживает по-своему. Вот это «свое», все то, что касается внутренних сфер, пока еще мало изучено и почти не включается в содержание образования. Предметные знания и значения можно усваивать по алгоритму, одинаковому для всех. Но культуру, ее гуманитарное содержание невозможно изучать без понимания самого субъекта познания. Там, где идет работа на ценностно-смысловом уровне, где важна не обычная информированность, а преобразование собственных внутренних (психических, личностных, ценностных, духовных) структур, где мы стоим перед необходимостью решения задач развития самосознания, накопления опыта самопознания и самосовершенствования, становления «человечности», в центре внимания оказывается субъективная реальность и субъектность познающей личности.

Субъективность – это базовая категория антропологической психологии, определяющая общий принцип существования человеческой реальности, непосредственного само-бытия человека. Это форма бытия и способ организации человеческой реальности; она обнаруживает себя в способности человека встать в практиче-

ское (преобразующее) отношение к собственной жизнедеятельности и находит свое высшее выражение в рефлексии (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев). Субъектность – форма самобытия, самость. Без изучения субъективной реальности и собственной субъектности (или, по-другому, без понимания собственных отношений и своей авторской роли в образовании) личность не может в полной мере познавать культуру. А значит, не может осуществляться гуманитарное (собственно человеческое) образование, целью которого является становление человеческой целостности личности. Данный процесс напрямую зависит от накопления личностью гуманитарного опыта. Он включает в себя определенную (гуманитарную) «валентность» той системы знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения, на которую в свое время указали И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин. Гуманитарность в данном случае указывает на «человеческий» аспект образования, что существенно отличается от предметного. Работать с ребенком, соблюдая принцип гуманитарности, означает, что нужно учитывать его биопсихо-социо-духовную, объективно-субъективную природу и логику становления его самосознания. Нужно иметь в виду «всего» человека, а не только его внешнее проявление, не только его социальную функцию (как это характерно для традиционного образования).

Обеспечение гуманитарного опыта личности – одна из серьезных и сложнейших задач, стоящих перед современной дидактикой. Какой предмет помогает формировать данный опыт? Каковы дидактические особенности гуманитарной учебной ситуации? Прежде чем раскрыть наше понимание ответов на данные вопросы, поясним, что под гуманитарным опытом мы понимаем совокупность знаний, умений, компетентностей, переживаний, способностей, которые позволяют в той или иной ситуации учитывать субъективную человеческую природу и способствуют становлению «человеческого в человеке». Опыт «быть человеком», что подразумевает способность к саморефлексии, культуротворчеству и самостроительству, является основным содержательным ядром гуманитарной модели образования, разработанной нами на основе текстуально-диалогического принципа. Урок с позиций

гуманитарной модели – это урок «для конкретного ученика». Это урок, на котором ученик учится познавать себя как «познающий инструмент». Учебный предмет в его гуманитарном аспекте – это предмет, который преломляется через субъективное восприятие.

Текстуально-диалогический принцип позволяет разрешить противоречие между невмешательством во внутренний мир личности и необходимостью влияния на ее ценностно-смысловую сферу. Его основная идея состоит в том, что предметной областью образования является текст, а методом познания выступает диалог. Накапливая опыт диалога с «текстами» – субъективными сообщениями (реакциями, поступками, актами действия, продуктами деятельности), личность получает в руки инструментарий работы с собственными субъективными механизмами познания культуры. А по сути это работа по пониманию себя как автора собственного образования.

В качестве базовой содержательной единицы в гуманитарной модели образования, разработанной на основе текстуально-диалогического принципа и ориентированной на индивидуальный процесс формирования родовых способностей личности («человечности» человека), выступает опыт целостного восприятия субъективных механизмов познания культуры. Данный опыт включает в себя диалогическое отношение к гуманитарному содержанию учебного предмета (культуры), понимаемого как направленность на открытое, эмпатическое, вопросно-ответное, осознанное, ценностно-смысловое, конструктивное, целостное взаимодействие личности с собой как субъектом познания культуры и автором собственного образования. Как показано в исследовании О. А. Степанчук, проводимом под нашим руководством, в структуру диалогического отношения входят эмоционально-диалогический, когнитивно-диалогический, коммуникативно-диалогический, деятельностно-диалогический и рефлексивно-диалогический компоненты, отражающие разные уровни диалога личности с собой как субъектом познания культуры и автором самообразования. Понимание авторской позиции включает в себя видение личностью своих ролей «слушателя», «мыслителя», «заказчика образования», «творца», «эксперта». Данные роли востребуются образовательной ситуацией, в которую входят ситуации

общения, познания, саморазвития, деятельности и рефлексии.

Понятием «ситуация» в теории Д. Н. Узнадзе обозначается «вставшая перед субъектом, но не данная ему в сознании задача». Существует резкое разграничение между «ситуацией» и внешней действительностью. В зависимости от потребности меняется и ситуация – единство этой потребности и соответствующего ей внешнего раздражителя (А. Г. Асмолов). Каждый ребенок находится в своей образовательной ситуации. Перед ним возникают свои (не всегда осознаваемые) задачи, которые инициированы внутренними потребностями. Роль учителя в данном случае состоит в том, чтобы помочь личности получить «доступ» к самой себе. Посредником или поводом для встречи учителя и ученика, в данном процессе выступает учебный предмет.

Учебный предмет в контексте гуманитарной модели образования предстает не в виде статичного материала и объективно значимого содержания культуры, а в динамике субъективного изучения его учащимися и в системе взаимоотношений между участниками образовательного процесса. Особенности и характер субъективного восприятия предмета составляют его гуманитарное содержание. Отражаясь в индивидуальном восприятии личности, предмет (учебный материал, культура) выступает в качестве гуманитарного текста. Это значит, что важен не сам по себе объективный материал (какая-либо предметная информация), а его отражение конкретной личностью. Содержание данного отражения (восприятия, познания) как раз и проявляется в гуманитарном тексте – форме субъективного действия, системе знаков, которая «сообщает» об авторе и адресате образования.

Основываясь на исследованиях процесса восприятия (А. Я. Лурия, Ж. Пиаже и др.) и на работах в области сознания (В. П. Зинченко, С. Л. Рубинштейн, Г. Хант и др.), мы выявили два типа учебных гуманитарных текстов – тех авторско-адресных сообщений, которые позволяют личности изучать субъективную реальность и субъектность. Существуют «первичные» («бытийные») и «вторичные» («рефлексивные») гуманитарные тексты, раскрывающие специфику субъективных процессов восприятия учащимся учебного предмета и разные компоненты их диалогического

отношения к его гуманитарному содержанию. Первый тип текстов, среди которых эмоционально-поведенческий, контекстно-герменевтический, инициативно-коммуникативный, культуротворческий, спонтанно-оценочный, отражает непосредственные действия ученика в образовательной ситуации. Второй тип текстов, среди которых рефлексивно-поведенческий, рефлексивно-герменевтический, рефлексивно-коммуникативный, рефлексивно-творческий, саморефлексивный, представляет собой описание «первичных» текстов и отражает позицию ученика в ситуации рефлексии как «наблюдателя» и «эксперта». Способность создавать «рефлексивные» тексты выступает как критерий сформированности диалогического отношения к гуманитарному содержанию учебного предмета. Содержание и форма данных текстов позволяют раскрывать ученику собственную позицию автора собственного образования, которая включает в себя роли внимательного слушателя, понимающего собеседника, инициатора диалога, деятеля и гуманитарного эксперта.

Алгоритм формирования диалогического отношения школьника к гуманитарному содержанию учебного предмета определяется спецификой развития его субъективного восприятия в условиях становления в педагогическом процессе событийной общности и отражает развертывание ситуаций смыслопоиска, смыслопостижения, смыслотворчества и рефлексии смысла. Данные ситуации включают в себя текстуально-диалогическую деятельность разного уровня и отражают последовательно разворачивающийся опыт переживания и анализа личностных позиций ученика как субъекта общения (внимательный слушатель), познания (понимающий собеседник), саморазвития (инициатор диалога), деятельности (деятель) и рефлексии (гуманитарный эксперт) в процессе постижения художественно-эстетической культуры.

Приведем примерные вопросы, которые являются своеобразными заданиями и которые учитель может включать в учебный процесс, стимулируя создание детьми «рефлексивных» текстов и осуществляя в результате этого познание себя как «инструмента» познания культуры (предмета).

Вопросы-задания слушателю (наблюдателю):

— Кто я на данном уроке?

- Что это (урок, задание, ситуация) для меня?
- В какой роли я присутствую на уроке?
- Что меня волнует на уроке больше всего?
- Как я отношусь к предмету?
- Как я отношусь к себе как ученику?
- Какое место я отвожу учебному предмету в своей жизни?
- Что я ощущаю, когда у меня не получается хорошо выполнить задание?
- Как я слушал учителя? Что услышал?
- Что я чувствую?
- О чем я думаю?

Вопросы-задания понимающему собеседнику:

- Почему я выбрал данную позицию на уроке?
- Почему я на уроке молчал («отсутствовал», не был активным)?
- Почему я так думаю?
- Почему я выполнил задание таким образом?
- Что было причиной данного моего отношения к...
- Какова причина такого моего ответа?
- Какой образ урока (материала, ситуации) возник и на основе чего?

Вопросы-задания инициатору диалога:

- С каким вопросом я хочу обратиться к предмету (ученому, писателю, учителю, себе)?
- Какова моя цель на данном уроке?
- Что я хотел бы понять?
- Чему я хочу себя научить?
- На какой вопрос я хочу ответить на данном уроке?
- Какую задачу ставлю перед собой?
- В чем мне нужна помощь и поддержка от учителя (одноклассника)?
- Какое задание я даю сам себе?

Вопросы-задания деятелю:

- Что полезного для себя и других я могу сделать на уроке?

- Какой продукт деятельности я хочу создать на уроке?
- Какой вклад в урок я могу внести?
- Каково мое название урока (предметного материала)?
- Какой проект по данной теме я могу предложить?
- Какое задание я могу предложить другим?
- Мое творческое задание самому себе. Каково оно?
- *Вопросы-задания эксперту:*
- Какова оценка моей деятельности на уроке?
- Какой вклад в других людей я внес?
- Что полезного я сделал для себя? Чему научил себя?
- Как я оцениваю продукт твоей деятельности? Адекватна ли моя оценка?
- Как я могу проанализировать свои возможности и перспективы развития?
- Умею ли я вести диалог с самим собой?

Нами предлагается схема – анализ урока с позиции гуманитарной модели образования. Она является частью гуманитарной экспертизы учебного процесса.

Вопросы для проведения гуманитарной экспертизы урока

Целевой аспект

1. Соотнесена ли цель урока с контекстом жизни конкретных учеников? Отражает ли она реальную проблематику внутреннего мира детей?
2. Связана ли цель урока с проблемой формирования родовых, базовых способностей человека (способностями осознать себя), с проблемой разрешения какого-либо конфликта (противоречия)?
3. Предъявлял ли учитель свои ценности и цели? Предъявлял ли свой контекст мышления и поведения? Объяснял ли причины своих действий?
4. Подключались ли дети к поиску собственных целей образования?

Содержательный аспект

1. Включался ли в урок субъективный компонент: ощущение

ния, чувства, суждения, переживания, отношения конкретных участников образовательной ситуации?

2. Изучался ли учебный материал с позиции его субъективного восприятия (каждый ребенок по-своему видит что-то и понимает, по-своему умеет делать что-то)?

3. Была ли на уроке работа с актами действия и продуктами деятельности ученика как «текстами» (сообщениями), у которых есть автор и адресат?

4. Включал ли учитель в содержание урока опыт поиска учащимися своей личностной позиции автора своего образования, предполагающей роли внимательного слушателя, понимающего собеседника, инициатора диалога, творца, эксперта?

5. Получали ли дети на уроке опыт диалога как открытого, эмпатического (сочувствующего), вопросно-ответного, конструктивного, целостного взаимодействия с другим?

Процессуальный аспект

2. Учитывал ли учитель разные уровни готовности детей к диалогу (готовности эмоциональной, знаниевой, коммуникативной, духовной)?

3. Привлекал ли учитель детей к соавторству урока?

4. Осуществлял ли педагог взаимодействие с детьми в контексте личностного равенства?

5. Давал ли учитель задания, связанные с текстуально-диалогической деятельностью и соответствующие особенностям развития конкретных детей?

6. Обращал ли педагог внимание на ситуации, требующие диалога и диалогической компетентности?

7. Стимулировал ли инициативу детей и их потребность к самообразованию?

8. Соблюдался ли баланс предметного и субъективно-личностного материала?

9. Был ли учитель диалогичен? Создавал ли он на уроке ситуацию безопасности для ребенка? Представал ли он перед детьми как автор, творец, личность и носитель своей индивидуальной культуры?

