

Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»
Департамент образования Ярославской области
Институт развития образования Ярославской области

**РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ, РАСПОЛОЖЕННЫХ
В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ**

**Сборник материалов
научно-практической конференции**

Ярославль
2012

УДК 371.2
ББК 74.04
Р 17

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского
и Научно-методического совета
Департамента образования
Ярославской области

Р 17 **Реализация федеральных государственных
образовательных стандартов общего образования в
учреждениях, расположенных в сельской местности:
сборник материалов научно-практической конференции /**
под ред. Т.А. Степановой, Л.В. Байбородовой, М.В. Груздева. –
Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – 427 с.
ISBN 978-5-87555-798-9

В сборнике представлены материалы научно-практической кон-
ференции по проблемам реализации ФГОС общего образования в учреж-
дениях, расположенных в сельской местности, которая проходила в сен-
тябре 2012 года в г. Ярославле.

Сборник ориентирован на педагогических и руководящих работ-
ников системы образования.

УДК 371.2
ББК 74.04

ISBN 978-5-87555-798-9

© ФГБОУ ВПО «Ярославский
государственный педагогический
университет
им. К.Д. Ушинского», 2012
© Авторы материалов, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В УЧРЕЖДЕНИЯХ, РАСПОЛОЖЕННЫХ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Степанова Т.А. Психолого-педагогическое сопровождение внедрения стандартов нового поколения.....	11
Груздев М.В. Управление образовательной средой в условиях формирования информационного общества.....	20
По материалам коллегии Департамента образования Ярославской области «О переходе общеобразовательных учреждений на ФГОС в Ярославской области». Подготовлено А.В.Репиной	23
Петранцова И.А. О введении федерального государственного образовательного стандарта в Вологодской области	29
Рожков М.И. Воспитание сельских школьников в социальной ситуации XXI века: экзистенциальный подход.....	35
Куприянова Г.В. Векторы развития сельской школы.....	41
Зайкин М.И., Мухин М.Л. Развитие гуманистических начал образовательной деятельности в школе.....	45
Степанов Е.Н. Системность организации воспитательного процесса – требование времени и новых образовательных стандартов.....	51
Афанасьев В.В., Байбородова Л.В., Харисова И.Г. Подготовка учителя сельской школы в условиях введения новых стандартов общего и профессионального образования.....	54
Пинская М.А., Косарецкий С.Г., Крутий Н.С. Контекстуализация результатов при анализе достижений школ.....	61
Гудков А.Н. Основные подходы к внедрению ФГОС на муниципальном уровне.....	67

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛОЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Шуванова О.В. Эффективное управление сельской школой – гарантия качества образования.....	72
Петрухина А.И. Связь основной образовательной программы школы со стратегией развития школы.....	77
Харчевникова Е.Л. Особенности разработки и реализации надпредметных программ для начального общего образования.....	82
Хлопченкова А.Н. Социокультурный аспект в разработке основной общеобразовательной программы сельской школы.....	86
Мелешко В.В. Проблемы развития сельской школы Украины в условиях образовательного округа.....	92
Лебедева Т.С. Формирование образовательно-реабилитационного пространства в муниципальном районе.....	97
Золотарева А.В. Взаимосвязь внеурочной деятельности и дополнительного образования детей в условиях школы.....	101
Тахтамышева Г.Ч. Требования к учебно-материальной базе сельских школ в условиях реализации ФГОС ОО.....	108
Белкина В.В. Формы взаимодействия образовательных учреждений в структуре региональной инновационной площадки.....	113
Крепкова С.В. Инновационные аспекты школьного самоуправления.....	116
Петрова Н.П., Смекалова Е.М. Организационные и содержательные аспекты проектирования Школы социального творчества.....	121
Тихомирова Л.Ф. Сохранение здоровья и формирование здорового образа жизни у обучающихся.....	123
Строгалова Л.Р. Введение ФГОС в сельских школах: проблемы и пути их решения.....	129

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Байбородова Л.В. Особенности организации образовательного процесса в сельской школе.....	131
Лебединцев В.Б. Институциональные изменения образовательного процесса в целях достижения новых образовательных результатов.....	139
Лопуховская А.В. Компетентностный подход к организации образовательного процесса в сельской школе.....	144
Гурбатова Е.Р. Особенности реализации системно-деятельностного подхода на уроке в малокомплектной сельской школе в условиях перехода на ФГОС НОО.....	146
Маслова В.Д. Подходы к формированию универсальных учебных действий в условиях малочисленного класса.....	149
Мельникова В.Н. Формирование универсальных учебных действий на уроке русского языка в сельской малокомплектной школе.....	153
Чернявская А.П. Критериальная оценка универсальных учебных действий.....	156
Макеева С.Г. Литературное чтение в контексте новых образовательных стандартов.....	161
Симонова Г.И. Принципы педагогического сопровождения социальной адаптации сельских школьников.....	165
Понизовская Л.И. Педагогическое сопровождение проектирования самосозидательной деятельности сельских школьников.....	170
Яковлева М.А. Организация индивидуальной проектной деятельности.....	174
Винокурова Е.А. Комплексная модель школы полного дня как инструмент реализации Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.....	179
Серебренников Л.Н. Особенности технологической подготовки сельских школьников.....	184

Шевчук Л.Н. Особенности самостоятельной работы в учебно-воспитательном процессе сельской школы.....	188
Газизова Ф.Г. Развитие естественно-научного образования сельских детей в XVIII-XIX вв.....	190
Серебренников Л.Н. Обучение технологии в сельской школе в условиях перехода на образовательные стандарты второго поколения.....	196
Варганова Л.Ю. Особенности организации подготовки выпускников сельской школы к успешному прохождению итоговой аттестации в условиях реализации ФГОС.....	198
Розова Л.В. Организация исследовательской практики детей в школьном центре самостоятельного обучения «Начало».....	201
Троеглазова О.Ю. Организация исследовательской работы обучающихся.....	205
Гусев Д.А. Инновационные образовательные ресурсы в свете реализации Федеральных государственных стандартов общего образования.....	208
Багина О.А. Об учебных ситуациях коммуникативной направленности в сельской начальной школе.....	211
Малыгина И.Е. Особенности организации образовательного процесса в разновозрастных группах.....	213
Павлова И.С. Формирование субъектной позиции учащихся при обучении в разновозрастных группах.....	216
Казько Е.С. Коллективный способ обучения в малокомплектной школе как условие реализации новых образовательных стандартов.....	219
Напалков С.В. Web-квест технологии в образовании сельских школьников как условие эффективной реализации ФГОС второго поколения.....	222
Яковлева М.А. Муниципальная научно-практическая конференция как стимул для развития познавательной и исследовательской активности обучающихся.....	224
Бородинова Л.М. Приемы работы по развитию речи пятиклассников при изучении литературы.....	227
Зайкин Р.М., Зайкин М.И. Решение задач на внеклассных занятиях по математике как средство достижения личностных результатов.....	231

Потапко Н.Н. Организация процесса обучения математике в условиях предметной образовательной среды.....	235
Дубров Д.И. Об организации внеучебной деятельности младших школьников.....	237
Золина Н.И. Организация внеурочной деятельности сельских школьников.....	240
Гаврилюк Р.Р. Опыт организации внеурочной деятельности сельских школьников в условиях реализации ФГОС.....	244
Минова М.В. Организация обучения в школьном округе..	246
Иволгина Л.В. Вариации модели школы полного дня.....	250
Минеев Н.С. Электронный учебник как средство индивидуализации образовательного процесса.....	253

ВОСПИТАНИЕ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Мякина В.В. Воспитание гражданской идентичности сельских школьников в процессе проектной деятельности.	255
Майорова С.Г., Шамина О.М. Воспитание гражданственности и патриотизма у сельских школьников.....	259
Колчин Д.В. Изучение и сохранение учащимися культурного наследия родного края.....	262
Рыжова Т.Г., Сандуляк Ж.В., Кручинина Е.В. Воспитание сельского школьника в условиях комплексной модели школы продленного дня «Школа трудолюбия».....	265
Долгова И.В. Традиции и новое в нравственно-патриотическом воспитании школы.....	267
Кораблева А.А. Создание толерантной образовательной среды в сельской школе.....	270
Редей Г.В. Толерантность – как идея воспитательной системы в сельской школе.....	276
Щелкунова Л.А. Личностно-ориентированное взаимодействие педагога в процессе духовно-нравственного воспитания.....	277
Белякова О.А., Геркулева М.В. Особенности организации духовно-нравственного воспитания сельских школьников.....	282

Байбородова Л.В., Белкина В.В. Формирование демократической культуры школьников на учебном занятии... 285	285
Новикова Л.П. Музыкальные занятия как средство формирования гражданской идентичности сельских школьников.....	288
Жиганова К.С. Организация музыкальных занятий как средства формирования мотивации здорового образа жизни.....	293
Паладьев С.Л. Клубная работа в сельской школе — варианты организации деятельности.....	296
Иерусалимцева О.В. Проблема самоопределения на этапе выбора профессии.....	300

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Золотарева А.В. Основы организации работы с одаренными детьми в современной школе (на примере Ярославской области).....	305
Байбородова Л.В., Яковлева М.А. Сельская школа — ресурсный центр организации работы с одаренными детьми в муниципальном районе.....	316
Кочкина Л.В. Роль педагогов сельской школы в формировании доминантного жизненного проекта детей с признаками одаренности.....	321
Макарова Е.Р. Возможность использования технологии проектного обучения для детей с задержкой психического развития в условиях сельской школы.....	324
Яшенков А.Н. Педагогические условия формирования информационной культуры учащихся с недоразвитием интеллекта в сельской школе.....	329
Симановский А.Э. Использование дистанционных технологий для обучения детей с отклоняющимся типом развития в сельской школе.....	332
Смолонская А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.....	336

Пташник Т.В. Развитие социальной компетентности ребенка с особенностями психофизического развития в условиях сельской школы.....	339
---	-----

**ПОДГОТОВКА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ
СЕЛЬСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Ефлова З.Б. Формирование готовности студентов педвуза к деятельности в сельском образовательном учреждении.....	342
Басова В.М. Подготовка бакалавров образования к социально-педагогической деятельности в условиях сельского социума.....	346
Кириченко Е.Б. Формирование у студентов компетентности оценивания в процессе изучения педагогических дисциплин.....	348
Князькова Л.Н. Подготовка будущих педагогов к организации внеурочной деятельности в условиях сельской школы.....	354
Харисова И.Г. Педагогическая практика в системе подготовки сельского учителя.....	356
Кокарева З.А. Повышение квалификации учителей начальных классов малокомплектных сельских школ в условиях введения ФГОС.....	361
Назарова И.Г., Осокина Е.О. Сетевое общество педагогов «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания в сельской школе и социуме» как ресурс профессиональной коммуникации.....	364
Попович Л.Н. Методическая работа с педагогами в условиях образовательного округа.....	370
Коточигова Е.В. Компетентность в творчестве как метапредметный результат будущего образования.....	372
Игнатьева А.С. Научно-методическая поддержка учителя сельской школы.....	375
Галицких Е.О. Чтение учителя сельской школы как педагогическая проблема	378
Коршунова О.В. Развитие кадрового потенциала в процессе научно-экспериментальной деятельности.....	384

Еремина В.Ю. Организация работы по развитию кадрового потенциала через аттестационные процедуры (региональный опыт).....	389
Игнатьевская Т.Н. Методическая работа в сельской школе по повышению квалификации педагогов в условиях перехода на новые стандарты.....	391
Самойлова Г.В. Индивидуальный образовательный маршрут учителя как средство повышения его профессиональной компетентности.....	396
Петрова Н.Н. Апробация учебника литературы как средство повышения профессиональной компетентности учителя.....	398
Мажитова Д.З. Использование модульной технологии в образовательном процессе.....	402
Сартакова Е.Е. Формирование современных стереотипов педагогической деятельности сельских учителей.....	404
Лебединцев В.Б. Индивидуальные образовательные программы в повышении квалификации педагогов.....	407
Клепец Г.В. Организация курсов повышения квалификации педагогов малокомплектных школ.....	411
Литвинская И.Г. Направления работы в системе повышения квалификации в условиях введения ФГОС.....	415
Сведения об авторах	419

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В УЧРЕЖДЕНИЯХ, РАСПОЛОЖЕННЫХ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Т.А. Степанова

Психолого-педагогическое сопровождение внедрения стандартов нового поколения

Сегодня все мы активно вовлечены в процесс обсуждения новых стандартов образования. Внедрение новых стандартов является одной из ключевых линий текущего этапа модернизации образования. Стандарты задают новые ценностные и содержательные ориентиры образованию. Они включают совокупность требований к структуре, условиям и, самое главное, – результатам реализации основной образовательной программы.

Сделать стандарт работающим – дело посильное, но непростое. Оно требует серьезной командной работы – осмысленных и согласованных действий всех участников образовательного процесса: руководителей, педагогов, методистов, психологов, детей и родителей. Осмысленность и согласованность не приходят сами по себе, они требуют обсуждения, размышления, выработки совместных действий.

На сегодняшний день мы уже многое сделали в региональной системе образования для создания условий, обеспечивающих внедрение стандарта нового поколения. Вместе с тем, у педагогов, психологов, специалистов, занимающихся повышением квалификации, а также родителей возникает много вопросов: зачем нужны новые стандарты? Чем новый стандарт общего образования отличается от действующего? Как должна измениться деятельность учителей, педагогов-психологов и других участников образовательного процесса? Как будет меняться система оценки образовательных результатов? И многие другие.

Это хорошие вопросы. Ответы на них важны для формирования нашего профессионального сообщества, интеграции усилий разных специалистов, образовательных учреждений и уровней образования. Все вместе мы должны понять, ради чего мы действуем, внедряя новые стандарты, какие цели ставим и каких результатов хотим достичь, какими ресурсами располагаем, с какими трудностями можем столкнуться, как будем измерять результаты?

Сегодня в Службе практической психологии образования Ярославской области работает 707 человек, что на 57 человек (почти +9 % !) больше по сравнению с прошлым отчетным периодом, когда численный состав включал 650 человек. Примечательно, что в течение прошедшего учебного года психологов стало больше в 14 муниципальных образованиях. Службу отличает стабильность (более 60% специалистов имеют стаж работы свыше 3 лет) и высокий уровень квалификации – около половины специалистов службы имеют высшую и I квалификационную категории. Считаем, что приведенные данные свидетельствуют, прежде всего, о востребованности психологов при решении актуальных задач системы образования.

В последнее время проделана большая работа по определению содержания деятельности психолога, её информационному и методическому оснащению. Разработанный «Комплект информационно-методических материалов по обеспечению деятельности службы педагогов-психологов системы образования» удостоен в этом году премии Губернатора области за заслуги в области образования. Комплект включает рекомендации по определению содержания деятельности педагога-психолога, пакет психодиагностического инструментария, программ и технологий работы.

Психологи, работающие в системе регионального образования, – это большая сила, важный ресурс, который необходимо правильно использовать. И это особенно значимо при внедрении новых образовательных стандартов. Как отмечает Ирина Владимировна Дубровина – академик российской академии образования, – «В образовательных стандартах второго поколения психологическая составляющая является основой новых подходов к обучению и воспитанию детей. Впервые в документе такого уровня сформулирован запрос на психологическое сопровождение системы образования. Психологам необходимо учесть это, правильно сформулировать цели работы и определить в соответствии с ними направления своей деятельности».

Есть большая группа вопросов о целевом назначении и смыслах нового стандарта: Каково назначение нового стандарта? Кому и зачем он нужен?

Многие из современных образовательных документов появились при осмыслении направлений социально-экономического развития России. Переход к экономике развития, внедрение инновационных технологий требуют принципиально иных компетенций от человека. Меняющийся мир диктует свои требования к личности, стремящейся к благополучию и успеху. Сегодня недостаточно владеть пред-

метными знаниями, важно обладать компетенциями, которые позволят освоить и применить любые знания, управлять собственной деятельностью, работать в команде. Важно отметить, что именно меняющиеся требования задают важную отправную точку для создания Стратегий развития образования многих европейских стран.

Оценивая честно ситуацию в образовании, можно привести результаты последних исследований TIMSS и PISA. Они показали, что российские школьники, на высоком уровне овладевая предметными знаниями и умениями, показывают низкий уровень в использовании этих умений при решении практических задач, задач с нестандартными условиями.