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Мамедова С. Б., аспирант
института проблем образования Азербайджанской Республики

Предметная система обучения, в том числе в начальных классах, предполагает автономное рассмотрение отдельных сторон действительности и ориентирует учащихся на частное усвоение знаний в той или иной области, слабо связанных между собой. В результате это приводит к ряду трудностей. Учитель сталкивается с тем, что ученики не могут использовать знания, полученные на одном предмете при изучении материала урока на другом. Наблюдения показывают, что учащиеся начальных классов, получив подготовку по одним предметам, испытывают затруднения в применении знаний, умений и навыков при изучении других предметов на практике. Это связано с тем, что школьникам не хватает самостоятельности мышления, умения переносить знания в сходные или иные ситуации. Все это является результатом несогласованности занятий по различным учебным предметам в начальных классах.

Именно поэтому в современной системе образования одним из основных принципов обучения принята интеграция. Идея интеграции в обучении естественным образом связана со стремлением дать целостное представление о мире, обществе. Начальное образование могло бы явиться первой ступенью, обеспечивающей интеграцию как базу для углубления и дальнейшего своего развития на следующих этапах средней школы. Этому способствуют в первую очередь возрастные особенности детей. У них рано складывается своя «картина мира». Ребенок, принимаемый в школу, имеет уже определенное представление о мире, составленное из различных источников: из книг, рассказов окружающих, из средств массовой информации, общения друг с другом. Несмотря на то что характер всей этой информации представляет собой пеструю мозаику, при всем своем несовершенстве она имеет важное преимущество – целостность. С приходом же в школу эта целостность разрушается из-за границ между предметами. Интеграция же на начальном обучении позволяет перейти от локального изолированного рассмотрения различных явлений действительности к их

взаимосвязанному, комплексному изучению.

Так как в настоящее время важность применения интеграции в процессе обучения уже не вызывает сомнения, появляется необходимость изучения данного понятия как педагогического явления. Несмотря на то что интеграция это не новое явление, оно имеет свой исторический путь развития, но до сих пор при изучении этого понятия сталкиваешься со многими вопросами и противоречиями в педагогической литературе.

В научной литературе нет единого определения понятия «интеграция». Приведем лишь несколько существующих.

Н. С. Светловская трактует интеграцию как «Создание нового целого на основе выявленных однотипных элементов и частей в нескольких прежде разных единицах (учебных предметов, видов деятельности), а затем приспособление этих элементов и частей в не существовавший ранее монолит особого качества» (3, 59).

А. А. Ятайкина пишет, интеграция – естественный способ познания себя и окружающего мира, который выражается в сочетании эстетического, познавательного, историко-генетического, общественно-функционального аспектов (5, 12).

По мнению Е. Сухаревской, интеграция содержания (в обучении) – процесс установления связей между структурными компонентами содержания в рамках определенной системы образования с целью формирования целостного представления о мире, ориентированной на саморазвитие личности ребенка (4).

На основе изученной литературы нами было сформулировано следующее определение: «интеграция – это структурная целесообразно организованная связь однотипных частей и элементов содержания, форм и методов обучения в рамках образовательной системы, ведущей к саморазвитию учащихся». Говоря об интеграции в обучении, следует рассматривать не только интеграцию содержания, но и интеграцию методов, форм, а также видов деятельности.

Философскими основами интеграции являются синергетика (в переводе с греческого «содействие», «сотрудничество»), а также принцип системности. Синергетика – это современная теория самоорганизации. Самые разнообразные явления бытия природы и человека «подчиняются одним и тем же принципам» проходят

процессы флуктуации (случайные процессы) и образование новых структур – самоорганизации (1).

Что касается принципа системности, то под системой понимается совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих целостное единство.

Психологической основой интеграции может служить разработанная Ю. А. Самариним психофизиологическая теория ассоциативно-рефлекторной природы умственной деятельности. В основу теории об ассоциативном мышлении положено утверждение, что любое знание есть ассоциация, а система знаний есть система ассоциаций. Ю. А. Самарин классифицирует ассоциации, возникающие в процессе учения, подразделяя их на несколько поэтапно усложняющихся видов. Он выделяет локальные, частносистемные, внутрисистемные и межсистемные ассоциации.

К локальным ассоциациям относятся простейшие связи, образованные в пределах данных фактов. Эта связь относительно изолирована, так как не соотносится с другими знаниями. В этом случае интегрированные связи являются наиболее простыми, неразложимыми на элементарные. Частносистемные ассоциации – это простейшие системные ассоциации. Они возникают на основе изучения отдельной темы или какого-либо объекта, явления. Познание отдельных объектов, явлений сопровождается отбором новых фактов и понятий, сравнением их с уже имеющимися. Происходит обобщение знаний, но полученное знание еще не соотносится со сложным знанием.

Внутрисистемные ассоциации обеспечивают познание школьниками целостных систем знаний. Происходит использование знаний в пределах изучаемого предмета, так как внутрисистемные ассоциации отражают причинно-следственные, временные, количественные и другие связи. Межсистемные связи являются высшим уровнем системных ассоциаций. Они объединяют, обобщают различные системы знаний, дают возможность познать явления или процессы в их многообразии. На уровне этих ассоциаций возникают общие понятия, создаются условия установления взаимосвязей на стыке различных областей знания.

Ю. А. Самарин показывает, что истоки образования интеграции находятся внутри учебного предмета, так как в его системе

имеются «зародыши ряда других учебных предметов». Не только сами предметы, но и отдельные понятия являются также источниками межпредметных ассоциаций.

Интеграция в обучении должна иметь следующие признаки:

- интеграция строится как взаимодействие разнородных, ранее разобщенных элементов;
- интеграция связана с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов;
- интегрированный процесс имеет свою логикосодержащую основу;
- интегрированный процесс имеет свою структуру;
- интеграция имеет педагогическую целесообразность и относительную самостоятельность.

При наличии всех вышеперечисленных признаков осуществление интеграции в обучении должно приводить к следующим результатам: знания приобретают качество системности, умения становятся обобщенными, способствуют комплексному применению знаний, их синтезу, переносу идей и методов из одной науки в другую; достигается всестороннее развитие личности, убеждения формируются более эффективно; учебно-педагогическая деятельность оптимизируется.

Интеграция как принцип выполняет ряд функций:

1. Методологическая функция – формирование у учащихся современных представлений, изучаемых дисциплин.
2. Образовательная функция – формирование системности, связанности отдельных частей как системы, глубины, гибкости, осознанности познания.
3. Развивающая функция – формирование познавательной активности, преодоление инертности мышления, расширение кругозора.
4. Воспитательная функция – содействие всем направлениям воспитания в обучении, реализация комплексного подхода к воспитанию, формирование научного мировоззрения.
5. Конструктивная функция – совершенствование содержания учебного материала, методов и форм организации обучения.

В педагогической литературе рассматривают структуру интеграции. Различные исследователи различают виды, типы, уровни,

формы, системы, ступени интеграции. Обобщив имеющуюся литературу по этому вопросу, можно выделить следующую структуру интеграции: уровни, типы, формы интеграции и виды связей.

По степени усложнения интеграции можно выделить три уровня: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень – осуществление интеграции на основании общности структуры элементов содержания, а также общности понятий, идей, концепции в изложении отдельных разделов учебных программ. Понятия, идеи, концепции создают внутреннее единство изучаемого материала, являются стержнем, вокруг которого происходит объединение учебного материала. Интеграция содержания на данном уровне исключает дублирование в изложении материала ряда предметов, позволяет более концентрированно изучать многие разделы и темы.

Средний уровень – представляет собой дидактический синтез, который осуществляется и на уровне приемов, методов, форм проведения учебных занятий.

Высокий уровень связан с созданием нового учебного курса, школьной дисциплины.

В интеграции можно выделить также несколько типов:

– Понятная интеграция – источником здесь являются общие для нескольких предметов понятия.

– Тематическая интеграция – одну тему раскрывают два-три предмета.

– Предметно-образная интеграция – формирование целостных представлений о предметах, явлениях, человеке, мире.

– Проблемная интеграция – разные предметы связываются общими проблемами или учащиеся решают одну проблему возможностями различных предметов.

– Концептуальная интеграция – концепция рассматривается и решается различными учебными предметами.

– Методологическая интеграция – осуществляется посредством общих методов, приемов и подходов к процессу обучения.

– Деятельная интеграция – происходит при помощи общих видов, способов деятельности.

Надо отметить, что в педагогической литературе существует очень тонкая грань между типами и уровнями интеграции. Так,

например, А. А. Ятайкина (5, 10–15) среди других уровней называет также проблемный, тематический и концептуальный уровни интеграции. Мы же, как было отмечено выше, полагаем, что они являются типами интеграции. Уровень интеграции это степень ее проявления в учебном процессе, а то, что берется за ее основу, определяя ее характер, является типом.

И. В. Католиков выделяет два вида интеграционных связей: горизонтальный (объединение сходного материала в разных предметах) и вертикальный (объединение одним учителем в своем предмете материала, который тематически повторяется в разные годы обучения на разном уровне сложности) (2). Вертикальные – это преемственные связи по этапам усвоения школьниками программного материала как внутри одного предмета, так и всех изучаемых в школе дисциплин. Они предполагают наращивание усвояемого содержания и последовательное изменение целостного видения школьником окружающего мира. Горизонтальные это связи между содержательными линиями отдельного предмета и обеспечивают выражение конкретных стандартов содержания соответствующими учебными единицами.

А. А. Ятайкина различает интеграционные связи по способу усвоения, по широте осуществления, по хронологии реализации, по способу установления, по постоянству реализации, по форме «организации». Для наглядности представим интеграционные связи в виде таблицы 1.

Таблица 1

Интеграционные связи

Принцип, взятый за основу деления	Виды интеграционных связей
По способу осуществления	Репродуктивные, поисковые, творческие.
По широте осуществления	Внутрицикловые, межцикловые.
По хронологии реализации	Преемственные, сопутствующие, перспективные.
По способу установления	Односторонние, многосторонние, прямые, обратные.
По постоянству реализации	Эпизодические, периодические, систематические.
По форме «организации»	Поурочные, тематические, сквозные, комплексные.

Р. Кейс выделяет интеграцию содержания, интеграцию навыков и процессов, интеграцию школы и ребенка и целостную интеграцию. Интеграция содержания это согласование информации, которую учащиеся должны приобрести. Интеграция навыков и процессов направлена на так называемые базовые навыки и процессы. Интеграция школы и ребенка обращается к интеграции того, что учащиеся изучают в школе с проблемами школьников, их желаниями, потребностями и так далее. Целостная интеграция направлена на интеграцию всех остальных школьных элементов, не явно идентифицированных в других формах учебной интеграции (6, 216–217).

Что касается форм организации образовательного процесса на основе интеграции, то можно выделить следующие: последовательная, параллельная, пластообразная, спиралевидная, взаимопроницающая, индивидуально-дифференцированная (творческая).

Последовательная форма является наиболее простейшей из них. При такой организации материал, относящийся к разным областям знания, организован в своеобразные блоки. Например, блок 1, 3, 5 – познание мира, блок 2, 4 – математика (рис. 1).

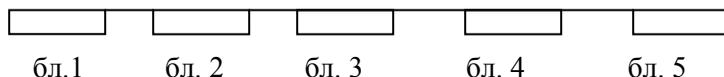


Рис. 1. Последовательная форма

Параллельная форма заключается в том, что учебные предметы изучаются синхронно на каждом из этапов урока (рис. 2).

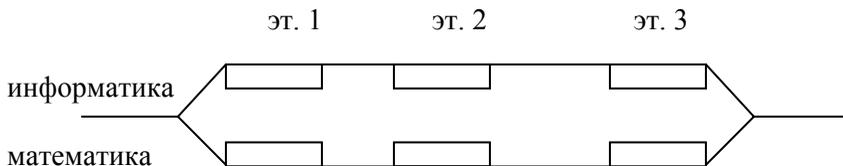


Рис. 2. Параллельная форма

Пластообразная – наложение различных видов деятельности (познавательных, игровых, коммуникативных) содержание кото-

рых пронизано одной ценностью или объектом познания (рис. 3).

Геометрические фигуры

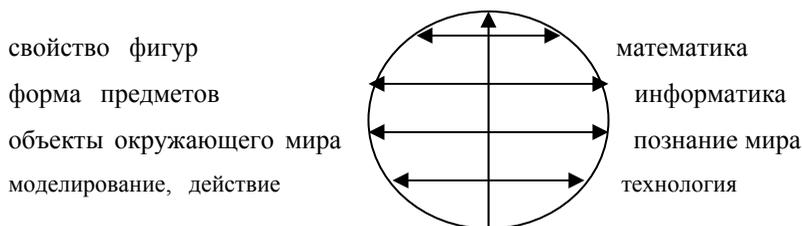


Рис. 3. Пластообразная форма

Так на уроках математики раскрываются свойства геометрических фигур, формируется понятие о форме предметов, раскрывается отражение этих форм в объектах природы и осуществляется конструирование или моделирование из геометрических фигур.