Это и есть ответ на вопрос – достижение намеченных в новом стандарте результатов, прежде всего, надо нашим детям; это необходимо, чтобы быть успешными в решении различных задач и быть востребованными в меняющемся мире. Вторая часть ответа – такие компетенции нужны, чтобы сделать сильной нашу область и Россию. Именно наши выпускники, мотивированные на саморазвитие, умеющие размышлять, решать различные задачи, ставить и достигать цели, будут разрабатывать и реализовывать новые проекты в области приоритетных кластеров развития.

Если понимаешь ЗАЧЕМ, то можно найти ответ на вопрос КАК. Хорошо осознавая значимость этой простой фразы, считаю важным обратить внимание на необходимость проведения разъяснительной работы по этому и другим вопросам для всех участников образовательного процесса. Психологи, работающие в образовании, могут оказать здесь неоценимую помощь, проводя беседы и другие формы мотивированного воздействия с родителями, детьми, педагогами.

Каковы ключевые особенности нового стандарта?

Новый стандарт от ныне действующего отличается не только структурой, но и методологией. В его основе системно-деятельностный подход. Ключевым системообразующим моментом нового стандарта является принципиально новое представление об образовательных результатах. Он ориентирует нас не только на предметные, но и на метапредметные и личностные результаты.

Предметные результаты традиционно понятны каждому учителю. Они представляют собой освоение знаний по конкретным предметным областям.

Более сложными для понимания оказались метапредметные и личностные результаты.

Метапредметные результаты представляют собой освоенные учащимися на базе учебных предметов обобщенные, универсальные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях.

Личностные результаты – это сформировавшиеся в образовательном процессе ценностные ориентации выпускников школы, мотивы познавательной деятельности, социальные качества, гражданская идентичность. Это система ценностных отношений учащихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

Вот, что говорят об этом сами педагоги:

«Новые стандарты несут с собой новый результат. Если раньше мы работали над развитием умений и навыков, то теперь для нас главное - развитие личности ребенка. Важно научить ребенка учиться. Если раньше давали готовые знания, то теперь надо учить ребенка добывать эти знания, направляя, давая ему выходы».

Изменение целевой парадигмы образования от усвоения знаний, умений, навыков к формированию умения учиться в контексте решения жизненных задач порождает необходимость формирования активной роли обучающихся в учебном процессе, их ориентацию (и ориентацию педагогов) на сотрудничество, использование новых, в т.ч. проектных, форм организации обучения.

Заложить основы такой работы, способствовать ее дальнейшему развитию невозможно без участия психологов. Психолог помогает выстроить образовательный процесс с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, понять его внутренний мир, личностное пространство, индивидуально-психологические особенности.

Чтобы научить ученика учиться, важно обратиться к пониманию психологии учебной деятельности.

Что должно измениться в организации учебной деятельности для достижения образовательных результатов?

К важным *отличительным особенностям нового стандарта*, отражающим его инновационность, можно отнести два следующих момента:

- новую систему организации образовательного процесса посредством выработки новой структуры учебного плана, внедрения здоровьесберегающих технологий, формирования открытой информационно-образовательной среды;

- усиление роли воспитания в системе образования.

Ориентация на достижение конечных результатов реализации образовательной программы определяет новые требования к структуре и условиям реализации образовательной программы.

В структуре основной образовательной программы школы появляется ряд новых программ.

В частности это программа формирования универсальных учебных действий, которая подразумевает обобщенные способы действий, помогающие широкой ориентации учащихся в различных предметных областях. Это те самые способы деятельности, которые формируются при изучении отдельного учебного предмета и всей совокупности учебных предметов.

Принципиально новым документом является Программа воспитания и социализации учащихся как составная часть образовательной программы основного общего образования. Программа воспитания и социализации учащихся по своей новизне, концептуальной значимости является одним из важнейших документов. Она открывает направление гражданско-патриотической деятельности.

Важной частью основной образовательной программы является компонент внеурочной деятельности. Объем времени, отводимого на этот компонент, составляет в среднем до 10 часов в неделю в каждом классе. Содержание деятельности планируется с учётом пожеланий детей и родителей, к работе активно привлекаются педагоги дополнительного образования. Школой формируется сеть социальных партнёров (культура, спорт, здравоохранение), возможности которых можно использовать для достижения образовательных результатов.

В новых стандартах определено также соотношение инвариантной части учебного плана и части, выбираемой участниками образовательного процесса по ступеням обучения. Это принципиально новый подход.

Учебный план выстраивается школой самостоятельно и состоит из инвариантной и вариативной частей. Инвариантная часть базисного учебного плана в начальной и основной школе составляет около 65%. В старшей школе соотношение иное: инвариантная часть составляет около 35%, а вариативная – 65%.

Очевидна и значима роль психолога в разработке образовательной программы. Психолог образовательного учреждения может внести свой вклад в определение целей, содержания программы духовно-нравственного развития, программ отдельных учебных предметов, программы формирования культуры здорового образа жизни, определение способов достижения запланированных результатов. В та-

кой работе он выступает, в первую очередь, как специалист, способный видеть целое и создавать психолого-педагогические условия реализации образовательной программы.

Реализация нового стандарта невозможна без изменения условий. Как изменится облик школы?

Облик каждой школы изменится, и для этого есть определённые предпосылки.

В июле 2011 года Указом Губернатора области утверждён Комплекс мер по модернизации системы общего образования в Ярославской области на 2011 год.

В образовательных учреждениях создаются современные условия для реализации новых образовательных стандартов. В текущем году в 646 кабинетах школ области для первоклассников поставлены комплекты современного учебного оборудования, включающие: рабочее место учителя (компьютер, документ, камеру), интерактивную доску, программное обеспечение. Современные комплекты оборудования будут поставлены в пять школ области, выполняющих функции ресурсно-методических центров для всех учителей начальных классов области.

В Ярославской области 16 школ, реализующих программы профильного обучения по физике и химии, получают современное оборудование для организации учебного процесса. Для 25 школ из всех муниципальных образований области будут приобретены комплекты современного спортивного оборудования. На базе этих школ планируется проведение массовых мероприятий для школьников. В 2012 году этот комплекс мер будет продолжен.

Важным условием для повышения качества образования является информатизация системы образования. В настоящее время к сети Интернет имеют доступ 100% общеобразовательных школ, что даёт педагогам большие возможности использования цифровых образовательных ресурсов, получения дополнительных источников информации как при подготовке к урокам, так и непосредственно в учебном процессе.

Рассуждая об условиях реализации образовательной деятельности, важно говорить не только о материальной базе, но и о создании особой образовательной среды. Сегодня система образования как ведущий институт социализации личности делает ставку на создание комфортной, безопасной, развивающей, воспитывающей среды. Эти черты должны быть свойственны организационной культуре любого образовательного учреждения, в формировании которой значимая

роль принадлежит школьному психологу. Результаты исследований, проведенных специалистами Центра оценки и контроля качества образования, убедительно свидетельствуют о том, что достижение образовательных результатов напрямую зависит от качества организационной культуры образовательного учреждения. Нельзя не признать, что общество и мир меняются, современное информационное пространство активно «замещает» многие некогда незыблемые ценности: непосредственное человеческое общение, умение сопереживать, уважать других, умение быть терпимым, понимающим, готовым к конструктивному диалогу с любым собеседником и пр. То, в какой мере эти ценности будут реализованы в учебной и в других видах образовательной деятельности – внеклассная, внеурочная, внешкольная, – зависит не только от педагогов и руководителей образовательного учреждения, но и от деятельности психолога. Таким образом, здесь мы говорим о необходимости формирования культуры, которая способствует развитию системы ценностей гражданского общества, ценностей свободной и зрелой личности.

Следующая группа вопросов связана с оценкой результатов: В чем заключается особенность системы оценки результатов? Что и как будет оцениваться? Как будут оцениваться личностные результаты образования?

К результатам, которые подлежат оценке в ходе индивидуальной итоговой аттестации выпускников, относятся предметные и метапредметные результаты.

Личностные результаты не подлежат оценке в ходе итоговой аттестации выпускников. Анализ личностных результатов образовательной деятельности проводится в ходе неперсонифицированных мониторинговых исследований.

В настоящее время в области ведется также разработка инструментария для анализа личностных результатов. Разработаны показатели, ведется апробация методики мониторинга, позволяющего выявить следующие личностные результаты: мотивация к обучению и познанию, уважение ценностей семьи и общества, ценностно-смысловые установки, способность к самоорганизации и целеполаганию, сформированность гражданской позиции, навыки коммуникации и сотрудничества. В вычленении указанных характеристик в образовательной деятельности, подборе для них адекватных показателей важная роль принадлежит именно психологам.

Важнейшим является вопрос об изменении позиции учителя: какой она должна быть, чтобы можно было добиться планируемых результатов?

Для ответа на данный вопрос обратимся к мнениям самих учителей, приступивших к реализации новых стандартов. Вот некоторые из них:

- *«Самое главное, что заложено в новом стандарте, – изменение самого учителя. Умение понимать ребенка, давать ему возможность высказаться на уроке, доказать свое мнение, вести диалог».*

- *«Переход ко вторым стандартам тяжело проходит лично. Важна не столько теоретическая подготовка, нужно перестроить самого себя, свое отношение».*

- *«Меняется не отношение к ребенку, оно остается прежним, меняется отношение к формам обучения, характеру взаимодействия, оценке результатов. Нужны новые ориентиры, способы, критерии, чтобы каждый ребенок мог продвигаться в своем темпе. Тогда повышается мотивация и результаты».*

- *«То, что происходит, мне нравится – дети меняются. Этот «мир деятельности» позволяет детям начать самостоятельно учиться. Учитель здесь дирижер или помощник, иногда фея».*

Приведенные высказывания убедительно отвечают на поставленный вопрос. Учитель – это центральная фигура в реализации стандарта. От его позиции и выбора педагогических средств зависит то, как будет учиться ребенок. Один из известных экспертов в области образования Майкл Барбер сказал: «Все самые замечательные идеи и образовательные реформы могут быть проиграны в школьном классе, если не будет готов учитель».

Именно поэтому мы уделяем большое внимание подготовке кадров. Большую работу для решения данной задачи ведет Институт развития образования.

И еще один важный для нас сегодня вопрос: В чем роль педагога-психолога при реализации новых стандартов?

В процессе размышления над другими вопросами, связанными с внедрением новых стандартов, мы уже останавливались на роли психолога в их решении.

Отвечая на данный вопрос, обратимся также к мнениям учителей. Какую помощь они ожидают получить от психолога?

- *«Понимание стандарта требует от учителя восполнения психологических знаний. Я давно работаю в школе, но все равно воз-*

никают проблемы с пониманием смысла некоторых понятий: самоопределение, смыслообразование, целеполагание и другое. Без помощи психолога на это уходит много времени».

- «Нужно психологическое просвещение родителей и учителей. Прежде всего, психолог должен выйти на коллектив и предложить провести семинары».

- «Хотелось бы со стороны психолога помощи в работе с родителями. Не все родители да и педагоги понимают, чего хотят от них, от ребенка, разницу между первым и вторым стандартами. Может быть, даже нужно проиграть ситуации на родительском собрании, чтобы стало понятно, что сегодня ожидается от ребенка. Родитель станет союзником, если поймет, что сегодня мы хотим «научить ребенка самостоятельно заваривать чай», в противовес «мама принесет». Хочется найти новые формы взаимодействия с родителями».

- «Нужно создавать рекомендации психолога для родителей. Считают себя специалистами, а как действовать со своим ребенком, не всегда понимают – приходят в школу и разводят руками. Может, создать сайт? Родители задают вопрос и получают ответ».

- «Нужны рекомендации психолога. Чтобы можно было открыть книгу и прочитать от А до Я, как в рамках новых стандартов лучше взаимодействовать с детьми разного возраста, как организовать учебную деятельность, найти индивидуальный подход, как не доводить ситуацию до конфликта на уроке, как сделать родителей союзниками, особенно из неблагополучных семей, и др.»

- «Учебные действия мы уже умеем отслеживать, а вот с личностными результатами сложнее – как их отслеживать, как по ним работать? Здесь нужна помощь психолога».

- «Хотелось, чтобы психологи предложили курс адаптации ребенка в первые месяцы обучения. Чтобы психолог пришел и посмотрел на него взглядом, не моим учительским – какой ребенок исключен из общения, какой еще что-то. Предложил бы игры, тренинги или поработал сам в период острой адаптации».

- «Психолог помогает найти подходы к детям, выработать стратегию и тактику педагогической деятельности. В этом году обращалась к психологу, чтобы посмотреть адаптацию первоклассников. Были даны рекомендации по классу в целом и по каждому ребенку».

Обобщая, можно сказать, что деятельность педагога-психолога и всей службы практической психологии при внедрении

новых стандартов предполагает оказание непосредственной помощи различным участникам образовательного процесса, участие в разработке образовательной программы, индивидуальных образовательных маршрутов, выборе стратегии и методов педагогической деятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей, проведении мониторинга личностных и метапредметных результатов.

В заключении считаем важным отметить, что педагог-психолог является членом большого коллектива специалистов образовательного учреждения. Хотелось бы, чтобы это была команда единомышленников. Будут ли это усилия «одиночки», либо мощный командный ресурс – во многом зависит от руководителя образовательного учреждения, учителя и самого педагога-психолога, его понимания ситуации и готовности включиться в работу.

М.В. Груздев

Управление образовательной средой в условиях формирования информационного общества

При всех культурно-исторических и методологических различиях в подходах под образованием, так или иначе, понимается целенаправленный процесс (результат) овладения знаниями, формирования компетенций. Традиционно процесс образования организуется образовательными институтами по различным образовательным программам. Формирование информационного общества приводит к принципиальному усложнению сущностных основ образования. Неформальное образование все более превалирует над формальным. Фактический процесс образования происходит не только в образовательных институтах по соответствующим программам, но и в сложной организованной образовательной среде. Образовательная среда представляет собой совокупность факторов, влияющих на получение знаний и формирование компетенций.

Процесс образования в современной сложно организованной образовательной среде недоосмыслен теоретически и является стихийным и неуправляемым, а следовательно, недостаточно эффективным. Образовательная среда не может рассматриваться как производная (результат деятельности) системы образования в трактовке Закона РФ «Об образовании» (статья 8). Система образования включает в себя образовательные институты (реализуемые ими программы), подотчетные определенному уровню управления в сфере образова-

ния (федеральному, региональному, муниципальному). В существующей российской практике система образования не включает в себя негосударственные образовательные институты, значительное число образовательных программ (проектов), реализуемых, прежде всего, в Интернете.

Для институционального оформления образовательной среды представляется целесообразным введение понятия «образовательный комплекс» (региона, муниципалитета). **Образовательный комплекс региона, муниципалитета** представляет собой совокупность взаимодействующих на определенной территории:

- преемственных образовательных программ общего, профессионального и дополнительного образования;
- сети реализующих их образовательных организаций различных форм собственности (федеральных, региональных, муниципальных и негосударственных),
- объединений юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования;
- органа, осуществляющего управление образовательным комплексом.

Представляется важным при организации образовательного процесса принимать во внимание не только образовательные программы, но и образовательные проекты (краткосрочные «образовательные импульсы»).

В целях повышения результативности процесса образования необходимо проектирование эффективной системы управления образовательной средой через управление образовательным комплексом. Следует отметить, что управление образовательным комплексом не может быть тождественно существующим в российской практике органам управления образованием. Очевидно, что управление образовательным комплексом может осуществляться на государственно-общественной основе. Необходимы разработка и апробация модели управления образовательным комплексом.

Создание образовательного комплекса, на наш взгляд, предполагает:

- формирование стратегической команды образовательного комплекса;
- разработку концепции образовательного комплекса;
- нормативно-правовое обеспечение деятельности образовательного комплекса;

- определение порядка управления и финансовых отношений в образовательном комплексе;

- установление договорных отношений субъектов образовательного комплекса;

- создание центра мониторинга актуальных и перспективных компетенций кадров для приоритетных отраслей экономики;

- размещение государственного заказа (регионального, муниципального) на образовательные программы и проекты в образовательном комплексе;

- создание системы независимой оценки уровня квалификации кадров в части овладения компетенциями, актуальными для приоритетных отраслей экономики, с участием представителей работодателя (добровольная государственно-общественная «региональная сертификация» как выпускников учреждений профессионального образования, так и иных субъектов рынка труда);

- разработку и создание системы информационного сопровождения деятельности образовательного комплекса.

Проектирование образовательного комплекса предполагает усиление роли дополнительного образования, негосударственного сектора образования. В условиях информационного общества преобладающей формой организации образовательного процесса станет очно-дистанционное обучение.