Контрастная форма строится на диалоге и показе контрастных границ мира, познание целого через часть, множества и через единичности (рис. 4).

Истинно – Ложно

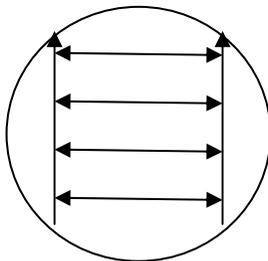


Рис. 4. Контрастная форма

Спиралевидная форма – содержание, способы деятельности, в которую включен учащийся, постоянно и постепенно нарастают, количественно и качественно изменяются (рис. 5).

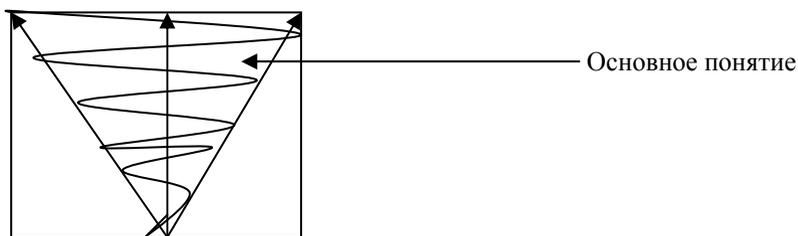


Рис. 5. Спиралевидная форма

Взаимопроникающая форма строится на основе одного вида деятельности (например, игрового), в который органично вплетаются другие: например, урок-путешествие, урок-сказка, урок-расследование (рис. 6).

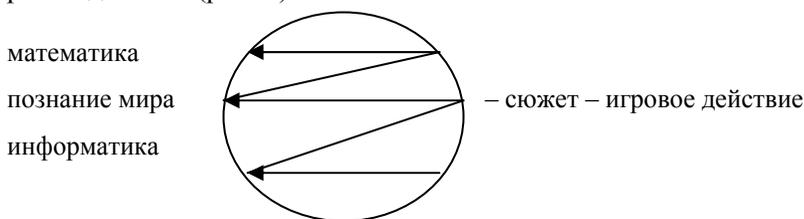


Рис. 6. Взаимопроникающая форма

Предложенные формы не являются единственно возможными, часто в практике можно встретить смешанные формы. В зависимости от цели обучения, поставленных задач специфики изучаемого материала учитель может выбрать ту или иную форму.

Таким образом, интеграция рассматривается сегодня самым значительным инновационным движением в образовании. Она значительно превосходит другие педагогические нововведения по широте экспериментального воплощения, глубине творческого замысла и диалектичности исторического развития. Понятие «интеграция» является сложным и многоаспектным явлением. Оно требует тщательного и более глубокого изучения. Как само наличие учебных предметов ведет к появлению необходимости интеграции, так и развитие интеграции, а также наличие частных ди-

дактик обуславливает появление отрасли школьной дидактики интеграции. Как показало исследование, в педагогической литературе еще существует много противоречий относительно вопросов интеграции и ее структуры. Нет единого определения понятия интеграции, также у исследователей наблюдается



различное толкование и подход к классификации интеграции, выделению форм, типов и видов интеграции. Поэтому, на наш взгляд, необходимо дальнейшее и более глубокое изучение данного вопроса.

Список использованной литературы

1. Доманский В. А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе, методическое пособие для учителей-словесников, Томск. Томский государственный университет, 2002 // <http://ou.tsu.ru/school/litkult/3html>.
2. Логинова Е. А. Обучение одаренных школьников на основе реализации интегрированного подхода // Современные проблемы науки и образования, 2007, № 3 // http://www.science-education.ru/download/2007/03/2007_03_11.pdf
3. Светловская И. С. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении // Начальная школа, 1990, № 5, с. 57–60.
4. Сухаревская Е. Особенности интегрированного обучения в начальных классах // газета «Начальная школа», 2006, № 1 // <http://nsc.1september.ru/akticlef.php?D=200600101>
5. Ятайкина А. А. Об интегрированном подходе в обучении // Школьные технологии, 2001, № 6, с. 10–15.
6. Case, Roland. (1991). The Anatomy of Curricular Integration // Canadian journal of education, 1991, No. 2. PP. 215-224.

ГУМАНИТАРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Романова Е. В.,

директор лицея № 3 г. Волгограда, учитель истории

Как точно заметил однажды поэт, сегодня все меньше окружающей природы, все больше окружающей среды. Мы живем в технологизированном мире, где есть все удобства, необходимые нам для функционирования. Но умея только функционировать и не умея жить, мы превращаемся в «машины».

На фоне современных процессов, как справедливо замечает современный психолог, доктор философии И. Н. Калинаускас, стала очевидна скудость информации об устройстве человека как такового, жизни как таковой. В такой ситуации перед образованием встают новые задачи, требующие нового мышления.

Вполне понятно: образ «социальной машины» не может быть культурно-образовательным идеалом. И значит, нужны поиски возможностей педагогически целесообразной работы с «целым» человеком (телесно-душевно-духовной целостностью) и обеспечения ему опыта саморазвития, самостроительства. Справедливости ради, надо заметить, что такие поиски и в педагогической теории, и в образовательной практике ведутся давно. В нашем лицее начата работа по разработке модели гуманитарной экспертизы (идет процесс осмысления концептуальных идей гуманитарной модели образования), позволяющей анализировать и оценивать качество образования, отражающего степень его соответствия условиям полноценной жизни и целостного развития личности. Имеется в виду, с одной стороны, создание комфортных условий развития личности, с другой – обеспечение ее опыта самосознания.

Модель управления образовательным учреждением, разработанная на основе гуманитарной экспертизы, является способом изучения управленческих проблем и образцом построения школы гуманитарного (а точнее, гуманитарно-антропологического) типа. Все направления работы такой школы объединены общими для гуманитарных систем принципами: признания ценности каждой личности; предоставления свободы личностного выбора каждому участнику образовательного процесса; учета возможностей лич-

ности, поддержки ее жизненных сил; создания диалогической образовательной среды.

Итак, цивилизация, действительно, нередко уводит нас от человеческой природы и подлинно человеческой культуры. И потому вопрос об адекватной среде, в которой выращивается человек, а не «функция», очень злободневен. Ее создание – одно из важных направлений управленческой деятельности в образовании. С таких позиций руководителю образовательного учреждения и каждому учителю важно обратить внимание не только на компьютеризацию и новые возможности кабинетов (приметы цивилизации XXI века), но, главным образом, на живые человеческие отношения. Именно отношения являются основой содержания образовательной среды.

Само понятие образовательной среды разрабатывается на протяжении последних десятилетий рядом ученых (В. И. Слободчиков, В. А. Петровский, Н. Б. Крылова, М. М. Князева, В. В. Рубцов, В. А. Ясвин и др.). Педагоги-новаторы искали ключевые идеи полноценной образовательной среды: «школа радости», «школа свободы», «школа-парк» и т. п. Понятие образовательной среды тесно связано с проблемами так называемой социальной экологии. Предметом социальной экологии являются «специфические связи между человеком и его средой». По мнению югославского ученого Д. Марковича, социальная экология есть составная часть «экологии человека», изучающей «влияние среды на человека и человека на среду...». Под средой понимается «окружающее человека социальное пространство», зона «непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия». Основными параметрами среды являются отношения, ценности, символы, вещи, предметы. В ее создании важно учитывать интересы и предпочтения личности, которая может не только действовать в соответствии с предъявляемыми ей социокультурными образцами, но и заявлять о себе по-своему, обучаться и воспитываться «вопреки» этим образцам, что может привести к случаям девиантного поведения, формированию негативных установок на учебу и т. д. В подобных ситуациях педагоги сталкиваются со своего рода «сопротивлением человеческого материала». Создавая в своем лице образовательную среду гуманитарного типа, мы исходим из при-

знания уникальности каждой личности и предоставления ей возможностей для саморазвития. Наши установки выражены в словах А. Г. Асмолова: «Главное – это не ориентировать образование на решение типовых задач, в которых уже заранее есть ответы на все вопросы, а четко сказать: «Образование должно помочь человеку жить в мире неопределенности». Речь идет не только об «адаптивной образовательной среде», но, главным образом, о среде культуротворческой. Это система условий, способствующих самореализации личности, накоплению ее опыта творения новых форм культуры. Так или иначе, такая среда остается одновременно и социокультурной – в ней осуществляются многообразные коммуникативные связи.

П. А. Флоренский писал, что «культура есть среда, растящая и питающая личность». Богатство культурной среды образовательного учреждения зависит от богатства культурной среды региона (населенного пункта) – той конкретной атмосферы, которая или способствует, или сдерживает развитие культурных сред. В каждом регионе складываются определенные условия жизни сообщества, формируется его отношение к потребностям сфер культуры и образования. Это сказывается на работе учреждений дополнительного образования, учреждений культуры и искусства, работающих с детьми. Среды разнообразны по содержательным характеристикам и формам. Важная характеристика обучающей среды – ее векторность, что означает выраженность обучающего эффекта в определенном спектре задач. Говоря иначе, это направленность, ценностно-целевые ориентиры. Не все образовательные среды способствуют эффективному целостному развитию детей. Часто возникает эффект «блокады» взаимодействия в системе «среда – личность», вызываемый несоответствием готовности обучаемого требованиям среды. И с этим сталкиваются учителя в педагогической реальности постоянно.

Различают обучающие среды естественные и искусственные, предметные и информационно-динамические, адаптивные. Гуманитарная образовательная среда, о которой мы ведем речь, включает параметры этих сред. Но, кроме того, она имеет свои характеристики. Это среда, где существуют: «со-бытийная общность» как совместное жительство (переживание, со-присутствие) взрос-

лых и детей; прямые и обратные связи; открытость и доверие; принятие конфликтной ситуации как данности и конструктивное ее разрешение; уважение к индивидуальности и особенностям каждого человека; поддержка инициативы; учет возможностей каждого члена коллектива; сложение ресурсов, а не их деление; диалогическая форма взаимодействия; соавторство и соуправление. В. И. Слободчиков обращает внимание не столько на то, что среда, в абстрактном смысле, задается границами и составом, сколько на то, что она есть «средина = сердцевина, связь = средостение, средство = посредничество» и что она не существует для образования как нечто налично-существующее и натурально-данное заранее. Среда, пишет В. И. Слободчиков, не есть нечто однозначно и наперед заданное, она «начинается там, где происходит встреча (сретенье) образующего и образуемого», где они совместно начинают ее проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс своей совместной деятельности, и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения. Образовательная среда характеризуется двумя показателями: насыщенностью (ресурсный потенциал) и ее структурированностью (способом организации). Мы рассматриваем гуманитарную образовательную среду лица, экспериментальная работа в котором ведется при поддержке Научно-исследовательского центра гуманитарных образовательных технологий Волгоградского государственного педагогического университета (руководитель – доктор педагогических наук, профессор С. В. Белова). Основу ее содержания составляют: а) диалогические отношения; б) текстуально-диалогическая деятельность участников образовательного процесса. Диалогические отношения предполагают открытое, эмпатическое, вопросно-ответное, конструктивное взаимодействие с другим. Текстуально-диалогическая деятельность – это диалог (восприятие, анализ, создание) с текстом. Текстом в данном случае выступает любое авторско-адресное сообщение. Акт поведения, продукт деятельности, урок, слово, даже внешний вид – все это виды «текстов» как посланий другому.

Ресурсный потенциал гуманитарной образовательной среды связан с возможностями включения в образовательный процесс потенциала «индивидуальных культур», многообразия выражений субъектности, их ценностно-смысловых отношений, возможностей смыслопоиска и создания разнообразных форм культуры. Гуманитарная образовательная среда есть совокупность условий, стимулов и возможностей, необходимых для становления целостности растущего человека и его диалогической субъектности, для формирования его диалогичности. И именно человек в его индивидуальном реальном проявлении рассматривается как главный «компонент» среды. Организационная культура нашего лица, являющаяся частью содержания образовательной среды, характеризуется следующим содержанием структурных уровней: высокая степень делегирования полномочий, коллегиальное решение управленческих задач (соуправление); мобильность, взаимозаменяемость иерархических уровней, отсутствие жестких иерархических установок в решении вопросов (межсубъектные отношения); единство вертикальных и горизонтальных, прямых и обратных связей в организации (диалогическая взаимозависимость); совместная договоренность в системе фиксированности тех или иных процедур, оформления документов (согласованность формальных процедур); решение школьных вопросов разнообразными способами, поиск новых, более совершенных, способов разрешения проблем и противоречий (конструктивное творчество). Модель гуманитарной экспертизы, которую мы разрабатываем как форму мониторинга, включает в себя параметры оценки образовательной среды. Данные параметры применяются как к оценке среды всего образовательного учреждения, так и коммуникативной культуры отдельного урока (деятельности отдельного учителя). Рассмотрим уровни коммуникативной культуры как составляющего элемента образовательной среды.

Уровень 1 – «идеальный»: отсутствие насилия, агрессии, подавления, напряженности; взаимная симпатия, уважение, доверие, терпимость друг к другу; согласование друг с другом своих прав и обязанностей; коллективное, конструктивное решение школьных проблем; готовность прийти друг к другу на помощь; заинтересо-

важное отношение к собеседнику; основная форма общения – диалог; духовная связь между людьми.

Уровень 2 – «высокий»: отдельные случаи напряженности в отношениях быстро преодолеваются; незначительные конфликты разрешаются конструктивно; моменты непонимания в процессе согласования прав и обязанностей, организации совместных дел; интерес к собеседнику; высказывания авторские и адресные; основная форма общения – диалог.

Уровень 3 – «средний»: внешнее соблюдение правил и приличий во взаимодействии людей, скрывание подлинных чувств; наличие скрытых конфликтов; существующие проблемы, конфликты не всегда решаются корректно; есть желание преодолеть конфликтность в школьном коллективе; есть понимание индивидуальных личностных особенностей, но нет готовности их учитывать во взаимодействии; основная форма общения – монолог (приказ и назидание).

Уровень 4 – «низкий»: варварские методы вторжения в личностную сферу человека; враждебность между людьми; антагонизм ценностей и целей; ущемление прав и свобод; подавление инициативы; отсутствие взаимопонимания между всеми участниками образовательного процесса; закрытость и недоверие; рассогласованность действий; взаимные обвинения; высказывания в основном формальные, безличные; основная форма общения – монолог (игнорирование другой личности или подавление).

Исследуя особенности гуманитарной образовательной среды как менеджер образования, одновременно я, как рядовой учитель, заинтересована в том, чтобы такая среда создавалась и на моих уроках истории. Мне важно не только помогать детям узнавать историю мира и своей страны, формировать у них гражданскую позицию, но и осваивать гуманитарные смыслы образования. И в этом случае меня волнует то, каким образом вписать в содержание того или иного урока такие «темы», как: «Доверие к собеседнику»; «Открытость и искренность в общении»; «Предъявление своего контекста мышления»; «Понимание собеседника»; «Готовность идти на контакт и конструктивное разрешение противоречий»; «Способность согласовывать ценности, цели, интересы и позиции»; «Владение диалогической формой коммуникации».

◆

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ К ДЕЛЕГИРОВАНИЮ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПОЛНОМОЧИЙ ОРГАНАМ ОБЩЕСТВЕННОГО УЧАСТИЯ

Гусаров В. И., руководитель Отраденского управления МОН
администрации Самарской области, к.п.н.

На протяжении многих десятилетий основным и единственным заказчиком образовательных услуг в нашей стране продолжало оставаться государство, формирующее образовательные стандарты и контролирующее как процесс получения образования, так и его результаты. Однако со временем данный «внутренний» ресурс стал недостаточным для удовлетворения системной образованности потребностей государства и общества. Возникла острая необходимость во взаимодействии с «внешними» институтами. Таким образом, перед инновационным образовательным сообществом, ведущим за собой процесс развития системы образования и испытывающим потребность во внешних ресурсах, встала серьезная задача – организация связей с гражданскими институтами и содействия созданию собственно гражданских институтов.

История общественного участия в управлении системой образования начинается с опыта земского школьного строительства. Историография земского участия в народном образовании является весьма обширной. Она энергично стартовала уже в первые годы существования новых органов самоуправления, активно развивалась до 1917 года, возродилась после длительного перерыва в 1950–1960-х годах и получила «второе дыхание» в конце XX века. Отдельные результаты в изучении истории земства были систематизированы такими исследователями, как В. В. Гармиза, Л. Г. Захарова, В. А. Горнов, Е. В. Чернышева, Ю. В. Коробейников и др. [2; 4; 7; 10; 20].

Официальные взгляды на школу второй половины XIX века были изложены в работах представителей учебных и других государственных ведомств – В. В. Григорьева, С. И. Миропольского, С. В. Рождественского и др. [6; 12; 17]. В них рассмотрены, главным образом, законодательные инициативы Министерства народ-

ного просвещения и деятельность правительственных учебных заведений, а роль органов местного самоуправления практически не отмечена или сильно преуменьшена.

Радикальную оценку состояния народного образования в России дали на рубеже веков марксисты. В частности, В. И. Ленину [11] принадлежит ставшая классической в советский период оценка земской реформы как одной из уступок правительства под влиянием революционного натиска и общественного возбуждения». Он считал, что успешное функционирование демократического местного самоуправления невозможно без полного свержения дворянской власти и уничтожения помещичьего землевладения.

Необходимо отметить, что если вплоть до первой четверти XIX века развитие образования на концептуальном уровне происходило в основном в системе педагогического знания, то затем интерес к нему стали проявлять философы, писатели, широко мыслившие социальные и политические деятели, а в XX столетии сфера образования стала объектом пристального внимания и исследовательского интереса социологов, экономистов, психологов и др. [8]. Обсуждение проблем становления советской школы было перенесено из научной в область публицистики, где себя и проявила плеяда видных деятелей культуры и педагогики, в том числе первый нарком просвещения РСФСР А. В. Луначарский. В 20-е – середине 30-х годов XX века над проблемой местного самоуправления работал известный историк М. Н. Покровский [16].

В 1976 году вышел в свет фундаментальный труд «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в.» (отв. ред. А. И. Пискунов), в котором дана обобщенная картина состояния народного просвещения в эпоху начавшейся модернизации России, а общественно-педагогическое движение рассматриваемого периода трактуется как часть «освободительного движения в целом», включающего два направления: революционно-демократическое и либеральное. Сегодня очевидно, что работы советского периода излишне идеологизированы и рассматривают общественно-педагогические инициативы исключительно в контексте борьбы революционных сил с монархическим режимом.

В постперестроечный период исследователями были актуализированы такие темы, как общественно-педагогическое движение российского зарубежья (Е. Г. Осовский, В. А. Сухачева), взаимоотношения государства и педагогической общественности в процессе формирования образовательной политики 60–80-х годов XIX века (А. Н. Шевелев), общественно-педагогическое движение и развитие коммерческого образования в дореволюционной России (Н. Н. Калинина). В 1991 году защищена докторская диссертация О. А. Сухомлинской «Международное прогрессивное профессиональное движение учителей в борьбе за демократическую педагогику (1917–1990 гг.)». В 1993-м году опубликованы работы Р. Б. Вендровской «Общественно-педагогическое движение в СССР (1917–1991 гг.)» и М. В. Михайловой «Общественные педагогические и просветительные организации дореволюционной России (середина XIX – начало XX вв.)». В 1996 году вышла в свет монография Б. К. Тебиева «На рубеже веков. Правительственная политика в области образования и общественно-педагогическое движение в России конца XIX – начала XX вв.». Выходу монографии предшествовала большая работа автора по составлению «Хроники общественно-педагогического движения в России 1896–1917 гг.».

В ряде работ рассматриваются проблемы влияния деятельности органов местного самоуправления на развитие общественно-политических структур и отдельные стороны хозяйственной и культурной жизни страны. Особый интерес вызывают работы Г. А. Герасименко, Л. Д. Гошуляк, В. Ф. Абрамова [1; 3; 5].

Вопросы народного просвещения и участия земств Самарской губернии в создании системы начального образования стали предметом исследования О. В. Тургановой [19]. Предметом комплексного анализа Т. Б. Соломатиной стало развитие общественных инициатив в области всеобщего начального образования в России XIX – начала XX века [18].

Таким образом, историография вопросов местного самоуправления и общественного участия в управлении образованием, будучи напрямую связанной с процессами зарождения и становления не только отечественной педагогической школы, но интеллигенции как класса, являющегося основным носителем обществен-

ной мысли, имеет богатую более чем полуторавековую историю.

Тезис о государственно-общественном характере управления современным отечественным образованием зафиксирован в Законе «Об образовании» более полутора десятков лет назад. Однако переход от формального декларирования к практической реализации данного посыла стал возможен лишь с появлением Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, где указывается, что «в процессе модернизации образования предстоит обеспечить, во-первых, открытость образования как государственно-общественной системы и, во-вторых, переход от патерналистской модели к модели взаимной ответственности в сфере образования, к усилению роли всех субъектов образовательной политики их взаимодействия» [9].

Можно выделить следующие признаки государственно-общественного управления образованием: наличие государственной структуры управления образованием, в которой каждый субъект управления наделен конкретными полномочиями и ответственностью; наличие общественной структуры управления образованием, все субъекты которой наделены реальными полномочиями и вытекающей из них ответственностью; согласованное и взаимно принятое распределение полномочий и ответственности между государственными и общественными субъектами управления образованием на всех его уровнях; принятая органами государственного и общественного управления образованием система разрешения возникающих между ними противоречий и конфликтов.

В отечественной практике общественное участие в управлении школой институционализировано в двух основных формах:

1) совет образовательного учреждения – орган самоуправления школы («совет школы», «школьный совет», «попечительский совет», «управляющий совет», «совет общеобразовательного учреждения» и т. п.), компетенция которого определяется уставом школы; функции, объем полномочий, способ формирования, организационная структура которого зависит от того, как они прописаны в уставе образовательного учреждения;

2) орган общественного участия в управлении – самостоятельное юридическое лицо, создающееся обычно в виде некоммерческой организации (АНК, фонд, некоммерческое партнерство

и др.), «внешнее» по отношению к школе.

Независимо от формы органы общественного управления образовательного учреждения обладают двумя признаками:

– в состав входят представители общественности и участников образовательного процесса;

– органы общественного управления полномочны принимать решения, касающиеся деятельности школы, то есть имеют управленческие полномочия.

Как правило, в составе органов общественного управления образовательного учреждения, независимо от его формы, представлены родители (лица их заменяющие) учащихся; лица, окончившие образовательное учреждение; работодатели или их представители, заинтересованных в деятельности учреждения или в социальном развитии территории, на которой оно расположено; граждане, известные своей культурной, научной, общественной, в том числе благотворительной, деятельностью; иные представители общественности и юридических лиц.

Анализ нормативных документов, регламентирующих создание и деятельность общественных органов управления образовательного учреждения, показывает, что в большинстве случаев определен минимально необходимый перечень полномочий органа общественного управления. Именно этот перечень наглядно демонстрирует те полномочия, которые профессиональное сообщество готово передать общественным управляющим. Именно эти функции и закреплены Положениями и другими нормативными документами, принятыми как на уровне региона, муниципалитета, так и на уровне образовательного учреждения. На сегодняшний день можно выделить группы полномочий органов общественного управления образовательного учреждения:

– полномочия в сфере развития образовательного учреждения;

– полномочия в сфере содержания и организации образовательного процесса;

– полномочия в сфере ресурсного, преимущественно финансового обеспечения.

В большинстве документов представлены полномочия в сфере ресурсного обеспечения образовательного учреждения. Их реали-

зация предполагает содействие органов общественного управления в привлечении в образовательное учреждение дополнительных ресурсов из внебюджетных источников, в основном за счет добровольных благотворительных пожертвований в имущественной или денежной форме от юридических и физических лиц.

При этом встречаются отдельные положения, в которых право управлять этой деятельностью, например, определять направления расходования привлеченных внебюджетных средств, не закреплено за органом общественного управления.

Таким образом, органы общественного управления в первую очередь имеют полномочия именно в сфере привлечения и расходования средств из внебюджетных источников, а не решения принципиальных для сообщества вопросов функционирования и развития образовательного учреждения. Следовательно, реализация полномочий по привлечению ресурсов фактически является механизмом финансового участия органов общественного управления в жизни образовательного учреждения. В случае, когда орган общественного управления является самостоятельным юридическим лицом, как правило, благотворительным фондом, уставная цель обычно связана с привлечением добровольных финансовых и имущественных пожертвований для оказания поддержки образовательного учреждения.

С точки зрения содержания и организации образовательного процесса органам общественного участия чаще всего делегированы такие функции, как:

- участие в определении стратегии развития образовательных учреждений (согласование целей и задач, формирование концепции развития, определение основных направлений развития основного и дополнительного образования);
- возможность давать рекомендации по определению содержания образования (формирование школьного компонента учебного плана, утверждение перечня дополнительных образовательных услуг, согласование использования учебных пособий);
- осуществление независимого контроля качества обучения (участие в комиссиях промежуточной и итоговой аттестации учащихся, конфликтных комиссиях на период аттестации учащихся);
- осуществление в ряде случаев представительских функций

(представление и защита интересов школы в общественных и властных структурах, органах местного самоуправления).

Обращает на себя внимание тот факт, что в большинстве случаев полномочия в области содержания и организации образовательного процесса носят необязательный характер. У органа общественного участия в управлении образовательным учреждением практически отсутствуют реальные полномочия даже на уровне согласования решений (он «предлагает», «рекомендует»). Большинство реально значимых параметров, определяющих жизнь и деятельность образовательного учреждения (содержание обучения; систему оценивания; финансы школы) на уровне управленческих решений задаются либо директором, либо учредителем и вышестоящими уровнями управления. Сложившаяся ситуация отражает на сегодняшний день позицию профессионального сообщества в сфере образования.