Представляется целесообразным при разработке концептуальных основ управления образовательной средой переход от государственного образовательного стандарта общего образования к интегрированному государственному образовательному стандарту общего и дополнительного образования.

Развитие образовательной среды предполагает определение функции школы в построении индивидуальной образовательной траектории ребенка. Роль школы как единственного источника информации неизбежно будет активно замещаться ролью тьютора в современной образовательной среде.

О переходе общеобразовательных учреждений на федеральные государственные образовательные стандарты в Ярославской области

Подготовлено по материалам коллегии Департамента образования Ярославской области **А.В. Репиной**

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) – принципиально новый для отечественной школы документ. С учетом данной позиции работа в регионе по введению федерального государственного образовательного стандарта общего образования проводится в комплексе, включая в себя основные направления деятельности, связанные с переподготовкой, повышением квалификации педагогических и руководящих кадров, модернизацией материально-технической базы учреждений в части развития информационно-образовательной среды, спортивной базы, совершенствования школьного питания, дистанционного образования, обеспечения транспортной доступности.

Общую координацию работы осуществляет департамент образования области. Финансирование мероприятий по введению ФГОС осуществляется из различных источников: федеральный бюджет через «Комплекс мер по модернизации общего образования», областной бюджет через областные целевые программы «Развития информатизации Ярославской области на 2011 -2013 годы», «Государственной поддержки материально-технической базы образовательных учреждений Ярославской области на 2011 -2014 годы», «Доступная среда на 2012-2015 годы», «Развитие материально-технической базы физической культуры и спорта Ярославской области на 2011 – 2014 годы», «Семья и дети Ярославии», ведомственной целевой программы, а также муниципальных бюджетов, которые обеспечивают софинансирование областных целевых программ и финансирование муниципальных программ.

С 1 сентября 2012 г. более 24 тыс. первоклассников и второклассников Ярославской области начали обучение в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Обеспечить качественный переход на новый стандарт позволило выполнение ряда необходимых условий.

Создание организационных условий

Для координации действий по созданию системы условий, обеспечивающих введение и реализацию ФГОС, Приказом департамента от 06.08.2010 № 596/01-03 «О создании Координационного совета департамента образования по вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования» был создан Координационный совет, в состав которого вошли представители высших учебных заведений области, руководители государственных учреждений, которые являются региональными ресурсными центрами, муниципальных органов управления образованием, руководители учреждений, являющихся региональными инновационными площадками по апробации ФГОС.

Основная задача созданного координационного органа – содействие в организации введения ФГОС органам исполнительной власти муниципальных образований, осуществляющим управление в сфере образования, образовательным учреждениям.

Координационным советом были определены основные направления, по которым формируются условия введения и реализации ФГОС: организационные, нормативные, финансово-экономические, кадровые, материально-технические, информационные.

Организационное обеспечение реализации ФГОС регулируется планом-графиком, утвержденным приказом департамента образования. Планом-графиком предусмотрены этапы введения ФГОС, основные действия, сроки и исполнители. Основной задачей данного плана-графика стало создание единой региональной сети с целью координации и сопровождения введения ФГОС, включающей:

- региональный Координационный совет по введению ФГОС;
- координационные советы по введению ФГОС на уровне муниципальных образований;
- ресурсные центры (на базе ИРО, муниципальных методических служб, образовательных учреждений);
- базовые школы;
- стажировочные площадки, в т. ч. на базе образовательных учреждений, которые в пилотном режиме перешли на новые стандарты,
- тьюторские центры (в т. ч. работающие в дистанционном режиме).

На заседаниях координационного совета:

- рассмотрены вопросы обновления региональной нормативной правовой базы, регулирующей отношения в сфере образования на всех уровнях, в соответствии с федеральным законодательством;

- определен перечень образовательных учреждений и сроков апробации образовательных стандартов основного и среднего (полного) общего образования;

- рассмотрены механизмы проведения мониторинга готовности учреждений к введению ФГОС.

Ведущий инструмент реализации ФГОС – основная образовательная программа. На базе пилотных школ были разработаны практические рекомендации для муниципальных органов управления образованием и для общеобразовательных учреждений методические рекомендации по проектированию основной образовательной программы школы. Главным условием при проектировании программы являлась организация работы в команде. Обучение школьных команд по проектированию программы проводилось на проектировочных выездных семинарах, также на базе пилотных школ.

Локальные акты общеобразовательных учреждений, в которые вносились изменения, прошли юридическую экспертизу.

В связи с введением ФГОС разработаны новые или внесены изменения в следующие документы:

- школьное расписание (новый формат - сетевое расписание), в рамках которого возможно предусмотреть организацию групповых и индивидуальных видов деятельности;

- индивидуальные маршруты развития ребёнка в рамках организации внеурочной деятельности;

- локальные акты учреждений.

Финансово-экономическое обеспечение реализации ФГОС

Внесены изменения в Закон Ярославской области «О нормах бюджетного финансирования», в постановление Правительства Ярославской области «О переходе на нормативное бюджетное финансирование общеобразовательных учреждений области», которым определено расчётное количество учебных часов, направляемых на реализацию внеурочной деятельности, – 10 часов в неделю в начальной школе. Указанное количество часов предусмотрено при формировании норматива бюджетного финансирования на реализацию основных общеобразовательных программ в общеобразовательных учреждениях, действующего с 1 сентября 2011 года, утверждённого Законом Ярославской области. В положения о стимулирующем фонде оплаты труда включены доплаты педагогам за работу по новым стандартам.

Материально-техническое обеспечение стандарта

Из областного бюджета на создания условий в образовательных учреждениях, соответствующих требованиям ФГОС, в 2011 году выделено 25 млн. рублей на приобретение учебников (на 2012 год 25 млн. руб.), более 36 млн. рублей на приобретение школьных автобусов (в 2012 году 41 млн. рублей), на модернизацию школьных пищеблоков консолидированный бюджет составил 14 млн. рублей (в 2012 году 18 млн. рублей), на приобретение спортивного оборудования в 2012 году 50 млн. руб., на оборудование спортивных площадок в образовательных учреждениях более 28 млн. рублей, информатизацию в 2012 году 15 млн. рублей.

В целях реализации постановления Правительства РФ № 436 «О порядке предоставления в 2011–2013 годах субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на модернизацию региональных систем образования» и обеспечения целевого расходования 7 июля 2011 года Указом Губернатора области был утверждён Комплекс мер по модернизации системы общего образования в Ярославской области на 2011 год и 29 января 2012 года на 2012 год.

Комплекс мер направлен на модернизацию системы общего образования в Ярославской области, на реализацию национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», повышение заработной платы учителей, а также на создание условий, соответствующих требованиям ФГОС. Остановимся более подробно на отдельных направлениях данного проекта.

Совершенствование условий образовательного процесса

Прежде всего, в образовательных учреждениях планируется создать условия для реализации новых образовательных стандартов. В 2011 году в 646 кабинетов школ области, в которых с первого сентября по новым стандартам занимаются первоклассники, за счет федеральных средств поставлены комплекты современного учебного оборудования, включающие в себя: рабочее место учителя (компьютер, документ, камеру), интерактивную доску, программное обеспечение. Современные комплекты оборудования поставляются в 5 школ области, которые являются пилотными по введению нового образовательного стандарта. Данные школы являются в настоящее время региональными инновационными площадками по введению ФГОС основного общего образования и выполняют функции стажировочной площадки для всех учителей начальных классов области.

В Ярославской области 16 школ, реализующих программы профильного обучения по физике и химии, получили современное

оборудование для организации учебного процесса. В 7 школах осуществлена поставка кабинетов химии и в 9 школ – кабинетов физики. Для 25 школ из всех муниципальных образований области приобретены комплекты современного спортивного оборудования. На базе этих учреждений планируется проведение массовых мероприятий для школьников, а также реализуется областной проект по возрождению ГТО.

Создание единой информационной среды в системе образования – одно из основных требований ФГОС.

В настоящее время к сети Интернет имеют доступ 100% общеобразовательных школ, что даёт педагогам большие возможности использования цифровых образовательных ресурсов, получения дополнительных источников информации как при подготовке к урокам, так и непосредственно в учебном процессе.

В образовательных учреждениях, централизованно подключённых к сети Интернет, функционирует система защиты учащихся от информации, несовместимой с задачами обучения и воспитания. Значительная работа за последние два года была проведена по обеспечению программными средствами. Предприняты действия по расширению использования свободного программного обеспечения.

В рамках региональной системы образовательных медиатрансляций и видеоконференций образовательные учреждения имеют уникальную возможность получать интерактивные лекции ведущих специалистов, принять участие в образовательных видеоконференциях и семинарах; 29 % школ реализуют на практике программы общего и дополнительного образования с использованием дистанционных технологий.

В регионе создано 26 центров дистанционного образования на базе образовательных учреждений. В рамках реализации Комплекса мер каждый центр обеспечен программными средствами, которые позволят обеспечить организацию дистанционного обучения детей. Это даст возможность расширить возможности изучения обучающимися элективных курсов, изучение дополнительных образовательных программ.

Реализуются и другие направления, которые непосредственно связаны с созданием условий для реализации ФГОС, такие как:

- беспрепятственный доступ обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к объектам инфраструктуры образовательных учреждений (через реализацию ОЦП «Доступная среда»);

- создание условий в общеобразовательных учреждениях, ответствующих санитарно-гигиеническим нормам и требованиям к образовательному процессу (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т. д.);

– организация горячего питания в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование»;

– пожарная и электробезопасность;

– своевременные сроки и необходимые объёмы текущего и капитального ремонта через реализацию ОЦП «Государственная поддержка материально-технической базы образовательных учреждений».

Основной задачей для обеспечения качественного перехода на ФГОС является развитие кадрового потенциала.

В системе повышения квалификации произошли серьёзные изменения и, прежде всего, в части содержания, направленности и форм повышения квалификации руководителей и педагогов. Введена зачётно – накопительная система повышения квалификации, двухуровневая система подготовки педагогов через подготовку тьюторов на базе ИРО и обучение силами тьюторов на местах педагогов начальной школы. Формы организации повышения квалификации через учебные семинары, вебинары, организацию работы консультационных пунктов, сетевых сообществ вошли в практику работы Института развития образования. В 2010-2011 годах прошли повышение квалификации более 1300 педагогических и руководящих работников по вопросам введения ФГОС.

Перспективы введения ФГОС в основной школе

В целях качественного перехода на ФГОС в основной школе координационным советом принято решение о необходимости следующих шагов.

Разработать комплексный план по введению и реализации ФГОС до 2015 года, перспектива – до 2020 года.

Расширить сеть стажировочных площадок на базе муниципальных общеобразовательных учреждений, перечень учреждений определить приказом департамента образования.

Провести обучающие семинары для всех руководителей общеобразовательных учреждений на базе школ, которые являются региональными инновационными площадками по проектированию основной образовательной программы основного общего образования.

Организовать обучение педагогов основной школы по всем предметам через курсы повышения квалификации, в том числе с использованием дистанционных технологий по вопросам формирования

универсальных учебных действий, организации внеурочной деятельности, по новой системе оценивания, современным педагогическим технологиям.

Организовать для педагогов и методистов педагогических колледжей обучающие семинары по вопросам введения ФГОС.

Организовать совместную работу с ЯГПУ им. К.Д. Ушинского по подготовке студентов для работы в условиях ФГОС.

Подготовить методические материалы для муниципальных органов управления образованием и общеобразовательных учреждений по проведению анализа и самоанализа готовности образовательных учреждений к ведению ФГОС в основной школе.

Разработать, апробировать и внедрить в деятельность образовательных учреждений контрольно-измерительные материалы нового поколения с целью проведения мониторинга предметных и метапредметных результатов, а также психолого–педагогический конструктор для проведения мониторинга личностных результатов.

Обеспечить внедрение в общеобразовательных учреждениях новых систем оценивания, отличных от существующей.

Разработать модели и механизмы финансирования организации внеурочной деятельности в основной школе через интеграцию с учреждениями дополнительного образования детей, культуры и спорта.

И.А. Петранцова

О введении федерального государственного образовательного стандарта в Вологодской области

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования является одним из направлений национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». В 2010-2011 учебном году осуществляется массовая поэтапная подготовка к введению стандарта - сложного и многопланового процесса. Успешность его обеспечивается системностью подготовки образовательных учреждений к введению, комплексностью всех видов сопровождения, соответствием материально-технической базы учреждений требованиям стандарта и готовностью педагогических коллективов к изменениям в содержании, технологиях, оценочной деятельности и управлении.

Основные направления подготовки к введению стандарта в Вологодской области определены на основании «Плана-графика мероприятий федерального уровня по обеспечению введения федераль-

ного государственного стандарта начального общего образования» (письмо Минобрнауки России от 13.08.2010 № 03-42) и включают в себя мероприятия по:

- организационному обеспечению ФГОС НОО;
- нормативно-правовому обеспечению ФГОС НОО;
- кадровому обеспечению ФГОС НОО;

- финансово-экономическому и материально-техническому обеспечению ФГОС НОО;

- научно-методическому обеспечению ФГОС НОО;
- информационному обеспечению ФГОС НОО.

Одним из первых шагов в рамках организационных мероприятий стало создание региональных ресурсных центров (консультационных пунктов), призванных обеспечить организационное, научно-методическое, информационное сопровождение введения стандарта. В Вологодской области в 2010 году на базе ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж» создан Центр образовательных ресурсов и технологий, в котором научно-методическое и кадровое обеспечение введения ФГОС НОО осуществляет лаборатория развития начального общего образования. В свою очередь такие ресурсные центры были созданы и на уровне муниципальных образований на базе структур, осуществляющих методическое сопровождение деятельности образовательных учреждений.

В регионе были разработаны и приняты нормативно-правовые документы по обеспечению введения ФГОС НОО (законы субъектов Российской Федерации, постановления Правительства, приказы и распоряжения департаментов, комитетов и министерств, планы-графики). Создан Координационный совет (региональная рабочая группа), отвечающий за введение ФГОС НОО в муниципальных образованиях. В области на начальном этапе подготовки было осуществлено разделение полномочий по подготовке общеобразовательных учреждений региона к введению ФГОС НОО между государственными учреждениями АОУ ДПО «Вологодский институт развития образования», ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж», ГУ Вологодской области «Центр информатизации и оценки качества образования».

Приказом Департамента образования Вологодской области от 11 марта 2010 года № 354 утвержден региональный, муниципальный и институциональный планы введения федерального государственного образовательного стандарта. При Департаменте образования создана рабочая группа, которая организует текущую работу по введению стандарта, координирует деятельность всех учреждений–

организаторов, принимает предложения в примерную основную образовательную программу начального общего образования в Министерство образования и науки РФ – составляющую примерной образовательной программы в части учета региональных, национальных и этнокультурных особенностей, проводит семинары и совещания.

Ключевым мероприятием подготовительного этапа введения ФГОС НОО в регионе было определение 10 пилотных образовательных учреждений. Охват обучающихся, осваивающих программы нового стандарта, по отношению к количеству обучающихся, которые осваивают стандарт с сентября 2011 года, составляет по области 543 обучающихся (3,7%).

Было проведено анкетирование обучающихся и родителей (лиц их заменяющих) с целью изучения образовательных потребностей и запросов и анкетирование педагогических работников с целью выявления профессиональных затруднений по вопросам подготовки к реализации ФГОС НОО. Результаты исследований стали ориентиром для принятия управленческих решений на уровне области по подготовке педагогических и руководящих работников к введению стандарта, разработке методических материалов для общеобразовательных учреждений, на уровне администрации образовательных учреждений – по вопросам разработки образовательной программы учреждения, планирования образовательного процесса и методической работы учреждения.

В рамках нормативно-правового обеспечения подготовки к введению ФГОС НОО в области разработаны и утверждены:

- План действий по модернизации общего образования, направленных на реализацию в 2011-2015 годах национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (утвержден Постановлением Губернатора Вологодской области от 16 июня 2010 года № 325);

- План-график введения ФГОС начального общего образования (утвержден Приказом Департамента образования области от 21 октября 2010 года № 1808);

- Нормативы подушевого финансирования (утверждены Законом области от 11 декабря 2010 года № 2433-ОЗ «Об областном бюджете на 2011 год и плановый период 2012 и 2013 годов»);

- Медиаплан по информированию общественности о подготовке и порядке введения ФГОС начального общего образования области (утвержден Приказом Департамента образования области от 21 октября 2010 года № 1809);

- План-график курсов повышения квалификации учителей начальных классов и руководителей образовательных учреждений на базе ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж» на 2010-2011 учебный год (утвержден Приказом Департамента образования области от 2 декабря 2010 года № 2104);

- План-график сопровождения введения и реализации ФГОС НОО в образовательных учреждениях Вологодской области на 2011-2012 учебный год (утвержден Приказом Департамента образования области от 30 июня 2011 года № 1009).