Передача полномочий в сфере содержания образования и организации образовательного процесса в массовой практике также является скорее исключением. Однако если это происходит, то орган общественного управления образовательного учреждения получает полномочия по формированию содержания школьного компонента учебного плана, списка приоритетных дополнительных образовательных программ, внеурочных мероприятий, определению отдельных аспектов режима работы школы (каникулы, сменность, школьное питание, форма одежды), участию в формировании (согласовании) локальных актов, определяющих предназначение и порядок вновь вводимых деятельности (профильное обучение, рейтинговая оценка учащихся) [13, с. 19–20].

Таким образом, в настоящее время, с одной стороны, сохраняется традиция фиктивного участия общественных органов в управлении образовательного учреждения и «бесправное» положение советов. С другой – наблюдается тенденция привлечения общественности к реальному участию в управлении образовательным учреждением. В целом, можно сказать, что наиболее актуальный и значимый с точки зрения качества образования и привлечения ресурсов для его обеспечения вопрос – о реальных управленческих полномочиях органов общественного управления образовательным учреждением на практике остается нерешенным.

Проблеме готовности руководителей образовательных учреждений к самому тесному сотрудничеству с общественными управляющими органами посвящен ряд мероприятий, проведенных в Самарской области в рамках реализации гранта «Формирование механизма общественного участия в управлении образовательными учреждениями Отраденского образовательного округа». Участники обучающе-проектировочного семинара (более 20 руководителей учреждений общего образования г. Отрадный, с. Кинель-Черкассы и Богатовского района Самарской области, а также специалисты Отраденского территориального управления образованием и Ресурсного центра, ответственные за процедуры мониторинга и оценки качества образования) сформировали список полномочий, которые могут быть делегированы органу общественного участия. По мнению руководителей школы, «самыми важными для клиентов и заказчиков являются вопросы содержания образовательных услуг и условия их оказания, поэтому необходимо по максимуму передавать общественному органу управления образовательному учреждению полномочия по решению вопросов, связанных, например, с распределением часов школьного компонента содержания образования или распорядком работы школы» [13, с.10].

Наряду с очевидными выгодами для школы передача полномочий по управлению образовательным учреждением директора школ назвали риски. В частности, при передаче программы развития образовательного учреждения в ведение органа общественного управления надо учесть, что его члены могут не являться квалифицированными управленцами, следовательно, возникает вопрос о качестве столь важного документа школы [13, с. 5]. Были выделены также полномочия, которые ни при каких обстоятельствах не могут быть переданы органу общественного управления, например, назначение или увольнение учителей и заместителей руководителя.

Участники семинара спроектировали примерный состав органа общественного участия в управлении образовательным учреждением – в нем НЕ должно быть педагогов и членов школьной администрации. Негативно сказывается на представлении об общественном характере органа вхождение в состав органа общест-

венного управления представителя учредителя. При этом в составе органа общественного участия в управлении образовательным учреждением должны быть представлены референтные фигуры местного сообщества, но их должно быть меньше, чем родителей учащихся.

В рамках изучения вопроса расширения общественного участия в управлении образованием 25 декабря 2007 года в Самарской области прошел «круглый стол» «Механизм передачи полномочий органам общественного участия в управлении образовательным учреждением», результатом которого стала доработка по его итогам методических рекомендаций по осуществлению делегирования полномочий органам общественного участия в управлении образовательным учреждением. В работе «круглого стола» приняли участие представители некоммерческих негосударственных организаций, работающих в сфере образования, родительской общественности, органов представительной власти, министерства образования и науки Самарской области, высшей школы. В задачи «круглого стола» входило обсуждение круга полномочий органа общественного участия в управлении образовательным учреждением, состава данного органа и мер, которые могут быть приняты на региональном уровне для стимулирования директоров учреждений общего образования к делегированию обсуждаемых полномочий органам общественного участия в управлении образовательным учреждением.

Участники «круглого стола» отметили, что «состояние действующего законодательства оставляет решение вопроса о делегировании полномочий полностью в компетенции руководителя образовательного учреждения. Инициатива может быть также проявлена учредителем, если это будет связано с внесением соответствующих изменений в устав образовательного учреждения. В любом случае, орган общественного участия в управлении действительно станет органом «законодательной власти» лишь в случае его полной независимости от руководителя образовательного учреждения, то есть если его полномочия будут зафиксированы на уровне устава» [14, с.3].

Также было отмечено, что наиболее успешной на сегодняшний день является практика тех органов общественного участия в

управлении образовательным учреждением, которые институционализированы в форме юридических лиц. Но при таких отношениях образовательного учреждения и органа общественного участия в управлении передача полномочий не может быть зафиксирована юридически грамотно, так как будет выглядеть как введение элементов внешнего управления.

Участники «круглого стола» обратили внимание на то, что передача полномочий общественному органу управления образовательного учреждения является первоочередной мерой для привлечения ресурсов в систему образования.

В целом по обсуждаемому вопросу участники «круглого стола» пришли к следующим выводам:

1. Передача полномочий органу общественного участия в управлении образовательным учреждением должна быть оформлена внесением изменений в устав образовательного учреждения, при этом параллельно может быть создана некоммерческая организация, которая бы оптимизировала привлечение в учреждение дополнительных ресурсов и их расходование.

2. Поскольку подобные изменения могут быть инициированы только руководителем учреждения или учредителем, на региональном уровне должна быть сформирована система стимулов для них [14, с. 4].

Таким образом, на примере Самарской области можно говорить о том, что в настоящее время начато формирование нормативно-правового обеспечения передачи части полномочий общественным управляющим. Причем участие в подготовке и реализации данного вопроса принимают все заинтересованные стороны. С точки зрения руководителей учреждений общего образования, вопросы содержания образовательных услуг и условия их оказания являются наиболее важными для клиентов и заказчиков, поэтому необходимо по максимуму передавать общественному органу управления образовательным учреждением полномочия по решению этих вопросов в управлении образовательным учреждением. В отношении финансовой деятельности передача полномочий может находить отражение только в таких документах, которые являются предметами соглашения руководителя образовательного учреждения и органов общественного участия в управ-

лении (например, консолидированный бюджет развития), а не предметом планирования и реализации средств бюджета на выполнение государственных обязательств по общему образованию граждан.

Министерством образования и науки Самарской области разработаны и направлены для использования на местах «Методические рекомендации по осуществлению делегирования полномочий органам общественного участия в управлении общеобразовательным учреждением» [15].

Таким образом, сегодня можно говорить об официальном признании в Российской Федерации того факта, что государство перестало быть единственным заказчиком в сфере образования. Расширение общественного участия в управлении образовательным процессом стало одним из направлений модернизации современной системы образования. Качество образования позиционируется не просто как соответствие нормам, установленным Государственным образовательным стандартом, но как удовлетворение актуальных и перспективных запросов и потребностей личности, общества, государства, включая социальную мобильность, профессиональную и жизненную успешность, физическое, психическое и нравственное здоровье граждан.

Однако практика показывает, что кардинальные изменения в плане расширения управленческих полномочий представителей общественности происходят постепенно. Лишь в последние годы намечился качественный переход к реальному делегированию управленческих полномочий представительным органам, выражающим интересы непосредственных потребителей образовательных услуг.

Следует отметить, что для полноценной совместной работы представителей системы образования и гражданских и общественных институтов необходимо стремление к сотрудничеству обеих сторон. Потребность общественности в управлении образовательными системами зависит от уровня организованности самой общественности, от наличия структур, представляющих ее интересы, в том числе от экспертных структур. Поэтому разнообразные меры, позволяющие изучать общественное мнение, привлекать общественность к аттестации образовательных учрежде-

ний, к экспертизе образовательных результатов, организовывать общественное обсуждение проблем образования – необходимое условие повышения уровня общественной активности в сфере образования. Что же касается руководителей образовательных учреждений, то их готовность к передаче части управленческих полномочий органам общественного управления может быть обусловлена, на наш взгляд, двумя факторами: нормативно-правовым обеспечением реализации данного вопроса и собственной заинтересованностью, мотивацией к более тесному сотрудничеству с органами общественного управления.

Список литературы

1. *Абрамов В. Ф.* Российская зем-экономика, финансы, культура. М., 1996.
2. *Гармиза В. В.* Земская реформа и земства в исторической литературе// История СССР, 1960. № 5. С. 82–107.
3. *Герасименко Г.А.* Земское самоуправление в России. М., 1990.
4. *Горнов В. А.* История земства России второй половины XIX – начала XX вв. и ее отражение в отечественной историографии (1947–1995). Дисс. канд. ист. наук. Рязань, 1996.
5. *Гошуляк Л. Д.* Становление и развитие земской концепции народного образования в дореволюционной России: 1865–1917 (на материалах Пензенской губернии). Дисс. к.п.н. Казань, 1995.
6. *Григорьев В. В.* Исторический очерк русской школы. М., 1900.
7. *Захарова Л. Г.* Земский вопрос в русской периодической печати эпохи контрреформы // Вестник МГУ. Серия 9. История, 1966. № 2. С. 57–58.
8. *Зборовский Г. Е.* Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург, 2000. С. 82.
9. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
10. *Коробейников Ю. В.* Исторический опыт осуществления общественной помощи нуждающимся органами местного самоуправления России в 1864–1917 гг. Дисс. канд. ист. наук. Ставрополь, 2003.
11. *Ленин В. И.* Развитие капитализма в России. ПСС. Т. 3; Рабочая партия и крестьянство. Т. 12; Пятидесятилетие падения крепостного права. Т. 20; Земские съезды. Т. 5 Ленин В. И. Гонимые земства и Аннибалы либерализма. ПСС., Т. 5. М., 1958–1967.
12. *Миропольский С. И.* Инспекция народных училищ и ее задачи (по поводу инструкции инспекторам народных училищ). СПб., 1877; Его же. Школа и общество. СПб., 1892; Его же. Школа и государство. Обязательность обучения в России (Исторический этюд). Изд-е 3-е. СПб., 1910.
13. Отчет о проведении «круглого стола» «Механизм передачи полномочий органам общественного участия в управлении образовательным учреждением» и доработке по его итогам методических рекомендаций по осуществлению делегирования полномочий органам общественного участия в управлении образовательным учреждением. Самара, Лаборатория модернизации образовательных ресурсов, 2007.
14. Отчет о реализации гранта «Формирование механизма общественного участия в управлении образовательными учреждениями Отраденского образовательного округа». -Самара, Лаборатория Модернизации Образовательных Ресурсов, 2007.
15. Письмо министерства образования и науки Самарской области от 07.08.2008 № 1409.
16. *Покровский М. Н.* Русская история в самом сжатом очерке. М., 1933; Русская история с древнейших времен. Т. 4. М., 1934.
17. *Рождественский С. В.* Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. СПб., 1902.
18. *Соломатина Т. Б.* Развитие общественно-педагогических инициатив в области начального образования в России второй половины XIX – начала XX веков. Дисс. докт. пед. наук. М., 1999.
19. *Турганова О. В.* Культурно-просветительская деятельность Самар-земства во вт. пол. XIX – нач. XX в. Дис. к.и.н. Самара, 1999.
20. *Чернышева Е. В.* Отечественная историография земства в России, 1864–1904 гг. Дисс. канд. ист. наук. Екатеринбург, 2000.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Курлов В. Ф., доктор социологических наук,
профессор, Санкт-Петербург

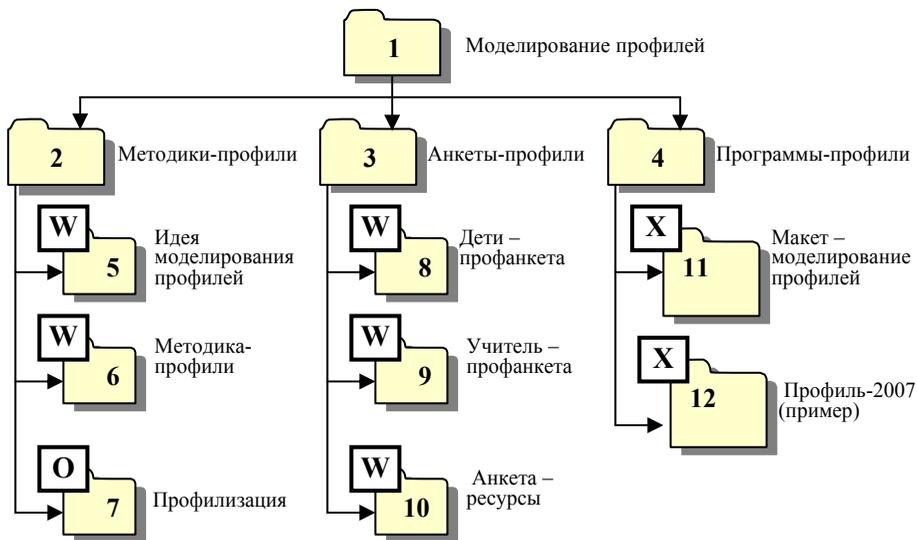
(Окончание. Начало в ТП № 2–4, 2009 г., № 1, 2010 г.)

Электронная версия методики

Методика моделирования профильного обучения реализована на электронном носителе и включает три папки (рисунок 1):

1. Папка «Методики-профили».
2. Папка «Анкеты-профили».
3. Папка «Программы-профили».

Содержание и последовательность использования программно-методического обеспечения



Последовательность

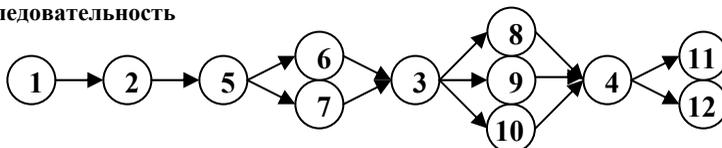


Рис.1

1. Папка «Методики-профили» содержит три файла:

1.1. Файл «ИДЕЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФИЛЕЙ» содержит текст, представленный в данном разделе, то есть включает описание сущности методики.

1.2. Файл «МЕТОДИКА-ПРОФИЛИ» содержит конкретные рекомендации по адаптации методики к конкретной школе, а также описание процедур ввода и обработки информации.

1.3. Файл «ПРЕЗЕНТАЦИЯ» – демонстрационное представление сущности методики.

2. Папка «Анкеты-профили»:

2.1. Файл «Дети – профанкета» – макет анкеты учащегося.

2.2. Файл «Учитель – профанкета» – макет анкеты учителя;

2.3. Файл «Анкета – ресурсы» – анкета оценки ресурсного потенциала.

3. Папка «Программы-профили»:

3.1. Файл «Пример – профили-2007» – реальный пример ввода данных и расчета результатов.

3.2. Файл «Макет – моделирование профилей» содержит следующее программное обеспечение:

3.2.1. Процедуры настройки методики к потребностям конкретной школы:

✓ программа размещения списка учеников (лист «Шаблон», столбы А, В, С – ячейка D5)

✓ программа размещения списка базовых предметов (лист «Шаблон», ячейки S7-AB7).

3.2.2. Процедуры ввода данных:

✓ программа ввода результатов опроса учеников (лист «Шаблон», ячейки S7-AB7)

✓ программа ввода результатов оценки учителями способностей учащихся (столбцы Е на всех листах опорных предметов)

✓ программа ввода результатов оценки ресурсного потенциала школы (лист «Ресурсы», ячейки С6-F15).

3.2.3. Процедуры обработки введенных данных:

✓ программа расчета результатов опроса учеников (лист «Анкета ученика)

✓ программы формирования списка класса с повышенным уровнем изучения каждого предмета. Выдается расчет соотношения потребностей и способностей учеников (на листах каждого предмета)

✓ программа расчета рейтинга востребованности каждого пред-

мета (лист «Рейтинг»)

✓ программа формирования моделей с повышенным уровнем изучения *одного* предмета (лист «Модель–1 предмет»)

✓ программа автоматического формирования моделей, базирующихся на *двух* предметах, расчет рейтинга этих моделей (лист «Рейтинг моделей – 2 предмета»)

✓ программа формирования моделей и списка класса с повышенным уровнем изучения *двух* предметов (лист «Модель – 2 пред-мета»)

✓ программа формирования моделей и списка класса с повышенным уровнем изучения *трех* предметов (лист «Модель – 3 пред-мета»)

✓ программа формирования моделей и списка класса с повышенным уровнем изучения *четырех* предметов (лист «Модель – 4 предмета»).

Рекомендуемая последовательность раскрытия файлов представлена в конце рисунка 1. При непосредственной работе необходимо соблюдать следующие процедурные требования.

Сбор информации

1. В анкете ученика (файл «Дети – профанкета») при необходимости внесите изменения в перечень предметов (вопрос № 1).

2. В анкеты учителей («Учитель – профанкета») для каждого предмета и каждого класса введите списки учащихся.

3. Сделайте тираж анкет:

– количество учительских анкет должно быть равно произведению количества предметов на количество исследуемых классов;

– количество детских анкет должно быть равно количеству учащихся в классах исследуемого потока.

4. Опросите учителей и учеников.

5. С помощью администрации ОУ заполните таблицу оценки ресурсного потенциала школы – файл «Анкета – ресурсы» (наименование и порядок расположения предметов должны соответствовать принятому в анкете учащихся формату).

Настройка системы к потребностям школы

(при затруднениях смотрите файл «Пример – профили -2007»)

1. Скопируйте файл «Макет – моделирование профилей» под новым именем (допустим, «Профили-2007») и откройте в нем лист «Шаблон».

2. В ячейку «D5» введите количество учеников во всех классах потока.

3. В столбец «С», начиная с ячейки «С7», введите (скопируйте, замените прежние) списки всех учеников, не делая разрывов в строках. В столбце «В» пронумеруйте списки по классам. Моделирующая программа обрабатывает списки до 100 учеников. При необходимости удалите лишние строки на всех листах книги, кроме листов «Анкета ученика» и «Рейтинг». Если учеников больше 100, то для оставшихся классов сформируйте отдельный макет или обратитесь к программисту, который умеет увеличивать количество строк без ущерба для написанных формул и ссылок.

4. В столбец «А» введите номера классов рядом с первым номером ученика этого класса.

5. В строку 5, начиная с ячейки «S5» введите (откорректируйте) наименования предметов в **строгом соответствии** с последовательностью, принятой в детской анкете.

6. Если сделаны изменения в перечне предметов, то необходимо изменить наименования соответствующих листов всей книги.

Будьте внимательны! Несоответствие последовательностей наименований предметов и наименований листов приведет к ошибкам в расчетах.

Ввод данных

1. Откройте лист «Шаблон» файла «Профили-2007» (копия файла «Макет – моделирование профилей»).

2. В строку 7, начиная с ячейки S7, введите результаты опроса учеников:

- ✓ вопрос № 1 – в столбцы S–AB для каждого ученика введите цифры (3 или 2, или 1), обведенные кружком
- ✓ остальные вопросы (столбцы AC – BC) – вводите 1, если ответ выбран, если не выбран, то ячейку пропускайте.

Пример ввода данных представлен в строке 6, начиная с ячейки S6.

3. Введите результаты оценок учителями способностей учеников по каждому предмету:

- ✓ откройте лист, соответствующий названию вводимого предмета
- ✓ вводите в столбец E одну из цифр (3 или 2, или 1), соответствующую оценке уровня способностей каждого ученика.

4. Введите результаты оценки ресурсного потенциала школы: лист «Ресурсы», ячейки С6 – F15.

5. Скопируйте данные (через «специальная вставка» – «значения и форматы чисел») о предметах, для которых желаете получить списки

классов, в листы «Класс – 2 предмета», «Класс – 3 предмета», «Класс – 4 предмета». Инструкция имеется на соответствующих листах в ячейках А1 – С4.

Расчет результатов

Все расчеты проводятся автоматически. Полученные результаты позиционированы на различных листах вашего файла («Профили-2007»):

- **Лист «Анкета ученика»** – результаты опроса учеников
- **Лист «Ресурсы»** – обобщенный уровень ресурсного потенциала школы (столбец Н)
 - **Листы с названиями предметов («Русский», «Физика» и т. п.):**
 - столбцы «D–N» – соотношение запросов и способностей учеников по каждому предмету;
 - столбцы «I–N» – список претендентов на повышенный уровень изучения предмета;
 - в конце столбцов «A–N» – коэффициенты уровня совпадения запросов и способностей учащихся, коэффициенты оценки уровня ресурсного обеспечения предмета.
 - **Лист «Рейтинг»** – рейтинг востребованности предметов:
 - столбцы «C, D, E» – рейтинг предметов по результатам изучения запросов детей;
 - столбцы «F, G, H» – рейтинг предметов по результатам оценки учителями способностей учеников.
 - **Лист «Модель–1предмет»:**
 - ячейки «A1 – G12» – оценка всех моделей, основанных на повышенном уровне изучения одного предмета;
 - ячейки «H1 – N12» – оценка потенциала этих моделей;
 - ячейки «H14 – N27» – рейтинг моделей по признаку «Общая оценка»;
 - ячейки «H29 – N42» – рейтинг моделей по признаку «Ресурсный потенциал»;
 - ячейки «H45 – N57» – рейтинг моделей по признаку «Потенциал претендентов».
 - **Лист «Модель–2предмета»:**
 - столбцы D и E – информация для генерирования модели, основанной на повышенном уровне изучения двух (любых) предметов;
 - столбцы «H – K» – список класса для построенной модели;
 - ячейки M1 – S5 – оценка модели.
 - **Лист «Модель–3предмета»:**
 - столбцы D, E, F – информация для генерирования модели, основанной на повышенном уровне изучения трех (любых) предметов;

- столбцы «Н – К» – список класса для построенной модели;
- ячейки M1 – S6 – оценка модели.

• **Лист «Модель–4предмета»:**

- столбцы D, E, F, G – информация для генерирования модели, основанной на повышенном уровне изучения четырех (любых) предметов;
- столбцы «Н – К» – список класса для построенной модели;
- ячейки M1 – S7 – оценка модели.

• **Лист «Рейтинг моделей–2предмета»:**

- столбцы «P – IF» – списки классов для всех возможных вариантов моделей, построенных на основе повышенного уровня изучения любых двух предметов (45 моделей);
- столбцы «С – I» – в строках после списка учащихся» – оценка всех моделей, рейтинг моделей по признаку «Общая оценка», рейтинг моделей по признаку «Ресурсный потенциал», рейтинг моделей по признаку «Потенциал претендентов».

*Если, прежде чем начать дело,
было необходимо
найти пути преодоления
всех возможных препятствий,
которые могут встретиться
в ходе его выполнения,
то ни одно дело никогда
не было бы начато.*

Семюэль Джонсон

Опыт распространения методики показал, что лишь первоначальное освоение материала вызывает процедурные затруднения. Консультационная поддержка осуществляется авторами по электронной почте (**e-mail: csim@rambler.ru**).

Методика рекомендована Комитетом по образованию Санкт-Петербурга (24.01.2006 № 04-0241/0.0)

Приложение 1

Центр социологических исследований и мониторинга СПбАППО
Администрация школы №

Д1	Класс	Фамилия:	2006
----	-------	----------	------

Уважаемые ребята!

Настала пора задуматься о своем будущем. Мы готовы помочь вам, но для этого необходимо знать именно ваши желания, интересы, планы на будущее. Любые перспективы будут легче реализованы, если уже сегодня вы определитесь с выбором учебного материала, который наиболее важен для будущей жизни.

Если встретятся трудности с ответами на некоторые вопросы, то рекомендуем посоветоваться с родителями, учителями, друзьями или с теми, кому доверяете.

Желаем успеха!

Выбранные номера ответов обведите кружком

1. На каком уровне вы хотели бы изучать каждый из предметов?

№	Предмет:	Выбираемый уровень		
		Повышенный	Обычный	Облегченный
1	Русский язык	3	2	1
2	Литература	3	2	1
3	Английский язык	3	2	1
4	Математика	3	2	1
5	История	3	2	1
6	Биология	3	2	1
7	Физика	3	2	1
8	Химия	3	2	1
9	Информатика	3	2	1
10		3	2	1

2. Если вы выбрали ПОВЫШЕННЫЙ уровень изучения отдельных предметов, то почему?

1. Эти предметы мне легко даются.
2. Полученные знания необходимы для поступления в институт.
3. Мне нравится учебный материал этих предметов.
4. Хочу быть лучше остальных ребят.
5. Полученные знания пригодятся в повседневной жизни.
6. Другое _____

3. Если вы выбрали ОБЛЕГЧЕННЫЙ уровень изучения отдельных предметов, то почему?

1. Эти предметы мне тяжело даются.
2. Полученные знания не потребуются для поступления в институт.
3. Мне не нравится учебный материал этих предметов.
4. Я не вижу, где эти знания можно применить в практической жизни.
5. Мне трудно освоить все предметы на повышенном или среднем уровнях.

6. Другое _____

4. Если вы выбрали ОБЫЧНЫЙ уровень изучения отдельных предметов, то почему?