Реализация общеобразовательного процесса в соответствии со стандартами требует специальной массовой подготовки руководящих и педагогических работников образования по всему комплексу вопросов, связанных с введением ФГОС. При этом первоочередное внимание в регионе уделялось обучению педагогов, руководителей образовательных учреждений, а также работников органов, осуществляющих управление в сфере образования. Особое внимание было уделено повышению квалификации методического корпуса. При повышении квалификации работников образования применялись формы и методы, позволяющие провести качественное обучение большого контингента в достаточно сжатые сроки.

Организована специальная подготовка к введению стандартов для глав и заместителей глав муниципальных образований и городских округов. Особое внимание в системе повышения квалификации обращали на подготовку преподавателей и студентов-выпускников педагогических образовательных учреждений.

Главной особенностью ФГОС являются требования к условиям реализации образовательной программы. Требования к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений утверждены Приказом Минобрнауки России от 04.10.2010 № 986 (зарегистрирован Минюстом России от 03.02.2011 № 19682) и включают описание необходимых условий к:

- комплексному оснащению учебного процесса и оборудованию учебных помещений;
- учебно-методическому обеспечению учебного процесса;
- материально-техническому оснащению учебного процесса;
- информационному обеспечению учебного процесса.

В области проведена инвентаризация материально-технического и учебно-методического обеспечения образовательного процесса в школе, выявлена потребность в учебно-методическом и материально-

техническом оснащении кабинетов начальных школ и рабочего места учителя начальных классов.

Законом области от 11 декабря 2010 года № 2433-ОЗ «Об областном бюджете на 2011 год и плановый период 2012 и 2013 годов» по субвенции на приобретение учебного оборудования в 2011 году предусмотрено 50,024 млн. руб., в 2012 году – 83,170 млн. руб., в 2013 году – 60,679 млн. руб. Долгосрочная целевая программа «Развитие образования в Вологодской области на 2011–2015 годы», утвержденная Постановлением Правительства области от 4 октября 2010 года № 1132 (с посл. измен.), предусматривает ежегодное выделение средств на оборудование школ в размере 61 млн. руб.

Залогом успешной организации введения ФГОС является постоянное научно-методическое сопровождение введения стандарта. Разработка всех методических рекомендаций, информационно-методических и других материалов осуществлялась региональными ресурсными центрами во взаимодействии с пилотными общеобразовательными учреждениями. Именно грамотное сочетание теоретических концептуальных идей и практики их реализации позволило разработать в достаточно сжатые сроки большой спектр документации, содержащей конкретные рекомендации для педагогических и руководящих работников по вопросам планирования и организации деятельности учреждения в период подготовки к введению и реализации ФГОС НОО. Так, на базе пилотных образовательных учреждений были разработаны и апробированы следующие методические материалы, обеспечивающие переход на новые образовательные стандарты:

- по организации процесса введения ФГОС НОО;
- по подготовке общеобразовательных учреждений к введению ФГОС НОО, рекомендации для команд пилотных площадок по обобщению инновационного опыта реализации ФГОС;
- по формированию локальных нормативных документов в образовательном учреждении, по контролю и оценке образовательных результатов, по организации внеурочной деятельности;
- по разработке основной образовательной программы.

В Вологодской области на базе пилотных школ осуществлялся мониторинг универсальных учебных действий как условие обеспечения качества перехода на реализацию требований ФГОС НОО, апробированы примерный договор с родителями о предоставлении общего образования общеобразовательными учреждениями и новая редакция должностной инструкции учителя начальных классов. Прово-

дились семинары, совещания с координаторами, отвечающими за введение ФГОС НОО в муниципальных образованиях.

В рамках научно-методического обеспечения введения ФГОС НОО в образовательные учреждения Вологодской области Центром образовательных ресурсов и технологий ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж» осуществлялись:

- разработка проекта плана-графика работы по введению ФГОС НОО в образовательные учреждения Вологодской области;
- разработка и организация мониторинга готовности ОУ и муниципальных образований к введению ФГОС НОО;
- разработка контрольно-измерительных материалов для интегрированных контрольных работ, методических рекомендаций и писем по актуальным проблемам ФГОС НОО;
- повышение квалификации педагогических и руководящих работников, специалистов муниципальных органов управления образованием и методических служб;
- проведение семинаров, вебинаров, конференций, видеоконференций, педагогических чтений;
- проведение совещаний с муниципальными координаторами, руководителями пилотных образовательных учреждений;
- консультирование педагогических и руководящих работников, специалистов муниципальных методических служб, а также информационное обеспечение введения ФГОС НОО.

Важнейшим требованием к подготовке и обеспечению введения ФГОС является постоянное информационное сопровождение, включая консультирование всех участников данного процесса.

При введении ФГОС в регионе организована широкая разъяснительная работа среди педагогической и родительской общественности о целях и задачах ФГОС, его актуальности для системы образования, для обучающихся и их семей.

Эта работа проводится на региональном, местном и институциональном уровнях с привлечением средств массовой информации, общественных и родительских организаций, заинтересованных в введении ФГОС. При этом образовательные учреждения стали основными площадками проведения работы в первую очередь с родителями по разъяснению необходимости введения ФГОС, его требований, механизмов введения, ожидаемых результатов.

В Вологодской области Центром образовательных ресурсов и технологий ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж» кроме этого ежемесячно издается и распространяется в каждой школе информационно-методическая газета «Начальное общее образование», подготовлен для стендов образовательных учреждений плакат о стандарте, все материалы размещаются на сайтах Департамента образования области и колледжа.

В рамках электронного мониторинга готовности образовательных учреждений к введению ФГОС НОО по 7 направлениям (организационному, нормативно-правовому, кадровому, финансово-экономическому, материально-техническому, научно-методическому и информационному обеспечению ФГОС НОО) в регионе была разработана карта самооценки готовности учреждения. По окончании каждого этапа мониторинга результаты обрабатываются на уровне муниципального образования и региона в целом. Динамика результатов готовности образовательных учреждений к введению ФГОС НОО позволяет своевременно выявлять проблемы введения стандарта и принимать управленческие решения по их устранению.

М.И. Рожков

Воспитание сельских школьников в социальной ситуации XXI века: экзистенциальный подход

Более десяти лет новый век стремительно меняет нашу жизнь. Люди, родившиеся в первой половине двадцатого века и зачитывавшиеся в детстве фантастическими рассказами, не могли себе представить, что изложенные писателями фантазии не только станут реальностью, но и перешагнут грани всех представлений о будущем.

Стремительно меняется образ жизни современного человека. Сравнивая с прошлым, мы понимаем, что жизнь еще двадцать лет назад была более размеренной и спокойной. Скорости нового века в перемещениях, информационных потоках, технических решениях заставляют нас переживать значительно больше событий, чем когда-либо это было.

Высокая скорость жизни сегодня присуща не только городскому жителю. Существенно изменяется село. И те жители, которые принимают новые скорости существования, адекватно ресоциализируются в новых условиях. Однако в селе чаще, чем в городе, у ряда граждан проявляется неприятие новых норм отношений, непонимание

своей личной ответственности за свое будущее. Это усугубляется отсутствием работы, прекращением деятельности культурных центров.

Существенную роль в селе стала играть церковь. Ее влияние на сохранение нравственных ценностей явно позитивное.

Реструктуризация системы образовательных учреждений привела к тому, что между местом жительства и образовательным процессом в школе имеются существенные расстояния, что снижает возможность интеграционного воспитательного воздействия на ребенка школы и семьи.

В связи с вышесказанным отметим, что воспитательный процесс в сельской школе должен, прежде всего, ориентироваться на стимулирование саморазвития и самоконтроля сельских школьников.

По словам Ж.-П. Сартра, человек не только такой, каким себя представляет, но такой, каким он хочет стать. «И поскольку он представляет себя уже после того, как начинает существовать, и проявляет волю уже после того, как начинает существовать, и после этого попытва к существованию, то он есть лишь то, что сам из себя сделал».¹ Человек, по словам философа, – это существо, которое устремлено к будущему, он, прежде всего, проект, который переживается субъективно. Это есть, согласно Ж.-П. Сартру, первый принцип экзистенциализма.

Несмотря на различия философских взглядов экзистенциалистов, общее, что их объединяет, – это акцент на понимание человеком самого себя и доминирующего влияния этого понимания на формирование личностных качеств и развитие его индивидуальности.

Для осознания экзистенциального подхода к педагогике необходимо обратиться к трудам известного психолога В. Франкла, который пытался рассмотреть важнейшую категорию экзистенциальной психологии: смысл человеческого существования. Свобода, в понимании В. Франкла, это, прежде всего, свобода стать иначе.

Говоря о смысле человеческого существования, он указывает на наличие сверхсмысла, который превосходит познавательные способности человека и который все же доступен и представляет собой идеальные смыслы и ценности. Именно поэтому смысл нельзя выдумать, а можно только найти. Смысл также нельзя дать, так как «при восприятии смысла речь идет об обнаружении возможности на фоне

¹ Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм: Сумерки богов. – М., 1989. – С. 323.

действительности. И эта возможность всегда преходяща. ... Смысл должен быть найден, но не может быть создан».²

Человеку предстоит самостоятельно осуществить поиск смысла и на том основании, что смысл – это всякий раз также и конкретный смысл конкретной ситуации. Это всегда «требование момента», адресованное конкретному человеку. Каждая ситуация предполагает новый смысл, и каждого человека ожидает свой смысл. Смысл должен меняться как от ситуации к ситуации, так и от человека к человеку.

В.Н. Дружинин в своей книге «Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии» высказал важные для понимания педагогического аспекта экзистенциализма концептуальные идеи.

Рассматривая различные варианты жизни человека, он подчеркивает, что «чистые» варианты жизни являются идеальными типами и редко реализуются в реальности. Жизнь каждого среднего человека мозаична: в ней представлены ритуалы и «подготовка к жизни», выпивка и любовь на лоне природы, рабочие обязанности и хобби. Как из деталей конструктора, собирается из разноцветных кусочков времени наша единственная и неповторимая жизнь».³

В.Н. Дружинин справедливо считает, что мы должны благодарить «судьбу и случай, который забросил нас в этот крохотный участок «пространства – времени», в эпоху, когда можно – я надеюсь – думать, говорить и действовать в соответствии со своими желаниями и способностями, не рискуя многим, когда можно созидать свою уникальную жизнь».⁴

Основной идеей экзистенциального подхода к воспитанию является выделение в качестве идеальной цели **формирования человека, умеющего прожить свою жизнь на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознающего её смысл и реализующего себя в соответствии этим выбором.** Важно отметить, что воспитание должно быть направлено не только на развитие личностных качеств человека, но и на развитие его индивидуальности.

Обретение смысла своего существования позволяет сельскому школьнику сделать свою жизнь целенаправленной, насыщенной, нравственно-ориентированной. При этом реализация своего выбора должна начинаться уже в раннем детстве.

² Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990. – С. 36.

³ Дружинин В.Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. – М., 2000. – С. 133.

⁴ Там же. – С. 134.

Этой реализации должно способствовать педагогическое влияние на жизнь ребенка, которая состоит из определенных, значимых для него событий.

Событие (по М. Хайдеггеру) – бытие совместно с другими (бытие-в-мире). ««Другие» означает не то же, что: весь остаток прочих помимо меня, коих выделяется Я, другие это наоборот те, от которых человек сам себя большей частью не отличает, среди которых и он тоже»⁵. На основе этого совместного бытия-в-мире мир есть всегда уже тот, который человек делит с другими.

Событие для экзистенциальной педагогики может считаться ключевым понятием. Событие является главным элементом человеческой жизни. *Со-бытие. Бытие со мной.* Событие – это то обстоятельство или совокупность обстоятельств, которое или которые вызывают эмоциональное отношение к происходящему.

События, которые происходят с сельским школьником, имеют разный характер и вызывают разную эмоциональную реакцию.

События вне сферы непосредственных контактов ребенка с окружающей социальной средой. К таким событиям относятся события, происходящие в мире, стране, регионе, городе, участниками которых ребенок или его близкие не являются. Эти события могут вызывать и не вызывать переживания ребенка. Такие переживания зависят от многих субъективных и объективных факторов. Можно приблизить данные события, стимулируя активность ребенка в их оценке, представлении. (Упал вертолет на Камчатке. Педагог говорит: нарисуйте, как вы представляете это событие.)

События, происшедшие с людьми, с которыми школьник имеет непосредственный контакт. Такие события могут быть разными по силе воздействия и по характеру отношений ребенка к этим событиям.

В чем же отличие педагогического воздействия, определяющегося требованиями экзистенциального подхода? Во-первых, любое педагогическое воздействие должно учитывать событийный ряд, который произошел с ребенком до факта этого воздействия. Во-вторых, необходимо понимать, что само взаимодействие педагога и ученика является определенным событием и вызывает у ребенка положитель-

⁵ Хайдеггер М. Бытие и время: статьи и выступления / сост., пер. с нем. и комм. В.В. Библина. – М.: Республика, 1993. – 447 с. – С. 58.

ные или отрицательные эмоции. В-третьих, любое действие педагога, если оно не будет событием для воспитанника, не даст никаких результатов в рамках решения педагогической задачи.

Основным фактором новообразований в личности ребенка является его **субъективное отношение ребенка к событию**.

Чтобы событие способствовало позитивным изменениям в человеке и создавало бы в его личности новообразования, необходимо педагогическое сопровождение события.

Что же мы понимаем под этим? Педагогическое сопровождение события – это процесс, содержащий комплекс целенаправленных, последовательных педагогических действий, обеспечивающих включенность ребенка в данное событие и стимулирующих его саморазвитие на основе рефлексии происходящего.

Первой функцией педагогического сопровождения является обеспечение включенности в событие.

Включенность – личностное состояние по отношению к событию, несущее в себе объективный и субъективный компоненты. Объективным компонентом является участие ребенка в событии, субъективным – отношение его к событию. Чем больше включенность ребенка в событие, тем больше его воспитательный потенциал.

Второй функцией является **стимулирование саморазвития на основе рефлексии**. В этом плане деятельность педагога должна быть направлена на формирование мотивов как осознание происходящего, его отражение, так и на поиск путей самосовершенствования.

Таким образом, воспитание, рассматриваемое в рамках парадигмы экзистенциального подхода, должно быть персонифицировано. При этом поиск педагогических средств должен все более и более уходить от унификации к вариативности, предоставляя возможность сделать каждому человеку свой выбор способов получения образования и самовоспитания.

Можно выделить **ряд требований** к педагогическому сопровождению сельских школьников в рамках экзистенциального подхода.

Первое – это **стимулирование саморазвития сельского школьника**, которое предполагает формирование мотивов самообразования и самовоспитания. Важными чертами данного процесса является осознанность и целенаправленность процесса самосовершенствования ребенка, его самопознание и определение своих потенциалов и направлений работы над собой. Учитывая некоторую ограниченность непосредственных контактов педагогов сельских школ с детьми и

семьей, необходимо постоянно помогать детям самим планировать свою жизнь и реализовывать свои цели.

Второе требование – нравственное саморегулирование, которое предполагает педагогическую помощь детям в осуществлении нравственной экспертизы происходящих событий на основе сформированных норм отношений и поведения. Такая помощь может оказываться педагогами, психологами, священнослужителями.

Эта помощь предполагает знакомство детей с нормами общечеловеческой морали и обучение их нравственному поведению. Важно при этом стимулировать нравственную самооценку и нравственную коррекцию своих поступков.

Третье – помощь в **преодолении психологических барьеров**, которые Р.Х. Шакуров определяет как «внешние и внутренние препятствия, сопротивляющиеся проявления жизнедеятельности субъекта, его активности».⁶

Этот принцип требует обеспечения педагогической помощи в мобилизации ресурсов воспитанника для проявления активности в достижении своих целей. При этом цели человека существенно зависят от понимания им смысла своей жизни.

Педагоги должны создать условия для проявления сельскими школьниками волевых усилий для достижения поставленных целей своей деятельности и стимулировать позитивное эмоциональное состояние, когда они достигнуты.

Четвертое требование – социальное закаливание школьников, которое предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладение определенными способами этого преодоления, адекватными индивидуальным особенностям человека; формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Таким образом, отвечая на вызовы новой социальной ситуации села, экзистенциальный подход к воспитанию сельских школьников призван обеспечить реализацию каждым воспитанником своей субъектности и проекта своего существования, осмысленного и устремленного в будущее.