1. Мне этого уровня достаточно для реализации жизненных планов.
2. Не все нравится в этих предметах.
3. Трудно осваивать эти предметы на повышенном уровне.
4. Еще не знаю, пригодятся мне эти знания или нет.
5. Другое _____

4		3	2	1
5		3	2	1
6		3	2	1
7		3	2	1
8		3	2	1
9		3	2	1
10		3	2	1
11		3	2	1
12		3	2	1
13		3	2	1
14		3	2	1
15		3	2	1
16		3	2	1
17		3	2	1
18		3	2	1
19		3	2	1
20		3	2	1
21		3	2	1
22		3	2	1
23		3	2	1
Всего:				

Приложение 3

Результаты оценки ресурсного потенциала школы

№	Предметы	Ресурсы			
		Кадровые ресурсы	Методическое обеспечение	Материально-техническое обеспечение	Административный ресурс
1	Русский язык				
2	Литература				
3	Иностр. язык				
4	Математика				
5	История				
6	Биология				
7	Физика				
8	Химия				
9	Информатика				

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ОСНОВА КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Колесникова Т. А.,
заместитель директора гимназии № 79 г. Алматы

Современному обществу нужны высокообразованные, высоко нравственные, предприимчивые люди, способные к принятию собственных решений в ситуации выбора, прогнозированию возможных последствий этих решений, способные к сотрудничеству.

Нужны люди, отличающиеся мобильностью, динамизмом, обладающие правовой, коммуникативной, информационной, исследовательской культурой.

Именно на эти универсальные качества и способности человека, называемые ключевыми компетентностями, сосредоточены запросы мира труда.

Сложившаяся ситуация предопределила изменение направления вектора обучения: от ориентации на знаниевый компонент к деятельностному подходу.

Главная задача системы образования заключается в формировании у подрастающего поколения практико-ориентированных знаний, поведенческих моделей, ценностей, которые позволят ему быть успешным в социуме.

В связи с этим школа должна готовить своих учеников к переменам, развивая у них такие качества, как:

- активная позиция (энергичность, деятельностное поведение);
- самостоятельность (инициатива, решительность);
- коммуникабельность (общительность, контактность);
- креативность (творческий потенциал) и др.

Все эти значимые черты и есть составляющие компетентностного подхода, который является одним из направлений модернизации образования и основой предпрофильной подготовки и профильного обучения.

Компетентностный подход – ориентация образовательной практики на развитие такого интегрального качества личности, которое характеризуется способностью и готовностью ученика решать проблемы, возникающие в актуальных для него жизненных ситуациях.

Предпрофильная подготовка и профильное обучение ориентированы на процесс индивидуализации образования.

Для достижения цели индивидуализации образования необходимо создать специальные условия, направленные на формирование процессов самоопределения и образовательного выбора у каждого школьника.

К специальным условиям относятся организуемые в школе прикладные курсы по выбору, спецкурсы и, конечно же, проектно-исследовательская деятельность или метод проектов.

В настоящее время метод проектов приобрел довольно широкую популярность.

Проектно-исследовательская деятельность прочно вошла и в образовательный процесс нашей гимназии.

Проектно-исследовательская деятельность осуществляется в гимназии на разных ступенях обучения (начальной, основной, старшей) и через разные формы организации этой деятельности.

Проектной деятельностью учащиеся занимаются со 2 по 11 класс. Учащиеся выполняют проекты по интересующим их темам, по отдельным темам прикладных курсов и курсов по выбору.

Направления проектов самые разные. Это и практико-ориентированные, и исследовательские, информационные, творческие, ролевые проекты.

Конечным продуктом (результатом) проектной деятельности являются: WEB-сайты, научные видеофильмы, научные работы; выставки, журналы, игры, костюмы, макеты и модели, мультимедийные продукты, прогнозы, публикации, спектакли и др.

Презентация проектов осуществляется не только в школе, но и на научных конференциях, интеллектуальных и творческих конкурсах районного, городского, республиканского и международного масштаба.

Проектная деятельность в начальной школе строится с учетом возрастных особенностей детей.

С целью обучения учащихся 2–4 классов правилам, технологии работы над проектом в этих классах проводятся уроки «Основы проектной деятельности».

Учащиеся 2–4 классов выполняют различные проекты: творческие, ролевые, игровые, ознакомительно-ориентировочные (сбор информации о чем-либо), практико-ориентированные (прикладные, естественно-научные, исторические, лингвистические и др.).

Дети выполняют монопредметные, межпредметные, индивидуальные, парные (соавторские), групповые проекты.

Проектно-исследовательская деятельность в 5–11 классах дифференцируется на два вида: научно-исследовательскую и учебно-исследовательскую.

Научно-исследовательская деятельность – это вид исследовательской деятельности, направленной на получение новых объективных научных знаний.

Главной целью научно-исследовательской деятельности является получение нового знания.

Учебно-исследовательская деятельность – это вид исследовательской деятельности, направленной на обучение учащихся, на развитие у них исследовательского типа мышления.

Главной целью учебно-исследовательской деятельности является образовательный результат.

Научно-исследовательской деятельностью учащиеся 5–11 классов занимаются во внеурочное время в 11 предметных секциях НОУ «Логос» под руководством научных руководителей из числа учителей гимназии или преподавателей вузов (КазНТУ им. К. И. Сатпаева, КазНУ им. аль-Фараби, КазНМУ им. С. Д. Асфендиярова.).

В нашей гимназии стало традицией написание научных проектов в профильных 10 классах. Старшеклассники пишут свои «труды» по любой понравившейся им теме профильного предмета или курса по выбору.

В апреле-мае в дни декады науки «Одаренные дети» проходит защита проектов учащихся 2–10 классов.

Учебно-исследовательская деятельность осуществляется на уроках географии, химии, биологии, физики, литературы, англий-

ского языка в предпрофильных и профильных классах и направлена на формирование исследовательских умений и навыков, на развитие исследовательского типа мышления школьников.

Проектно-исследовательская деятельность учащихся нашей гимназии строится на следующих принципах:

- 1) добровольность участия и самодисциплина учащегося-исследователя;
- 2) новизна и научность исследовательской деятельности, самостоятельность учащегося-исследователя на всех этапах научного поиска;
- 3) общественно-полезная направленность, практическая значимость результата исследовательской деятельности;
- 4) учет психологических особенностей учащегося-исследователя.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного времени.

Метод проектов предполагает решение какой-то проблемы (экологической, валеологической, технической и др.), а решение предусматривает использование разнообразных методов и средств обучения, проведения экспериментов, а также необходимость интегрирования знаний и умений из разных сфер науки, техники, технологии, творческих областей.

Результаты выполненных проектов учащихся гимназии соответствующие: если это теоретическая проблема – то конкретное ее решение (например: кадровая политика, экологическое состояние реки и т. д.), если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению (рекомендации, формулы, маршруты выходного дня, адаптивные механизмы и т. д.).

В результате исследования и практической деятельности учеными определены основные требования к исследованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы (задачи), требующей интегрированного поиска для ее решения.
2. Практическая, творческая, познавательная значимость предполагаемых результатов.

3. Самостоятельная деятельность учащихся.
4. Структурирование содержания проекта.
5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
 - определение цели и вытекающих из нее задач исследования;
 - выдвижение гипотезы решения возникших задач;
 - обсуждение методов исследования;
 - обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты);
 - сбор, систематизация полученных данных;
 - подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
 - выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Первым шагом в проектной деятельности является выбор проблемы (темы).

Выбор тематики проектов в различных ситуациях может быть разным. Учителя определяют тематику или с учетом ситуации по своему предмету, или с учетом профессиональных интересов, а так же с учетом интересов и способностей учащихся-исследователей.

Очень часто темы проектов относятся к какому-либо практическому вопросу, актуальному для повседневной жизни и, вместе с тем, требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей их творческого мышления, исследовательских навыков (экологические проекты, технические, валеологические). Таким образом достигается интеграция.

Чтобы состоялась проектная деятельность учащихся, необходимо, чтобы ею владел сам учитель. Как отмечает крупный исследователь Е. К. Полат: «Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся. Недаром эти технологии относятся к технологиям XXI века, предусматривающим прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества».

Поэтому проектно-исследовательской деятельности надо обучать одновременно и учителей и учеников. С этой целью в нашей

гимназии функционируют постоянно действующие семинары: «Организация исследовательской деятельности учащихся», «Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования» (для учителей) и «Как работать над научным проектом» (для учащихся).

Учитель в проектно-исследовательской деятельности играет много разных ролей. Но в центре все-таки остается ученик, который учится, а не учитель, который учит.

Что же дает учащимся проектно-исследовательская деятельность в ходе их предпрофильной подготовки и профильного обучения?

Проектное обучение создает условия для творческой самореализации учащихся в познавательной и преобразовательной деятельности, повышает мотивацию к учению, развивает их интеллектуальные способности, самостоятельность, ответственность, умение планировать, принимать решения, оценивать результаты. Учащиеся приобретают опыт разрешения реальных проблем в будущей самостоятельной жизни.

Организация обучения методу проектов предполагает превращение учащегося в субъект деятельности, каждый школьник становится равноправным членом творческого коллектива.

При этом учитель не противостоит учащимся, а выступает в качестве партнера.

Работа над проектами в творческом коллективе дает возможность учащимся объединяться по интересам, обеспечивает для них разнообразие ролевой деятельности в процессе обучения, воспитывает обязательность и тщательность выполнения заданий в намеченные сроки, учит взаимопомощи в работе, добросовестности.

Все это способствует самоопределению, самореализации личности учащихся, позволяет им подойти к осознанному выбору профиля обучения в школе, будущей профессии после окончания профильного обучения.

Таким образом, метод проектов является одной из главных форм предпрофильной подготовки и профильного обучения. Проектно-исследовательская деятельность – это и условие для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональ-

ными интересами в отношении продолжения образования. Причин тому много:

- необходимость не столько передавать ученикам сумму тех или иных знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач;

- актуальность приобретения коммуникативных навыков и умений, то есть умений работать в разнообразных группах, исполняя разные социальные роли (лидера, исполнителя, посредника и пр.);

- востребованность широких человеческих контактов, знакомства с разными культурами, разными точками зрения на одну проблему;

- значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, уметь анализировать факты с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.



Опыт показывает, если выпускник школы приобретает указанные выше навыки и умения, он оказывается более приспособленным к жизни, умеющим адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных ситуациях, работать в различных коллективах.

«Каждый ребенок есть в известной степени гений», – эти слова А. Шопенгауэра определяют сущность проектно-исследовательской деятельности. Творческое воспитывается творчески. Неважно, какую профессию выберет в будущем ученик – творческое начало, если оно есть, если мы его сформировали, останется с ним навсегда.

УРОКИ САМОСОЗНАНИЯ В ШКОЛЬНОМ РАСПИСАНИИ

Погорелова Г. В., учитель лицея № 3 г. Волгограда

*Почему внушить себе что-нибудь плохое – раз плюнуть,
а что-нибудь хорошее – это та-а-ак постараться надо?*

Интернет-формула

Если хочешь быть счастливым – будь им.

Козьма Прутков

За десять лет учебы в школе ученик, как известно, изучает огромное количество самых разных предметов. Понятно, что все они важны и нужны. Растущему человеку необходимо помочь стать компетентным во многих вопросах, которые будет задавать ему общество и сама жизнь. Но сегодня существует некоторая односторонность в отборе содержания образования. Да, школа дает знания, необходимые ребенку во внешнем, социальном, мире, однако ему недостает опыта, связанного с собственным внутренним миром, с пониманием себя и управлением собственным самочувствием.

Вглядываясь в лица моих учеников, замечая их реакции, нюансы поведения, сочувствуя их переживаниям, видя их личностные проблемы, я все больше и больше убеждалась в том, что, помимо самых разнообразных знаний, им необходимо накапливать знания о самих себе. Так родилась моя авторская программа «Основа нового сознания человека». Убеждена, что сознание, самосознание, осознанность, позитивное мышление – все это системообразующие компоненты содержания образования.

Говоря об актуальности тех уроков или внеклассных мероприятий, которые способствуют изучению личностью себя, своих внутренних структур (мышления, переживаний, состояний, установок) и самосознания, нужно признать, что необходимость такого изучения продиктована самим временем. Сегодня, в век избытка информации, человек нуждается в умении работать и перерабатывать эту информацию, понимать свой собственный «чувственно-мыслительный аппарат». Тони Бьюзен, автор книги «Думай головой», совершенно справедливо заметил: «В школе мы тысячи часов потратили на изучение математики. Тысячи часов – на изу-

чение языка и литературы, физики и химии, географии и истории... А сколько часов мы потратили на то, чтобы изучить, как работает наша память, механизм зрения, структура мышления? Сколько часов мы изучали свое собственное тело, свои эмоции и душевные переживания?».

Наблюдая за учениками, я выявила определенные закономерности. Нашла четкую зависимость между внутренней тревожностью и внешними проявлениями. Так, например, Влад С. с какого-то времени стал часто употреблять бранные слова. Снизилась его успеваемость. Речь подростка буквально засорена нецензурными выражениями, циничными высказываниями. Это значит, что «засорено» его мышление. Мы договорились с Владом об одном эксперименте. Он, по моей просьбе, завел тетрадь, в которую начал записывать позитивные установки. Несколько раз в день мальчик перечитывал их. Например, такие: «Я счастлив!», «У меня все отлично!», «Я получаю удовольствие от перемен», «Я с радостью и удовольствием встречаю новый день», «Я делаю добро», «Осознание собственной защищенности приносит моей душе мир и гармонию».