⁶ Шакуров Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики). – Казань, 2001. – С. 19.

Векторы развития сельской школы

Одной из приоритетных задач, определяемых «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ» на период до 2020 года, является обеспечение инновационного характера базового образования как ключевого фактора инновационного развития экономики и общества. Следует отметить, что необходимость существенных изменений в российском образовании обуславливается также и современными тенденциями мирового развития, среди которых можно выделить:

- ускорение темпов развития общества;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества;
- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора;
- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;
- рост значения человеческого капитала, который в развитых странах составляет от 70 до 80 процентов национального богатства.

Первостепенной на современном этапе является задача достижения нового, современного качества образования. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладают чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально-экономическое процветание. Система образования должна готовить людей, умеющих не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их. Базовым звеном инновационной системы образования является школа, а основным

звеном муниципальных систем образования (за исключением городов и городских поселений) – сельская школа.

Успех в реализации ключевой задачи достижения нового качества, как показывают исследования, находится в определенной зависимости от сложного сочетания факторов, обуславливающих выбор той или иной образовательной модели, характер преобразований в образовательной системе школы. Условно данные факторы можно объединить в две группы:

- внешние: уровень развития инфраструктуры территории, на которой находится школа; структура образовательного пространства, специфика демографической ситуации, экономическое состояние территории, рынок труда, состояние материально-технической базы системы образования, образовательные потребности населения;
- внутренние: организационно-педагогические условия (например, возможность школы обеспечить индивидуализацию образования), уровень развития материально-технической базы школы, кадровый потенциал (обеспеченность кадрами, уровень компетентности педагогов в средствах решения поставленных задач, их мотивация на работу в инновационном режиме), ресурсное обеспечение (например, объемы финансирования основной образовательной программы; наличие средств на пополнение и обновление учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса), специфика контингента обучающихся.

Анализ данных факторов, применительно к ситуации сельской школы, показывает, что зачастую сельские, и прежде всего малочисленные, школы вынуждены работать в сложных социально-экономических условиях (осложненный контингент обучающихся, низкий социально-экономический потенциал семьи, недостаточное материально-техническое обеспечение, ограниченные возможности выбора или замены специалистов и т.п.), что ограничивает векторы развития их образовательных систем.

Определяя векторы развития сельской школы на современном этапе с учетом преобладающей неблагоприятной социально-экономической ситуации в муниципальных районах, следует отметить, что преобразования не должны сводиться к локальным краткосрочным вмешательствам, а носить комплексный характер.

Реализация задачи обеспечения нового качества образования предусматривает изменения в ряде областей.

Таблица 1

Векторы развития

Область изменений	Возможные меры на уровне школы
Финансирование школы	Возможности сельской школы в этой области ограничены. Среди мер можно выделить: оптимизацию имеющихся ресурсов, рациональное распределение финансовых средств, участие в разного рода конкурсах на получение субсидий (грантов), инициирование деятельности по привлечению денежных средств из других источников. Опыт ряда сельских школ показывает, что действия в этом направлении могут быть достаточно успешными.
Управление школой	Процессы модернизации российского образования обусловили изменения принципов, структуры и функции управления на региональном, муниципальном уровнях и на уровне образовательного учреждения. Основными мерами на уровне школы являются: – переход к управлению по результатам; – тщательность в разработке стратегий и принятие управленческих решений, основанное на фактах (работа с данными); – в качестве одной из целей управления образовательным учреждением рассматривать обеспечение постоянного улучшения деятельности; – формирование и развитие культуры высоких достижений; – фокус на развитие кадров и реализацию эффективных стратегий школьного обучения; – развитие внутришкольной системы оценки, ориентированной на выявление прогресса каждого обучающегося и использование данных для улучшения качества преподавания; – включение профессионального педагогического сообщества в управление школой; формирование органов государственно-общественного управления. От степени развития компетенции руководителя зависит решение как повседневных задач управления образовательным учреждением, так и определение и реализация перспектив его развития, поэтому совершенствование управления непосредственно связано с самообразованием и саморазвитием руководителя.
Школьный климат	Следует признать, что в сельской, особенно малочисленной, школе, как правило, сформирован благоприятный школьный климат. Развитие школьного климата может идти

	по следующим направлениям: - разработка и реализация стратегии, построенной на абсолютном приоритете образовательных достижений, высоких ожиданий педагогов по отношению ко всем обучающимся и в отношении себя; - формирование и развитие культуры социальной инклюзии и уважения к разнообразию, особенно через поддержку благополучия обучающихся и индивидуализацию обучения.
Профессиональное развитие педагогов и качество преподавания	Готовность педагогического коллектива к работе в новых условиях будет определяться степенью осознанности каждой необходимости и значимости осуществляемых преобразований, владением эффективными стратегиями обучения и воспитания. Основными мерами преобразований в области «профессиональное развитие педагогов и качество преподавания» будут: – установка четких ценностей и ожиданий в улучшении преподавания; – создание и развитие профессиональных сообществ (в т.ч. сетевых); – внедрение в практику индивидуальных планов профессионального развития; – содействие повышению уровня общедидактической и методической компетенции педагогов, в т.ч. и через организацию рефлексивной среды для осмысления новых ценностей, переосмысления собственного опыта.
Взаимодействие с родителями и местным сообществом	Взаимодействие и сотрудничество с родителями, другими образовательными учреждениями и открытость окружению школы является одним из условий, определяющих успех в достижении школой поставленных целей. Выстраивая партнерские отношения, школа может исходить из следующих положений: – быть ключевым партнером во взаимодействии с родителями, другими учреждениями в планировании и осуществлении действий по улучшению качества школьной жизни обучающихся и достижению высоких результатов; – важным моментом в организации отношений с партнерами является определение результатов, которые бы отвечали установленным потребностям и ожиданиям. При установлении партнерских отношений следует не только демонстрировать свою ответственность за конечный результат, но и определить потенциальное воздействие результатов на ситуацию в социуме, образовательном учреждении (PCO и MCO); – систематически информировать общественность, партнеров о состоянии дел, об успехах школы.

В заключении хотелось бы отметить следующее.

Все изменения в школе должны быть связаны с достижением успеха каждым учеником вне зависимости от места жительства и социально-экономического статуса семьи.

«Есть две вещи, которые всегда лежат в основе любого успеха. Первая – правильно понять смысл и цель деятельности. Вторая – выбрать действия, которые приведут к этой конечной цели» (*Аристотель, греч. философ, 384-322 до н.э.*).

М.И. Зайкин, М.Л. Мухин

Развитие гуманистических начал образовательной деятельности в школе

В современных условиях развития образования на селе, когда активно развивается процесс укрупнения образовательных учреждений на селе, происходит слияние учебных и педагогических коллективов, широко практикуется подвоз детей на значительные расстояния, внедряются дистанционные и Интернет-технологии, сельской школе как никогда необходимо дальнейшее углубление гуманистических начал образовательной деятельности. Именно на этом пути видятся большие резервы в достижении личностных результатов обучения, обозначенных ФГОС нового поколения.

Как известно, в самом общем смысле под гуманизацией образования понимают «философскую и социально-политическую доктрину, провозглашающую благо человека в качестве высшей цели образовательной деятельности» [4, с. 105-106].

В образовательном контексте термин «гуманизация» выражает либо требование к его процессуальным составляющим при обеспечении его гуманитаризации, либо требование ко всему образованию в целом. Чаще всего под гуманизацией образования, или гуманистической направленностью образования, исследователями понимается «проявление, воспроизведение, учет в образовании сущностных человеческих качеств, направленность на удовлетворение как социально, так и индивидуально-обусловленных потребностей, бережное обращение в образовании к внутреннему миру индивида, к его развитию, потенциальной духовности, культуре, преимущественное использование здоровьесберегающих технологий обучения, субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса» [см., напр., 1, 2].

Сельская школа всегда славилась традициями гуманных взаимоотношений субъектов образовательной деятельности. Достаточно вспомнить опыт великого русского писателя Л.Н. Толстого в Яснополянской школе, открытой им для крестьянских ребятшек, С.А. Рачинского, профессора Московского университета в Тверской губернии, М.К. Тенишевой – известной меценатки, организовавшей сельскую школу в Талашкине Смоленской губернии, С.Т. Шацкого, ученого и практика, создавшего школу – центр воспитания в социальной среде Калужской области, В.А. Сухомлинского – известного педагога-гуманиста современности, практиковавшего в Павлышской школе, Н.К. Калугина, работавшего в Дедуровской школе Оренбургской области, М.П. Щетинина, педагога-новатора, экспериментировавшего свои идеи в сельских школах Краснодарского края.

В поисках путей дальнейшего углубления гуманистических начал образовательной деятельности в сельской школе полезно обратиться к анализу опыта российских учителей-новаторов второй половины прошлого столетия, исключительно богатого построением дидактических систем на гуманистических принципах.

На передний план гуманизации новаторы выдвигают отношения между участниками учебного-воспитательного процесса: «главное, что нас объединяет, – считают они, перемена в отношениях с учениками. Именно отношения с учениками выходят сегодня на одно из первых мест».

Понимая, что в школу приходят не только ученики существа, занятые учением, а личности, каждая из которых приносит в класс свой мир чувств и переживаний, ничем не отличающийся от мира учителя, новаторы исходят из того, что в этом смысле педагог и ребёнок совершенно равны, они оба знают радость, страдание, стыд, страх, удовлетворение, чувство поражения и чувство победы.

«Мы стараемся не задеть личность ребёнка, не унижать его, указывая на недостатки и ошибки. Мы создаём в классе атмосферу труда и целеустремления, общей доброжелательности и тем вовлекаем детей в труд. От этого они сами становятся умнее и добрее» [3].

Данный аспект гуманистической направленности образовательной деятельности учителей-новаторов можно условно назвать *отношенческим*. Он предполагает выстраивание (утверждение) в школе *человековозвышающих* взаимоотношений между участниками образовательного процесса, благоприятствующих становлению личности школьника, успешности его продвижения в учебном познании:

- доверительных отношений учителя с учащимися;
- учебного сотрудничества учителя с учащимися;
- взаимной поддержки, взаимопомощи учащимися друг другу в учении;
- совместной заинтересованности учителя и родителей в успехах ученика и др.

Центральной точкой своей педагогики, её своеобразной ахиллесовой пятой учителя-новаторы считают исключение из своих методов принуждения к учению: «Если внешних побуждений к учению почти нет, если способов к принуждению совсем нет, если нельзя рассчитывать на всеобщий интерес к предмету – и если мы реалисты, не хотим прятаться от действительности – то перед нами лишь один путь: мы должны вовлекать детей в общий труд учения, вызывая у них радостное чувство успеха, движения вперёд, развития» [3].

Именно по соображениям гуманности призывают они обходиться в обучении без принуждения, понимая, что средств принуждения, фактически, уже и не осталось в распоряжении учителя, за исключением тех педагогов, которые могут взять ребёнка криком, на испуг.

Имея за плечами солидный стаж педагогической работы, они уверовали в то, что и воля, и чувство долга укрепляются у учеников не призывами и усовещаниями, а тем, что они реально, каждодневно выполняют свой долг учения и испытывают от этого удовлетворение и радость.

В своём опыте они убедились, что обучение в психологически комфортной обстановке снимает с учащихся и возбуждение, и беспокойство, и раздражительность, и вялость, и медлительность. Они убеждены также и в том, что все эти аномалии в поведении школьников в абсолютном своём большинстве не являются следствиями психической неполноценности детей, а годами вырабатываются в них как защитные реакции психики на многолетние неуспехи в учёбе и связанные с ними упрёки и наказания.

Не следует думать, призывают они, что, коль скоро учитель лишается средств принуждения, он становится бессильным. Ведь есть всемогущее педагогическое средство – детский коллектив, способный вовлекать в работу всех – не заставлять, не принуждать, а именно вовлекать.

Данный аспект гуманистической направленности образовательной деятельности учителей-новаторов можно условно назвать *эмоционально-ценностным*. Он предполагает систематическое созда-

ние в учебно-воспитательном процессе *человековоодушевляющих* эмоциональных ситуаций, благоприятствующих учению и личностному росту:

- доброжелательной атмосферы;
- благоприятствующего общения;
- эмпатийного сопереживания;
- психологической раскрепощённости и др.

Общей характеристикой методического творчества каждого учителя-новатора является неустанное стремление к интеллектуальному развитию каждого ребёнка средствами учебного предмета и, прежде всего, его содержания; использование для этой цели каждой возможности учебной деятельности по его усвоению.

Умственное развитие, как известно, – это сложная динамическая система качественных и количественных изменений, которые происходят в психической деятельности человека в связи с его возрастом и обогащением жизненного опыта (в соответствии с общественно-историческими условиями, в которых он живет, и индивидуальными особенностями психики).

Утверждая главным методом развития мышления проблемный: мысль вызывается вопросом, – учителя новаторы предупреждают о том, что у части учеников мысль настолько слаба, что она окончательно замирает при встрече даже с самой небольшой трудностью. Обычно учителя бранят таких учеников за нежелание думать или оставляют их в покое – в покое, но без помощи. Гуманистический подход предполагает развитие даже самой малой способности к мышлению. Ни понуканиями, ни принуждением, ни индивидуальными дополнительными заданиями этого добиться нельзя, потому что на таких низких уровнях способностей и успешности «самолюбие играет решающую роль».

Главное: «Освободить ребёнка от страха, сделать его свободным в своих решениях и поступках, вселить в него уверенность в свои силы, увидеть в нём полноценного и способного к творчеству человека – вот самый надёжный и благородный путь становления детских талантов. Все дети могут учиться успешно, если рядом с ними терпеливые и добрые учителя» [3].

Данный аспект гуманизации образовательной деятельности учителей-новаторов назовём *познавательно-семантическим*. Он выражает *человековдохновляющую* направленность познавательной деятельности по усвоению содержания и предполагает вовлечение уча-

щихся в активную интеллектуальную деятельность, способствующую возникновению:

- познавательного вдохновения (душевного подъёма);
- увлечённости решением познавательной проблемы;
- радости учебного открытия (результата познания) и др.

Ещё одной общей чертой профессиональной деятельности учителей-новаторов, важной в плане характеристики её гуманистической направленности, является их стремление так организовать учебный процесс, чтобы не просто увлечь школьников учебным трудом, активизировать их познавательную деятельность, пусть даже на протяжении длительного времени, а обеспечивать достижение детьми конечных результатов высокого уровня, то есть придавать этой деятельности высокую продуктивную направленность.

«Когда ученик работает систематически, каждый день, не надеясь на то, что его не вызовут и не спросят, он быстро развивается, он больше не числится в отстающих. Это так воодушевляет учеников всех возрастов – от младших до старших, – что дальнейшая работа в атмосфере успеха не представляет особого труда» [3].

В.Ф. Шаталов, например, использует для этих целей многократное повторение с включением трёх видов памяти – зрительной, слуховой и моторной [см., напр., 5]. Это и приводит к тому, что хочет ученик или не хочет, он всё равно будет знать и уметь всё, что требуется; ему можно ставить отметки, можно и не ставить. Заметим, попутно, что его принцип открытых перспектив к улучшению отметок также способствует тому, чтобы ни один из его питомцев не считал себя не способным к учению, и помогает расцвету потенциальных возможностей школьников.

И всё же, чтобы ученик чувствовал себя в школе хорошо, он должен быть убежден в том, что справляется со своим основным делом – учением – «не хуже остальных». И если усвоение учебного материала учащемуся не под силу, то ни «ощадящие» тройки, ни возможность улучшения отметок не спасут его от горьких переживаний своей неполноценности, которые влекут за собой отрицательное отношение к школе, нежелание учиться». Вот почему доступность знаний является важнейшим психологическим условием гуманизации образовательной деятельности.

Главное же условие доступности учебного материала – его понимание. Процесс понимания, как известно, представляет собою сложную мыслительную деятельность по установлению новых содержательных связей между уже имеющимися знаниями и теми,

которые подлежат усвоению. Благодаря этому новое становится понятным через уже известное. Если же таких знаний нет или их недостаточно, то новое может быть усвоено только формально, на основе механического повторения, заучивания наизусть.

Сказанное со всей очевидностью означает, что важнейшее условие доступности для школьника программного материала – наличие у него исходного минимума знаний, на базе которых раскрывается их содержание. В свою очередь, реализация этого условия предполагает прочность закрепления изучаемого материала в долговременной памяти учащихся.

Именно поэтому пути идут учителя-новаторы, практикуя крупноблочное изучение учебного материала. В крупном блоке легче усваиваются логические связи, легче выделить ведущую мысль и показать её ученикам. Учитель получает возможность поставить перед детьми сложную и потому интересную задачу: справимся с материалом десяти уроков за один урок? Изучение материала блоками освобождает ребёнка от страха перед трудностями: блок пройден, основная мысль схвачена – и ученик не боится, что он не поймёт её и отстанет. Данный аспект гуманизации образовательной деятельности учителей-новаторов назовём *процессуально-технологическим*. Он ориентирует на такое построение образовательного процесса, соответствующего ему методического обеспечения, которое усиливает его *человекоутверждающую* сущность и обеспечивает:

- веру ученика в свои силы;
- ситуацию успешности учения;
- ощущение учеником собственного достоинства и гордости за товарищей и др.

Учёт каждого из этих четырёх аспектов гуманистической направленности обучения в методологической основе образовательной технологии современной сельской школы, их органическую взаимную увязку в построении педагогического процесса, наполнение новым содержанием и принципами работы с ним считаем необходимым условием успешного достижения личностных и метапредметных результатов обучения, реализации стратегии ФГОС в целом.

Библиографический список

1. Ефимов, В. Ф. Гуманистическая направленность математического образования младших школьников. Дис...д-ра пед. наук / В. Ф. Ефимов. – М., 2006. – 410 с.

2. Мухин, М.Л. Гуманистическая направленность систем обучения учителей-новаторов второй половины XX столетия. Дис. ...канд. пед. наук / М.Л. Мухин. – Арзамас, 2011. – 154 с.

3. Педагогика сотрудничества: Отчет о встрече учителей-экспериментаторов / Учительская газета. – 1986. – 18 октября.

4. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / сост. В. А. Межириков; под ред. П. И. Пидкасистого. – Ростов-на-Дону, 1998.

5. Шаталов, В. Ф. Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.

Е.Н. Степанов

Системность организации воспитательного процесса – требование времени и новых образовательных стандартов

Успешное реформирование отечественной системы образования и воспитания детей не представляется возможным без преобразовательных действий системного характера. В этой связи становится очевидной необходимость использования системного подхода в качестве ведущей методологической ориентации в научно-исследовательской и практической деятельности.

Научные исследования и опыт применения системного подхода в практике воспитательной работы свидетельствуют, что «воспитание эффективно, если оно системно» [1, с. 9]. Не является исключением и осуществляемая деятельность педагогов и руководителей сельских школ по реализации требований новых образовательных стандартов к организации процесса воспитания детей. В тех учреждениях образования, где системно организован воспитательный процесс, он в большей степени соответствует требованиям ФГОС и способствует достижению более высоких результатов в развитии сельских школьников.

Системный подход к организации воспитательной деятельности в образовательном учреждении предполагает следующее:

- формирование педагогами и руководителями учебного заведения системного видения воспитательного процесса, как правило, излагаемого в концепции воспитательной системы или программе развития учреждения образования;

- развитие доминирующего (приоритетного) вида или направления совместной деятельности юных и взрослых членов школьного (классного) сообщества;

- обеспечение интеграции усилий всех субъектов и участников воспитательного процесса: администрации, учителей, обучающихся, родителей, социальных партнеров, а также взаимосвязи его основных компонентов: целевого, содержательного, организационно-деятельностного, оценочно-результативного;

- установление и укрепление тесных и прочных связей и отношений школьного (классного) коллектива с окружающей социальной и природной средой;

- изучение, анализ и оценку системных изменений в жизнедеятельности детей и взрослых;

- процессы обеспечения становления и дальнейшего развития воспитательной системы.

Однако следует подчеркнуть, что использование системного подхода в практике воспитательной деятельности не должно ограничиваться моделированием и построением воспитательной системы образовательного учреждения в целом. Это замечание справедливо по отношению не только к крупным городским, но и к малочисленным сельским школам. Системные воззрения на процесс воспитания детей в учебном заведении позволяют выделить три страты (слоя) воспитательного взаимодействия с ребенком.

Первая страта – это воспитательная система всего учреждения образования. В ее рамках педагоги и руководители образовательного учреждения стремятся упорядочить влияние всех факторов и структур школьного сообщества на процесс развития учащихся. Эти стремления педагогических коллективов в большинстве случаев оказываются результативными и приводят к созданию эффективных систем воспитания сельских школьников, особенно тогда, когда они основываются на научно-методических разработках Л.И. Новиковой, В.А. Караковского, Н.Л. Селивановой, А.М. Сидоркина, А.В. Гаврилина, С.Л. Паладьева и других ученых-системщиков. В нашей стране существует эмпирическое многообразие воспитательных систем сельских общеобразовательных учреждений. В настоящее время их функционирование позволяет упорядочить внеурочную деятельность учащихся, повысить качество духовно-нравственного воспитания школьников.

Вторая страта – это воспитательные системы структурных подразделений учебных заведений. К структурным подразделениям мы относим учебные группы (классы), группы продленного дня, кружки, клубы, секции и другие детские объединения, где и происходит наибольшее количество актов воспитательного взаимодействия с ребенком. Пятнадцатилетний опыт создания систем воспитания в классах, даже малочисленных, и других структурных подразделениях образовательного учреждения показывает, что благодаря этой деятельности воспитательный процесс становится более целенаправленным, целостным, упорядоченным и, самое главное, продуктивным во влиянии на развитие сельских школьников.

Третья страта – система воспитания конкретного ребенка. «Каждый ребенок, – утверждал почти сто лет назад К.Н. Вентцель, – предполагает свою особую систему воспитания (сколько существует детей, столько и существует систем воспитания)...» [2, с. 7]. Моделирование и построение индивидуальной системы воспитания – это вовсе не возвращение к парной педагогике, которую справедливо критиковал А.С. Макаренко, а путь и способ формирования воспитательных отношений гуманистического типа, в максимальной степени учитывающих интересы, потребности, склонности и способности каждого ребенка и эффективно содействующих развитию его личности, индивидуальности, субъектности. Главным механизмом действия такой системы выступает педагогическая поддержка самопроцессов: самоопределения, самопроектирования, самостроительства, самореализации, самоутверждения, саморефлексии, самокоррекции. Основные усилия педагогов направляются на реализацию потребности ребенка в самоосуществлении (стать и быть самим собой). К сожалению, во многих сельских школах, где существуют реальные возможности для успешного функционирования третьей страты воспитательного взаимодействия, подобные системы не создаются.

Завершая краткое описание страт воспитательного взаимодействия с ребенком, следует обратить внимание педагогов и руководителей сельских учебных заведений на важность направления усилий на создание и воспитательной системы школы, и воспитательных систем структурных подразделений образовательного учреждения, и системы воспитания каждого конкретного ученика. Обеспечение высокого уровня системности воспитательного процесса позволит повысить его качество и успешно реализовать требования федеральных государственных образовательных стандартов.

Библиографический список

1. Караковский, В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. – М.: НМО «Творческая педагогика», 1991. – 153 с.
2. Вентцель, К.Н. Свободное воспитание. – М.: АПО, 1993. – 171 с.
3. Степанов, Е.Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса. – М.: ТЦ «Сфера», 2006. – 224 с.

В.В. Афанасьев, Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова

Подготовка учителя сельской школы в условиях введения новых стандартов общего и профессионального образования

Устойчивое мнение о том, что на селе обучают хуже, чем в городе, опровергается тем, что по результатам ЕГЭ показатели ряда сельских школ выше, чем городских. Это позволяет говорить о том, что и в сельской школе можно организовать полноценный педагогический процесс, подготовить конкурентоспособных учащихся, если в учреждении работают высококвалифицированные специалисты. Очевидно, что качество обучения и воспитания сельских школьников тесно взаимосвязано с уровнем профессиональной деятельности педагогов.

Успешность реализации ФГОС общего образования в сельской школе в значительной мере зависит от того, как будут учтены её особенности, использованы ресурсы самой школы и её социального окружения при организации образовательного процесса. Будущего сельского учителя важно научить решать успешно образовательные задачи, обеспечивать достижение образовательных результатов, используя воспитательный потенциал села и эффективные способы организации педагогического процесса, учебной и внеурочной деятельности детей.

Учитывая задачи, основные направления развития российского образования, обозначенные в ФГОС общего и профессионального образования, особенности сельской школы, современные тенденции подготовки специалистов, способных успешно решать актуальные проблемы образования и воспитания сельских школьников, мы предлагаем следующие основные подходы в подготовке кадров для села:

- проблемно-целевой, означающий необходимость выявления специальных социальных, экономических, педагогических и психолого-педагогических проблем, которые предстоит решать учителю на селе, и учет их в содержании, организации подготовки и повышения квалификации педагогов;

- индивидуально-ориентированный, обусловленный разнообразием образовательных учреждений на селе, неповторимостью условий сельского социума, особенностями сельских школьников, индивидуальностью педагога и предполагающий индивидуализированное обучение, использование индивидуальных форм подготовки будущего учителя;

- программно-вариативный, предусматривающий разработку специальной программы обучения будущего сельского учителя, которая учитывает разнообразие условий деятельности педагога на селе, например, в разновозрастных группах малочисленной школы, когда объединяется несколько классов, выполнение учителем различных социально-педагогических функций, необходимость преподавания кроме основного учебного предмета еще двух-трех дисциплин, участие в организации внеурочной деятельности детей;

- практико-ориентированный, обеспечивающий подготовку учителя к преодолению тех трудностей, с которыми он сталкивается на практике, включение его в соответствующие практические виды деятельности в процессе обучения, практическую направленность содержания подготовки.

В Ярославском педагогическом университете ведется целенаправленная подготовка учителей сельских школ на каждом факультете. С 2011 года обучение будущих педагогов осуществляется по новому образовательному стандарту по направлению подготовки «Педагогическое образование». Таким образом, в настоящее время возникла необходимость перестройки системы подготовки будущего учителя сельской школы. Данная ситуация обусловлена, во-первых, сокращением периода обучения в вузе с пяти лет до четырех лет, во-вторых, новым подходом к определению целей, содержания и результатов обучения студентов. А именно переносом акцентов в процессе подготовки с ее содержания (определяемого ранее программами одинаково для всех обучающихся) на планируемые результаты (в виде формируемых у будущего педагога компетенций). Идеи, заложенные в новых ФГОС высшего образования, значительная степень свободы, предоставляемая стандартом вузу в сфере определения перечня изучаемых дисциплин (вариативная составляющая новых учебных планов в

целом превышает инвариантную часть, что позволяет усилить индивидуализацию и дифференциацию в подготовке педагога с учетом специфики его будущей профессиональной деятельности), с одной стороны, несомненно, расширяют возможности целенаправленной подготовки студентов к деятельности в образовательных учреждениях определенного типа, с другой – требуют переработки уже апробированной системы работы преподавателей вуза с будущими педагогами сельских школ. В первую очередь следует изменить подход к ее проектированию, если в рамках стандартов второго поколения с достаточно жесткими рамками, определяющими структуру и содержание образовательной деятельности вуза, разработка системы работы со студентами осуществлялась исходя из возможностей факультетов и особенностей учебных планов, то новый ФГОС позволяет выстраивать варианты образовательных траекторий, определяя в качестве приоритета индивидуальные притязания и возможности студента.

Таким образом, идею целенаправленной работы с будущим педагогом сельской школы по формированию у него необходимых для личностного и профессионального роста компетенций в новых условиях реализовать можно в полной мере, поскольку сам стандарт по направлению подготовки «Педагогическое образование» уже изначально подразумевает максимальную индивидуализацию и ориентацию при организации образовательного процесса на развитие тех качеств, которые будут актуальны для выпускника не только как для будущего педагога, но и позволят ему эффективно решать задачи воспитания и обучения в учреждениях определенного типа с учетом их специфики.

Предлагаемая модель деятельности вуза по решению проблемы подготовки сельского учителя учитывает необходимость дифференцированного подхода и предполагает организацию работы со студентами, начиная с первого курса, интегрируя возможности психолого-педагогических, специальных дисциплин и педагогической практики.

Основные цели подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности:

- формирование у студентов установки на реализацию профессиональных функций, что предполагает формирование у выпускников вуза мотивов педагогической деятельности на селе, интереса к работе с сельскими школьниками, психологической готовности к данному виду деятельности;

- формирование у будущих учителей профессиональных компетенций организации образовательного процесса в СШ, для это-

го необходимо ознакомление студентов с современными представлениями о специфике реализации педагогических функций в малочисленном классе, освоение ими методики работы с разновозрастным коллективом, овладение способами использования в своей деятельности возможностей сельского социального окружения;

- создание условий для самостоятельного определения будущими педагогами задач образовательной деятельности на селе, для этого важно организовать процесс целеполагания, в ходе которого происходит осмысление и освоение студентами профессиональных целей.

Обозначенные целевые установки могут быть дополнены с учетом специфики категории студентов, с которой проводится работа, следующим образом:

- для всех студентов, обучающихся на педагогических специальностях, – сформировать общие представления об особенностях обучения и воспитания сельских школьников, о важности педагогической деятельности на селе;

- для будущих педагогов сельских школ, поступивших в университет по направлениям районных отделов образования, – подготовить к эффективной реализации профессиональных функций в условиях малочисленного разновозрастного коллектива с учетом специфики сельского социума и многопрофильности деятельности учителя;

- для студентов, проявляющих интерес к работе с сельскими школьниками, – сформировать умения организации исследовательской деятельности в области обучения и воспитания в сельской и сельской малочисленной школе;

- для педагогов сельских школ, получающих высшее образование на заочном отделении, – интегрировать имеющиеся знания, познакомить с новыми технологиями решения задач обучения и воспитания на селе.

Обозначенные выше целевые установки процесса подготовки сельского учителя в вузе реализуются через содержание, которое подбирается с учетом следующих положений:

- включает сведения о сельской школе как целостном педагогическом явлении, информацию о воспитательной системе учреждений данного типа, ее элементах, существующих между ними связях; изучение идей и принципов функционирования школы на селе, основных направлений деятельности сельского учителя; эффективных форм и методов работы с разновозрастным

коллективом, родителями сельских школьников, социальным окружением;

- представляет собой сочетание взаимосвязанных частей: *общей*, включающей сведения об особенностях воспитательной системы сельской школы, концепции развития учреждений данного типа, знания о путях и способах организации работы в разновозрастном коллективе, информацию о сельском школьнике, его психологии; *частной*, предполагающей сведения о реализации основных направлений учебной и воспитательной работы, об организации различных видов и форм учебной и внеурочной деятельности детей в малочисленном коллективе, об осуществлении диагностики, целеполагания, планирования, анализа в условиях разновозрастной группы детей, о работе с родителями и педагогизации социального окружения школы; *единичной*, обеспечивающей студентов информацией о частных методиках организации учебного и воспитательного процесса, о наиболее эффективных формах работы с учащимися и родителями;

- корректируется и дополняется с учетом новейших педагогических исследований проблем сельской и сельской малочисленной школы, программ, методических рекомендаций по организации разновозрастного взаимодействия и деятельности малочисленного коллектива;

- сочетает в себе теоретическую информацию и технологии, методики, формы осуществления учебно-воспитательного процесса в сельской школе;

- распределяется по всем курсам обучения в педагогическом вузе и реализуется через систему учебных занятий, практическую работу и внеучебную деятельность;

- включается в основные разделы курсов педагогики и частных методик, изучается через спецкурсы.

Большим потенциалом для работы со студентами, будущее которых связано с сельской школой, обладает содержание педагогической практики, которое предполагает развитие у них умений использовать свои знания для определения и оценки психологического состояния конкретных учащихся, уровней их воспитанности и обученности, степени развития разновозрастной группы и для последующего принятия решений. Самостоятельная практическая деятельность на селе способствует формированию у будущих педагогов навыков, связанных с определением целей воспитания и обучения в сельской школе, осуществлением методического отбора и обработкой педаго-

гической информации, планированием, организацией учебной и воспитательной работы в учреждениях данного типа. Студенты в рамках реального учебного процесса учатся быстро реагировать на изменение педагогической ситуации, вести творческий поиск совместно с детьми, родителями, педагогами новых форм деятельности.

В процессе подготовки курсовых и выпускных квалификационных работ будущие педагоги сельских школ получают возможность разрабатывать отдельные методические проблемы организации педагогического процесса в сельской школе, проявляя умения определять актуальные для нее педагогические проблемы и ориентироваться в них, находить пути их решения в условиях села с целью достижения положительных учебно-воспитательных результатов с учетом специфики организации педагогического процесса в образовательном учреждении.