Казалось бы, подобные выражения совершенно чужды натуре грубоватого подростка. Но по мере того, как Влад стал привыкать к «человеческим» словам, не всегда, может быть, осознавая их в полной мере, в нем и его поведении начали происходить позитивные перемены. Дело тут не столько в словах, сколько в самом факте обращения ребенка к собственному внутреннему миру, своим мыслям и переживаниям.

Содержание программы «Основа нового сознания человека», о которой я уже говорила, включает в себя опыт постижения детьми духовных явлений, самосознания, процессов развития человека, высших человеческих ценностей, собственной личности, своих достоинств и своего характера. Она рассчитана на 36 часов, но работа с детьми в этом направлении, конечно же, не ограничивается программными рамками.

Идеи, на которых основано содержание авторского курса, можно метафорически передать следующими высказываниями:

— Нет чудес, которые бы противоречили законам природы. Чудеса противоречат только нашим представлениям (Блаженный Августин).

— *Есть одна забавная вещь в жизни. Если ты выбираешь только самое лучшее, то, скорее всего, ты получишь именно это (Сомерсет Моэм).*

— *Я могу дать множество и множество чудесных новых идей, но только вы держите силу в ваших руках. Вы можете принять мои советы и идеи или можете не принимать. Сила в ваших руках (Луиза Хэй).*

— *Осознай, что ведет тебя вперед, а что мешает двигаться, и выбери тот путь, который ведет к мудрости (Будда).*

Формы, в которых происходит общение с учениками, - самые разнообразные. Это и беседы, и дискуссии, и тренинги, и игры, и консультации. Важным фактором внутренней работы детей над собой выступают их дневниковые записи. Дети учатся искать ответы на непривычные вопросы. Учатся сами формулировать вопросы, которые, как говорил известный учитель-новатор Е. Н. Ильин, «не умирают после ответа». Вот некоторый перечень подобных вопросов:

1. Что такое человек? Какова его цель жизни?
2. Что такое позитивное мышление?
3. Мой путь успеха. Каков он?
4. Где живет мое «Я»?
5. Моя формула счастья.
6. Какие мысли меня чаще всего посещают?
7. Что я хочу изменить в своей жизни?
8. Если бы у меня была волшебная палочка...
9. Чего я хочу?
10. Чего я боюсь?
11. Кем я представляю себя в будущем?

Интересны ответы учеников, которые наводят на серьезные размышления. Среди них такие высказывания учеников 7 класса: «Хочу, чтобы мне купили велосипед», «Я не знаю, чего я боюсь», «Боюсь войны», «Я боюсь получить плохие оценки», «Хочу не зависеть ни от кого», «Хочу денег», «Хочу сняться в кино», «Я бы зашила рот однокласснику, с которым сижу, чтобы он не бубнил весь урок», «Боюсь поругаться с родителями», «Я поменяла бы свой гардероб», «Я сделал бы все по-другому», «Я бы вылечила всех больных». Читая признания детей, глубже задумываешься над своей ролью учителя, которому доверено бесценное – душа ребенка.

Кстати, о душе мы тоже размышляем с моими семиклассниками. Что такое душа? Что сейчас чувствует моя душа? Чего моя душа хочет? Порывы души – что это такое? Размышления детей – хорошая информация о том, что их волнует и о чем с ними надо по-взрослому говорить. «Моя душа чувствует, что со мной либо завтра, либо сегодня что-то произойдет»; «В моей душе живет маленькое счастье желтого осеннего мира»; «Душа – это что-то внутреннее. Она воздушна и необъятна. В ней есть маленький мир маленькой Ани»; «Я чувствую холод и влагу. Ведь меня окружают люди, которые не понимают меня. Мои порывы души таковы: вечер, холодно, и хочется писать стихи про тепло».

С детства многим детям внушалось их родителями, что они «растяпы», «неумехи», «плохие» и т.п. У большинства занижена самооценка. Я пытаюсь внушить своим детям, что они добрые, сильные, красивые. Мы работаем с ними над их самовнушением. Еще в начале двадцатого века среди методов самовнушения появилась система француза Эмиля Куэ, основанная на сознательном вытеснении негативных мыслей и замене их позитивными. Людям предлагалось, сидя или лежа в удобной позе, мысленно или шепотом 20–30 раз повторять формулы самовнушений вроде такой «Мне хорошо. Мое самочувствие улучшается».

Подобные формулы я рекомендовала детям. Здесь важно каждому ребенку найти свою. «С каждым днем мне становится все лучше и лучше» – это аффирмация для Егора А., который вскоре после операции пошел на поправку. Игорю Б. помогает самовнушение, связанное с мыслью об уравновешенности. Это своего рода, мантры. И тут нет ничего сверхъестественного, что не вписывалось бы в стилистику школьной жизни или в содержание школьного расписания. Речь идет о том, что мы изменяем угол зрения, переставляем акценты: если для традиционного образования важнее всего был предмет, который надо было «втиснуть» в ученика, то сегодня в ситуации гуманитаризации образовательных процессов и систем сам ученик становится предметом изучения. Точнее – самоизучения.

Мне, как учителю, который обратился к проблемам психологического и духовного здоровья детей, важно пополнить свои знания о человеке. Также важно изучить себя и понять, как я уст-

роена «изнутри»). Как говорится, я на себе проверила, что психической жизнью управляет комплекс разных «я» с помощью сознания – механизма приведения в ясность (внутреннее освещение) содержаний внутреннего мира и того, что актуально воспринимается из мира внешнего. Комплекс «я» – это структурно устойчивое и функционально динамичное сочетание отделов центральной нервной системы. Его стабильность достигается устойчивостью связей компонентов комплекса «я» как между собой, так и с телом. При нарушениях функционирования этого комплекса сознание (то есть «Я») становится неустойчивым (смутным). Итак, в человеке целый комплекс «я». Но есть их «распорядитель», «хозяин». У него – функции управления, удовлетворения потребностей, распределения

ценностей. Вот с этой внутренней структурой (осознающим субъектом) мы и работаем с детьми.

Работа по расширению сознания детей, по формированию рефлексивного сознания (самосознания) может вестись как в рамках элективных курсов, так и в условиях воспитательных мероприятий. А, кроме того, такой работе всегда есть место на любом уроке. Но только при желании самого учителя, который понимает, образование ребенка – это не натаскивание по предмету, а помощь в выращивании им своего ОБРАЗа Человека.



что
его

ЧТО ТАКОЕ РИТМИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА

Монич В. И.,

учитель ОШ № 50 г. Алматы

В школьной программе есть такой вид спорта, как гимнастика. Сейчас она переживает свое второе рождение. Гимнастика на снарядках потихоньку уходит из школы в связи с их отсутствием. Вот и появляются новые виды гимнастики – такие как атлетическая гимнастика для юношей, аэробика или ритмическая гимнастика для девушек.

Хорошо, что в старших классах появилась возможность проводить уроки физкультуры раздельно для юношей и девушек. Это дало, в свою очередь, возможность более полноценно использовать урочное время для занятий ритмической гимнастикой. Именно ритмической гимнастикой, так как она включает в себя и аэробику, и шейпинг, и колланетку. Каждый из этих видов имеет свои особенности. В широком смысле к аэробике относится ходьба и бег, плавание, езда на велосипеде, лыжный спорт – то есть такие формы занятий, которые стимулируют работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Ведь эти формы занятий объединяет общая черта: повышенное потребление кислорода во время занятий.

Появление аэробики в ее классическом виде связано с именем американской актрисы Джейн Фонда. Это комплекс упражнений, сочетающий шаги, гимнастику и танцевальные движения, выполняемые под музыку. Позже стали включать комплексы аэробной (силовой) нагрузки, упражнения с гантелями и экспандерами на тренажерах.

В результате термин «аэробика» получила новое смысловое содержание – аэробная гимнастика.

Колланетка – система упражнений, вызывающая активность глубоко расположенных мышечных групп.

Шейпинг – несложные физические упражнения, повторяющиеся многократно, не выходящие за пределы возможности занимающихся.

Все эти виды физических упражнений имеют ряд положи-

тельных особенностей, влияющих на состояние здоровья:

- защита от сердечных заболеваний, аэробные тренировки увеличивают жизненную емкость легких, что влияет на продолжительность жизни
- укрепление костной и мышечной системы (мышцы и кости становятся сильнее)
- хорошая возможность регулировать вес
- помогает справиться со стрессами, улучшается физическая и интеллектуальная работоспособность и многое другое
- формирование возможных музыкально-двигательных умений и навыков
- воспитание моральных, волевых, эстетических качеств, развитие памяти внимание, умственного кругозора, общей культуры поведения.

Ведь главной целью уроков физической культуры является физическое совершенствование подрастающего поколения. При занятиях ритмической гимнастикой решаются многие педагогические задачи (оздоровительные, образовательные, воспитательные).

При занятиях ритмической гимнастикой применяются следующие принципы обучения:

- сознательности и активности
- доступности и индивидуальности
- повторности, систематичности и последовательности.

Начиная разучивать комплекс ритмической гимнастики, мы идем от простых упражнений к более сложным по выполнению и координации.

Девушки сами начинают предлагать интересные движения и связки. Когда комплекс изучен и проработан многократно, ученики просят увеличить нагрузку на ту или иную мышечную группу. Твердый, регламентированный порядок занятий дисциплинирует занимающихся, приучает их внимательно относиться к процессу занятий.

Практика показывает, что наиболее подходящая продолжительность каждого упражнения в комплексе в среднем 50–60 сек. Исходя из этого определяется количество упражнений в комплексе и каждой части.

Основная часть делится на две части – аэробную и силовую. В аэробной части выполняются упражнения в положении стоя. Это пружинистый шаг, полуприседы, махи, прыжки, легкий бег, различные движения ногами, сопровождаемые движениями рук и хлопками.

В заключительную часть занятий входят упражнения малой интенсивности. Это, в основном, упражнения на расслабление и дыхание, поскольку самое важное после нагрузки продолжать двигаться, но в достаточно низком темпе, чтобы постоянно уменьшать частоту сердечных сокращений.

Упражнения этой частоты должны помочь организму восстановиться после напряженной физической работы.

Музыка – существенная часть программы занятий. Она создает радостное настроение и активизирует положительное стимулирующее воздействие на центральную нервную систему. Темп музыкального произведения во многом диктует интенсивность выполнения упражнения ритмической гимнастикой.

Танцевальная аэробика является оздоровительной. Аэробная часть занятий представляет собой танцевальное движение на основе базовых шагов. В зависимости от используемого стиля танца различают следующие виды аэробики танцевальной направленности: фанк-аэробика, сити-джем, хип-хоп, латин (салса), афро-джас-аэробика. Эра аэробики – 70 годы XX века, началась с доктора К. Купера, специалиста по оздоровительной физической культуре в 1968 году. Им было написана аквааэробика – это оздоровительная аэробика в воде (танцы, плавание под музыку, хождение по дну, силовые движения).

Самое главное: здоровье в порядке – спасибо аэробике!

1. Комплекс упражнений в партере (сидя и лежа)

1. И.п.: лежа на спине, ноги врозь, согнуты с опорой стопами, руки за головой. Поднимание, опускание верхней части туловища (поясница прижата к полу, при поднимании подбородком тянуться вперед).

2. И.п.: то же, как в упражнении 1. Поднять, опустить туловище

ще, руками потянуться к левому колену.

3. И.п.: то же, но руками потянуться к правому колену (поясница прижата к полу).

4. И.п.: то же. При поднимании туловища руками потянуться между коленей.

5. И.п.: лежа на спине, одна нога согнута, ступня на полу, другая нога согнута в выворотном положении, стопа на бедре опорной, разноименным локтем касаться согнутой ноги на бедре.

6. И.п.: лежа на спине, ноги согнуты с опорой ступнями, руки вниз. Поднимание согнутых ног до касания груди, опускание в и.п.

7. И.п.: упор правым блоком на правом предплечье с опорой рукой спереди.

Малоамплитудные отведения и приведения левой ноги в сторону.

8. И.п.: то же, как в упражнении 7. Малоамплитудные отведения и приведения правой ноги в сторону.

9. И.п.: то же, 1–2 – махи левой назад, 3–4 – то же вперед.

10. И.п.: то же, 1 – согнуть назад с отведением, 2 – и.п., 3–4 – то же.

11. И.п.: то же, левым боком. 1–2 – махи правой назад, 3–4 – то же, вперед.

12. И.п.: то же. 1 – согнуть правую назад с отведением, 2 – и.п., 3–4 – то же.

После каждого упражнения необходимо выполнить упражнения на растягивание (стретчинг) работающей мышцы.

Индивидуальный дневник самоконтроля

Дата	Оценки			Пульс		Вес	Примечание
	Общее Состояние	Сон	Работоспособность	До занятий	После Занятий		
							Эмоциональное состояние