Работа со студентами выпускных курсов, получившими направление на работу в сельские и сельские малочисленные школы, в рамках спецкурса «Проблемы обучения и воспитания в сельской школе» предполагает решение задачи интеграции знаний, полученных в процессе подготовки, для решения практических задач обучения и воспитания сельских школьников. У выпускников формируется установка на реализацию профессиональных функций в учреждениях данного типа, а именно: актуализируются профессиональные мотивы педагогической деятельности на селе; стимулируется интерес к работе с сельскими школьниками. В рамках преддипломной практики студенты апробируют практическую часть выпускной квалификационной работы, выявляют эффективные методики и технологии работы с сельскими школьниками.

Студентам, проявляющим интерес к работе с сельскими школьниками, предлагается работа в группах по теоретической и методической разработке отдельных аспектов обучения и воспитания в сельской школе. В процессе этой работы происходит формирование у них умений и навыков организации исследовательской и опытно-экспериментальной работы, создаются условия для самоопределения и самореализации будущих педагогов на основе практической деятельности исследовательского характера, развитие у них умений разработки методического сопровождения учебно-воспитательного процесса в учреждениях данного типа.

Содержание работы вуза по подготовке учителя сельской школы может быть реализовано посредством разнообразных форм работы со студентами. Наиболее эффективными можно считать те, в

которых обучаемый занимает активную позицию, включается в процесс моделирования различных аспектов профессиональной деятельности педагога сельской школы, в разработку нетрадиционных подходов осуществления воспитательного процесса с учетом специфики обучения и воспитания учащихся в условиях сельского социума.

При разработке форм подготовки будущих сельских учителей в вузе целесообразно предусмотреть:

- использование возможностей всех форм обучения в вузе;
- проведение нетрадиционных форм работы, позволяющих активизировать творческий потенциал студентов, стимулировать их инициативу, самостоятельность (ролевые и деловые игры, защита проектов, конференции по обмену опытом, творческие отчеты по итогам педагогической практики);
- привлечение к проведению учебных занятий педагогов сельских и сельских малочисленных школ;
- сочетание на различных этапах обучения спецкурсов, спецсеминаров, в рамках которых могут рассматриваться частные вопросы профессиональной деятельности учителя на селе;
- организацию научно-исследовательской деятельности студентов в процессе написания творческих работ, рефератов, разработки курсовых и дипломных проектов по проблемам обучения и воспитания сельских школьников;
- осуществление деятельности педагогического отряда в сельских малочисленных школах, что позволит, с одной стороны, расширить кругозор учащихся сельских школ, с другой - создаст условия для самореализации студентов в ходе практической работы.

При выполнении практических заданий, проектов, контрольных и зачетных работ, сдаче семестровых экзаменов включаются вопросы по организации работы с сельскими школьниками.

Предлагаемая система работы вуза, выстроенная с учетом накопленного опыта, должна обновляться и совершенствоваться в процессе реализации ФГОС как основного, так и высшего образования, ориентируясь на образовательные потребности студентов и заказ школы в плане перечня качественных характеристик, которыми должен обладать сельский учитель, готовый в полной мере удовлетворить запросы детей, родителей и общества в целом и обеспечить достижение планируемых результатов обучения

и воспитания на высоком уровне, несмотря на проблемы и трудности сельской школы.

Кроме того, следует учесть тот факт, что вуз (даже в рамках целенаправленно разработанной системы подготовки) имеет возможность обеспечить выпускника общими представлениями об особенностях обучения и воспитания на селе, позволяет ему получить небольшой опыт педагогической деятельности в процессе практики. Однако понимание многих проблем сельской школы и освоение путей их решения осуществляется в дальнейшем, в ходе самостоятельной деятельности, когда осознается потребность в определенных знаниях и умениях, которые можно приобрести в процессе повышения квалификации и самообразования.

М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий, Н.С. Крутий

Контекстуализация результатов при анализе достижений школ

Сегодня результаты ЕГЭ и ГИА активно используются органами управления образованием для оценки деятельности образовательных учреждений и, соответственно, принятия решений о поощрении и санкциях. Насколько такой подход обоснован? Дискуссии по этому вопросу ведутся уже не первый год. И при всей критике, которая высказывается в отношении использования данных о результатах экзаменов «с высокими ставками», чтобы судить о качестве работы школы, для построения рейтингов и т. п., пока у нас отсутствуют иные надежные инструменты независимой внешней оценки, подобная практика будет продолжаться. Однако даже в этих условиях есть способ повысить надёжность оценки качества работы школы на основании данных ЕГЭ и ГИА. Он предполагает учет при интерпретации этих данных условий, в которых работает школа.

Последние годы в зарубежных системах образования качество обучения оценивается с учётом факторов, влияющих на результаты учащихся, но не зависящих от школы. К этим внешним, или «контекстным», факторам относятся, прежде всего, особенности контингента школы.

К наиболее часто собираемым показателям относятся данные об уровне образования родителей, экономических ресурсах семьи и получаемой социальной помощи (которая также свидетельствует об экономическом благосостоянии семей учащихся), учебных проблемах учеников, второгодничестве. Некоторые страны используют допол-

нительные данные о семьях учеников, влияющие на их учебные достижения: структура семьи, размер семьи, информация о том, воспитывается ли ученик в родной семье или нет. Значимым показателем является статус мигрантов. Исследователи считают важным более тонкие различия и учёт этнических и эмигрантских групп, поскольку для разных групп могут быть характерны разные траектории учебных достижений и, соответственно, разные затраты ресурсов школы⁷. Некоторые страны включают в контекстные показатели информацию о языке учащегося, поскольку низкие учебные результаты часто являются следствием того, что ученик не владеет в достаточной степени языком обучения.

Часть указанной информации собирается один раз и уже не меняется за годы обучения, другая должна регулярно обновляться. Система сбора информации должна учитывать обе возможности.

Например, в Финляндии, где образовательная политика сфокусирована на выравнивании возможностей учащихся, и школы, в которых высока концентрация осложняющих процесс обучения факторов, получают существенную финансовую поддержку, действуют такие индикаторы проблемного контекста, как:

- число матерей и отцов-одиночек среди родителей учащихся;
- число 15-летних учеников с низким уровнем школьного образования;
- число семей, проживающих в съёмных квартирах;
- число семей, проживающих в муниципальных квартирах;
- доходы семей;
- а также показатели социально-экономического развития:
- общее число безработных в жилом районе;
- число жителей, получающих социальную помощь.

Интерпретация результатов школ в соотношении с показателями, характеризующими социальный контекст, в котором действует школа, и наиболее значимо связанными с учебными результатами, получила в литературе соответствующее определение - «контекстуализация».

Использование показателей, характеризующих контингент школы, позволяет идентифицировать школы, в которых концентрируются учащиеся с неблагополучным семейным бэкграундом, нуждающиеся в дополнительной поддержке в школе, и оказать им соот-

⁷ Borjas, G. 1995. Ethnicity, neighborhoods, and Human-Capital Externalities. American Economic Review 85, 365-390.

ветствующую поддержку для улучшения результатов. Определяя школы, обеспечивающие высокие достижения неблагополучных учеников, можно транслировать их опыт, обеспечивать распространение успешных практик для образовательных учреждений, которые сталкиваются с аналогичными трудностями и не могут найти выход.

Основной набор показателей, используемых за рубежом для контекстуализации учебных результатов школьников и школы в целом, соотносится с теми характеристиками школьного контекста, которые стали базовыми для кластеризации отечественных школ по социально-экономическим показателям в многолетнем исследовании, осуществлённом Институтом развития образования НИУ ВШЭ, охватившем более 1000 российских школ. В качестве источника информации для анализа использовались социальные паспорта школ, достаточно полно представляющие данные, касающиеся учащихся и их семей, которые можно отнести к трём блокам:

- особенности семей учащихся;
- характеристики родителей учащихся;
- характеристики проблемного контингента учеников.

Из широкого спектра показателей были взяты те, что на основании математического анализа показывали наибольшую взаимосвязь с результатами ЕГЭ, которые продемонстрировали ученики школы. К таким показателям относятся следующие: доля семей, где оба родителя имеют высшее образование, доля семей, где работают оба родителя, доля полных семей, доля детей, состоящих на внутришкольном учете, учете в ОВД и КДН, доля семей, находящихся в социально опасном положении, а также доля семей, проживающих в благоустроенных квартирах.

Именно эти характеристики были положены в основу **индекса социального благополучия школы**, который рассчитывался так.

По перечисленным восьми переменным строилось распределение и определялись треть лучших, средних и слабых значений по каждому показателю. Лучшим присваивалось значение 1, средним – 0, слабым – (-1). Далее присвоенные значения по всем показателям суммировались. Таким образом, была получена шкала от -8 до 8. Значения индекса в пределах от -8 до -3 приняли значение «социально неблагополучная среда», от -2 до 2 – «социально нейтральная среда» и от 3 до 8 – «социально благополучная среда».

Далее была проверена гипотеза о том, что группы школ с различным индексом благополучия социальной среды, различаются результатами ЕГЭ по русскому языку и математике. Анализ опирался на

результаты ЕГЭ за 2010 год и показал, что дифференциация результатов по социально-экономическим основаниям выражена как в сельских, так и в городских школах.

Все группы городских школ, выделенные на основании индекса социального благополучия, различаются по результатам тестов ЕГЭ. Самые высокие результаты продемонстрировали школы, имеющие значение индекса «социально благополучная среда» (62,5 балла по русскому языку и 47,5 балла по математике), второй результат показали школы из «социально нейтральной среды» (58,8 балла по математике и 43,2 по русскому языку). Самые низкие результаты у школ из группы с «социально неблагополучной средой».

В сельских школах дифференциация результатов по социально-экономическим основаниям выражена не так чётко. Явно выделяется проблемный сегмент школ с низким уровнем социального благополучия. В данной группе результаты ниже, чем результаты школ из нейтральной или социально благополучной среды.

Также была рассмотрена зависимость между средним значением ЕГЭ по русскому языку за три года и различием между сельскими и городскими школами.

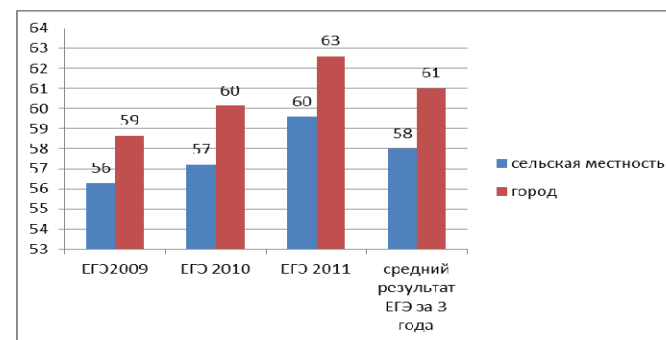


Рис. 1. Динамика средних показателей ЕГЭ по русскому языку в сельской местности и городах

Как видно из рисунка, городские школы ежегодно показывали более высокие результаты ЕГЭ по русскому языку, чем сельские за весь рассматриваемый нами временной период (за 2009-2011 года у городских школ средний результат ЕГЭ равен 61 баллу, а у сельских школ – 58 баллам).

Как же дифференцировались результаты школ, имеющих разный индекс социального благополучия, на протяжении трёх лет? Ответ иллюстрирует диаграмма (см. рис. 2).

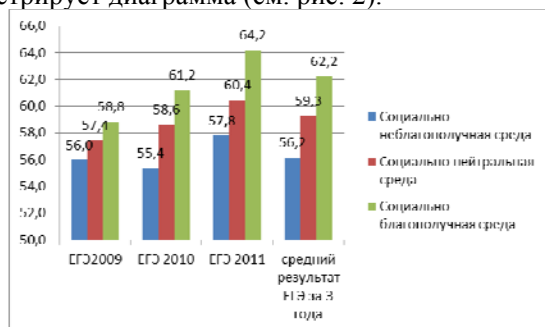


Рис. 2. Динамика средних показателей результатов ЕГЭ по русскому языку для разных групп социального благополучия

Школы, имеющие значение индекса социального благополучия «социально благоприятная среда», продемонстрировали самые высокие результаты ЕГЭ среди групп индекса за рассматриваемые три года. Школы с социально нейтральной средой по общей оценке за три года показали второй результат, а социально неблагополучные школы – самый низкий. Это в очередной раз подтвердило гипотезу о том, что социальный контекст школ оказывает влияние на результаты ЕГЭ.

Городские школы демонстрируют более высокие показатели по сравнению с сельскими школами и при анализе динамике результатов ЕГЭ по математике: средний показатель ЕГЭ для городских школ за три рассматриваемых года составил 46,3, а для сельских школ – 43,2. (см. рис. 3).

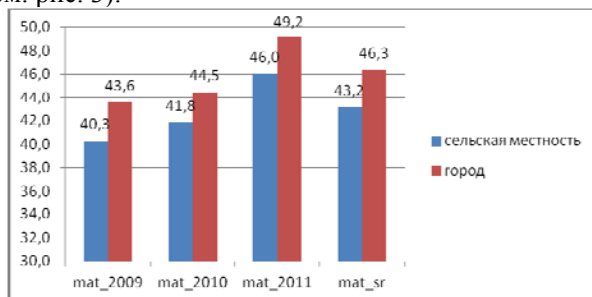


Рис. 3. Динамика средних показателей ЕГЭ по математике в сельской местности и городах

Аналогичный результат получен для показателей индекса социального благополучия. Школы, находящиеся в социально благополучной среде, показывают лучшие результаты. Причём отставание школ из социально неблагополучной среды в 2011 г. всё ещё больше, чем в 2009 г. (см. рис. 4).

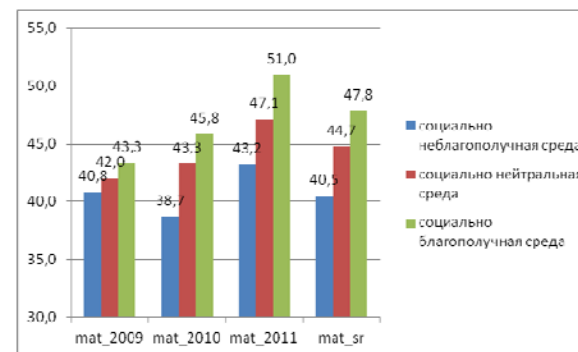


Рис. 4. Динамика средних показателей результатов ЕГЭ по математике для разных групп социального благополучия

Чтобы рассмотреть ситуацию более детально, мы выяснили, школы с каким социальным индексом попадают в 30% лучших и 30% худших по результатам ЕГЭ за 3 последних года.

Как следует из данных, 58% сельских школ, находящихся в социально неблагополучной среде, попадают в группу, показавшую 30% наименьших результатов ЕГЭ. В эту же группу попадают 59% городских школ из неблагополучной среды. В то время как всего 33% благополучных сельских школ и 12% благополучных городских школ показали столь же низкие результаты. И, напротив, в число показавших 30% лучших результатов попадают только по 11% городских и сельских школ с низким индексом социального благополучия, но 35% сельских и 44% городских школ с высоким индексом.

Иными словами, для школ с низким уровнем социального благополучия вероятность показать низкие результаты значительно выше, чем для социально благополучных школ. В категорию школ с наиболее высокими результатами ЕГЭ с существенно большей вероятностью попадают школы с высоким индексом социального благополучия.

В то же время и при рассмотрении динамики результатов за три года выявляются школы, выпадающие из общей тенденции. Одни

из них можно считать эффективными, так как они обеспечивают высокие результаты, находясь в неблагополучных социальных условиях. Другие надо признать неэффективными, так как они не используют своих преимуществ и показывают низкие результаты, находясь в социально благоприятной ситуации. Последних существенно больше.

Подводя итог, надо сказать, что подобный анализ качества работы школ, основанный на сравнении результатов школ, находящихся в схожих условиях и обучающихся близкий по сложности контингент, помогает понять, что стоит за баллами ЕГЭ, надо ли признать их поражением или победой, следует ли оказать школе помощь или принять более жёсткое решение. Он создаёт для системы управления новые возможности как для оперативных действий, так и для долгосрочных стратегий. Безусловно, такая картина значительно объективней прямого рейтингования школ по результатам ЕГЭ. И, что важно, для реализации такого подхода и школы, и службы мониторинга и оценки качества обладают всей либо большей частью необходимой информации, представленной в широко распространённом документе – социальном паспорте школы.

А.Н. Гудков

Основные подходы к внедрению ФГОС на муниципальном уровне

Многие годы система образования Российской Федерации живет в инновационном режиме. Это связано с изменениями, которые происходят в социально-экономической, политической и других сферах жизни нашего общества, а также амбициозными целями, сформулированными в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года, принятой в конце 2008 года Правительством РФ. Особую роль в решении задачи превращения России в один из ведущих центров мировой экономики, формирования условий, способствующих благоприятности и привлекательности для проживания граждан, отведена системе образования. Именно поэтому в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (в дальнейшем – НОИ ННШ) школьное образование оценивается в качестве «одного из решающих факторов, как индивидуального успеха, так и долгосрочного развития всей страны».

Одним из ключевых приоритетов НОИ ННШ является переход к новым образовательным стандартам. Их массовое внедрение в

практику работы российских образовательных учреждений фактически началось год назад. Поэтому оценивать результаты этой работы сегодня рано. Вместе с тем, применительно к сельской школе с большой долей уверенности можно говорить об основных подходах, следование которым на муниципальном уровне обеспечит выполнение требований к результатам обучающихся, предъявляемым новыми стандартами на ступенях начального, основного и полного общего образования.

Образовательное пространство Угличского муниципального района (в дальнейшем – УМР) включает сеть учреждений дошкольного, общего и дополнительного образования. В настоящий момент дошкольное образование в УМР предоставляется 33-мя образовательными учреждениями, расположенными в городской и сельской местности, в т.ч.:

- в 11 дошкольных образовательных учреждениях (8 городских и 3 сельских, расположенных в близлежащих к городу населенных пунктах);

- в дошкольных группах 22 общеобразовательных учреждений (2 городских и 20 сельских, расположенных в разнотудаленных населенных пунктах района).

Общая численность детей, получающих дошкольное образование, составляет 2012 человек, в т.ч.:

- в городе 1484 ребенка;

- в сельской местности 528 детей.

Удовлетворенность потребности в дошкольном образовании детей в возрасте от 1,5 до 7 лет в УМР составляет 73 % (в Ярославской области – 74 %, в Российской Федерации – около 60 %).

Общее образование реализуется в 35 учреждениях, в т.ч.:

- в 10 городских (7 средние общеобразовательные, Физико-математический лицей, Гимназия, вечерняя (сменная) школа и начальная школа – детский сад);

- в 25 сельских (10 средние общеобразовательные, 10 основные, 5 начальные).

Общая численность детей, получающих общее образование, составляет в 2012 – 2013 учебном году 4374 человека, в т.ч.:

- в городе 3545 обучающихся;

- в сельской местности 829 обучающихся.

Контингент школьников в УМР в последние три года достаточно стабилен, число обучающихся колеблется в пределах 4350 – 4390 человек. При этом, если в городских школах количество учени-

ков составляет более 3500 человек, то в сельских образовательных учреждениях сохраняется тенденция к сокращению количества школьников.

Дополнительное образование детей и подростков обеспечивается:

- 4-мя учреждениями, находящимися в сфере образования (Дом детского творчества, Детско-юношеская спортивная школа, Центр внешкольной работы и Детский оздоровительно-образовательный центр «Юность»);

- 2-мя учреждениями, находящимися в сфере культуры (Детская музыкальная школа и Детская художественная школа).

Кроме этого, фактически участвуют в дополнительном образовании и развитии детей кружки и секции различной направленности в общеобразовательных учреждениях, Центр психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония» и другие учреждения, включая Спортивный клуб «Спарт». Совместными усилиями эти учреждения обеспечивают охват детей в возрасте от 5 до 18 лет услугами дополнительного образования в УМР на уровне 79,1 %.

Таким образом, сеть образовательных учреждений УМР образует типичное образовательное пространство провинциального муниципального района. Поэтому подходы, используемые в УМР для внедрения ФГОС в сельской школе, могут рассматриваться в качестве основных в процессе перехода к новым образовательным стандартам на аналогичных территориях.

Во-первых, рассматривая получение образования в школе как один из этапов непрерывного образования и воспитания граждан России, необходимо учитывать тот факт, что подготовка к освоению учащимися Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения начинается в дошкольном образовании. Поэтому сохранение доступности дошкольного образования в сельской местности должно лежать в основе проектирования и реализации оптимизации сети образовательных учреждений, расположенных в сельской местности. Особенно с учетом того, что, в отличие от обучающихся, дети, посещающие дошкольные группы при сельских школах или сельские детские сады, в соответствии с действующими правилами перевозки не могут быть доставлены в образовательное учреждение педагогом, сопровождающим школьников. Только родители или законные представители имеют право сопровождать детей дошкольного возраста. В связи с этим реорганизация сельских школ в УМР

осуществляется исключительно при условии сохранения существующих при них дошкольных групп. Следует признать, такая практика противоречит идеологии оптимизации расходов в системе образования, но является целесообразной для обеспечения качества образования.

Во-вторых, внедрение ФГОС в каждом образовательном учреждении должно начинаться с самооценки его готовности к реализации стандартов, которая позволяет выявить уровень понимания сущности и содержания предстоящей работы и становится отправной точкой для планирования работы в школах. Высокая эффективность этой работы может быть обеспечена при следующих условиях:

- разработка на уровне муниципального района методики детальной самооценки образовательного учреждения;

- проведение самооценки в каждом учреждении не менее чем за год до перехода к ФГОС на каждой ступени общего образования;

- анализ результатов самооценки учреждений района на совещании руководителей образовательных учреждений с последующим планированием работы по подготовке к внедрению ФГОС на муниципальном и школьном уровнях, в т.ч. по кластерным группам.

В-третьих, разработка в школе основных образовательных программ (в дальнейшем – ООП) каждого уровня общего образования должна строиться на основе совместной работы администрации учреждения, его коллективов и родителей. Поэтому содержание и язык, которым изложена ООП, должны быть в значительной степени понятны всем участникам этого процесса. Только в этом случае ООП становится неформальным руководством к действиям.

В-четвертых, повышение квалификации учителей, реализующих ФГОС, должно носить непрерывный характер, а не ограничиваться курсовой подготовкой накануне перехода к новым образовательным стандартам. Эффективность деятельности учителя по внедрению ФГОС в значительной степени зависит от системного методического сопровождения его работы на уровне образовательного учреждения и муниципального района, которое, в свою очередь, должно встраиваться в аналогичную работу, осуществляемую в регионе.

В-пятых, необходимо выделить особую роль формированию информационной компетентности учителей, понимаемой как способность решать профессиональные задачи с использованием технических средств, в т.ч. готовность к реализации информационно-деятельностного подхода, заложенного в ФГОС, а также к осуществлению профессиональной деятельности в качестве субъекта информационной образовательной среды, реализованной на основе современ-

ных информационно-коммуникационных технологий. Опыт работы УМР в этом направлении показывает принципиальную значимость отбора и подготовки взаимодействующих с учителями тьюторов. Использование в этой роли учителей информатики, на наш взгляд, имеет низкую эффективность. Выступающий в качестве тьютора учитель начальной школы или педагог-предметник, имеющий собственную успешную практику дистанционного обучения, сетевого взаимодействия с коллегами, использования в своей работе интерактивной доски обеспечивает значительно лучшие результаты сопровождения учителей, развивающих собственную информационную компетентность.

В-шестых, акцент на формирование информационной компетентности является значимым не только для учителя, работающего в удаленной от города сельской школе, но и для школьника, ограниченного, в сравнении с учащимися городских образовательных учреждений, пространством своего населенного пункта. Метапредметные результаты освоения ООП уже в начальной школе включают способность ученика активно использовать речевые средства и средства информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач, а также умение использовать различные способы поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета. Для сельского школьника наличие информационной компетентности – это еще и возможность воспользоваться развивающимися сегодня средствами дистанционного обучения, значимость которого по мере перехода сельского ученика из класса в класс будет возрастать, прежде всего, в качестве гаранта доступности образования.

В-седьмых, внедрение ФГОС в сельской школе не может состояться без взаимодействия с учреждениями дополнительного образования. Именно они позволяют решить проблему нехватки квалифицированных кадров для организации внеурочной деятельности в рамках новых образовательных стандартов. При этом обеспечение потребностей сельских школ на основе использования возможностей дополнительного образования наиболее эффективно в случае координации их взаимодействия с муниципальным уровнем управления образованием.

Представленная характеристика подходов к переходу на ФГОС в сельской школе не является исчерпывающей и в процессе

внедрения новых стандартов, безусловно, будет дополняться, вероятно, приобретать территориальную специфику. Вместе с тем, уже сегодня учет этих подходов позволяет избежать ряда ошибок и просчетов, нередко сопровождающих массовое внедрение инноваций в практику работы образовательных учреждений.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛОЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

О.В. Шуванова

Эффективное управление сельской школой – гарантия качества образования

Всё, как у всех... Всё, как всегда. Неплохие показатели по району, в меру непослушные ученики, строгий регламент уроков, вовремя обучающиеся на курсах повышения квалификации учителя, тишина во время уроков. Методические конференции, семинары по обмену опытом, инструкции, указания и отчеты..., отчеты..., отчеты...

Конечно, центральное управление образованием – очень серьезная реальность, но вектор развития всей системы образования состоит из разнонаправленных векторов развития отдельных школ, т.е. каждая школа должна совершить свой прорыв, свою маленькую педагогическую революцию.

На мой взгляд, школа и директор школы начинаются с педагогической романтики. Неслучайно А.С. Макаренко назвал свой главный труд *поэмой*. Это ли не утверждение романтического признания перестройки школьной жизни!

Школа приобретает своё новое лицо через *МЕЧТУ*. Учителя и ученики научились мечтать, а директор – поощрять педагогические фантазии и создавать условия для их воплощения.

Педагогическая мечта и есть то нечто, «мифический баобаб», который отличает «новую школу» от «учебного заведения». Плохо, когда в школе нет увлечения. *И мы начали мечтать.*

Во всех гуманистических системах воспитания в качестве главного, основополагающего начала выделено **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ**. Мы считаем, что взаимодействие надо строить не в логике привычных социально-общественных отношений, а в соответствии с потребностями будущего гражданского общества, «выращивать» такие

качества личности, которые будут характеризовать новую жизнь, нового гражданина России: если в нём существуют агрессия, ненависть, страх, недоброжелательность и многое другое, что не позволяет его назвать гражданским, то естественно, все эти негативы проявляются в характерах молодого поколения. Повзрослев, они передадут их своим детям, и так будет до тех пор, пока мы хотя бы одинажды не воспитаем **НРАВСТВЕННО ЗДОРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ**.

Именно школы могут стать очагом новой жизни. В воспитательном процессе можно моделировать такие взаимоотношения, которых ещё нет в повседневной жизни, но без которых невозможно гражданское общество.

По нашему мнению, надо найти нечто, что могло бы быть связующим звеном взаимодействия педагогов и учащихся, взрослых и детей к новому стилю взаимоотношений, их личному росту. Иначе говоря, такое взаимодействие должна «питать» общая для детей и взрослых идея.

Путём размышлений и исследований в области педагогики, философии, социологии, психологии и других наук мы пришли к выводу, что в условиях построения гражданского общества именно толерантность есть тот стержень, без опоры на который «не сдвинуться с места».

Так родилась идея «новой школы» – школы толерантности.

Многим это покажется странным. Сельские дети и учителя решили построить школу, идея которой и городским не всегда понятна. А мы убеждены: в глубинке земли русской начинается Россия, нам и начинать воспитывать свободных граждан, способных жить в демократическом обществе, в свободной стране.

Для развития этой идеи в нашей школе существуют следующие предпосылки:

- *удобная для ребёнка социальная среда.* В школе вместе с дошколятами 300 учащихся. Все друг друга знают, понимают, переживают и поддерживают каждого. Все общаются между собой, улыбаются, дружат. *Разве можно сравнить сельскую уютную школу с городской из стекла и бетона, продуваемую ветрами мегашколу на две тысячи человек, где легче потеряться, чем обрести друга;*

- *активное творчество,* которое педагогический коллектив не ставит в зависимость от экономических условий. А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, С.М. Ривес, Н.П. Шульман и многие другие – все они были гораздо менее нас свободны в материальном отношении, и, тем не менее, решались на смелые педагогические эксперименты;

- *позиция директора – удерживать равновесие:* с одной стороны, брать ответственность на себя и только на себя, а с другой – разделять с другими право участия в выработке образа будущей школы, настроиться на компромиссы. В любом случае, в школе действует правило: если будет неудача, то отвечать придётся мне, если удача – лавры достанутся всем;

- *дух свободы в школе;*

- *команда единомышленников:* каждый берёт на себя свою долю, работает на общий результат;

- *демократический стиль руководства:* умение слушать и слышать, воспринимать и принимать чужую точку зрения;

- *умение не только учить, но и постоянно учиться,* самообразовываться и саморазвиваться;

- *один критерий педагогических преобразований:* «Не ребёнок должен приспосабливаться к школе, а школа к нему» (Е. Ямбург), главное – интересы развивающейся личности, всё остальное вторично;

- *принцип четырёх «Со»* (сотрудничество, сотворчество, соуправление, содружество) и четырёх «За» (зарядить, заинтересовать, зарастить, зажечь);

- *наличие исследовательских умений* как особого условия в развитии творческого потенциала учителей и учеников;

- *наличие авторских технологий управления школой* (методические марафоны, самоуправление, общественная аттестация, общественная экспертиза и т.д.);

- *особые законы, по которым живёт наша школа:*

- Свобода не есть вседозволенность.
- Мои права заканчиваются там, где начинаются права другого человека.
- Относись к другим так, как бы ты хотел, чтобы относились к тебе.
- Как говоришь ты – так говорят с тобой. Язык мира - язык добра и толерантности;
- *школьную «жизнь определяют детали»* (Е.А. Рачевский).

Преобразование школы мы начали с разработки модели инновационной саморазвивающейся педагогической системы «Школа толерантности».

Концепция определяет программу целостного развития, программу образовательную и программу воспитательной системы. Она

представляет собой четкий образ развития каждого из компонентов сложной педагогической системы за счет разработанного методического «узла» развития (активного центра педагогической модели - центра толерантности), представленного в комплексной целевой программе и системе проектов развития. Научно-методической основой для разработки данной модели стали труды Б.Т. Лихачева, Е.А. Ямбурга, В.А. Караковского, Т.В. Орловой, Е.В. Бондаревской, Н.М. Таланчука и др.

Конечный результат работы педагогического коллектива по целостному развитию школы – непрерывно саморазвивающаяся школа.

Саморазвитие школы базируется на сквозном проекте, реализующем основную идею этого саморазвития. Такая идея стала научно-методической и экспериментальной темой школы («Школа толерантности»). Смоделированная по этапам развития в сочетании с фронтальной и локальной экспериментальной работой, эта идея и есть та движущая сила, которая доводит школу до непрерывно саморазвивающейся. Скорость перехода развивающейся школы с одного качественного уровня развития на другой зависит от того, как скоро осуществляется внедрение экспериментальных идей, содержания, форм и методов, инноваций в деятельность как всего педагогического коллектива (ученики-учителя), так и каждого субъекта этого развития в отдельности.

Развитие школы как непрерывно саморазвивающейся проходит три этапа:

1. Школа – адаптивно-поисковая модель;
2. Школа – лабораторно-экспериментальная площадка;
3. Школа – непрерывно саморазвивающаяся.

Последним этапом развития должен стать такой этап развития, когда массовое творчество активно переходит в исследовательское, передавая импульс развития всем компонентам и участникам сложной педагогической системы.

В результате *инновационный опыт активно переходит в массовый, генеральная идея и новшество – в коллективный педагогический опыт, и растворяется в нем, превращается в привычную работу, придавая при этом этой работе инновационный характер.*

Главным в процессе развития и становления школы является качественный скачок перехода с одного этапа на другой. В результате таких скачков педагогическая система переходит на качественно новый уровень, сохраняя связь с предыдущими.

Целостное развитие инновационного процесса обеспечивает активный центр системы (школа толерантности) – нововведенческий подпроцесс, который присутствует во всех компонентах педагогической системы. Системообразующим фактором выступает приоритетная идея (толерантность), которая «ведет» образовательное учреждение от начала поиска до целостного и непрерывного саморазвития школы.

Таким образом, процесс развития и саморазвития школы представляет собой инновационный процесс.

Ведущими управленческими условиями такого процесса являются:

- диагностика и определение возможностей и ресурсов педагогического коллектива (воспитатель, учитель, воспитанники, педагоги дополнительного образования);
- определение стратегических и оперативных целей;
- проектирование инновационного процесса;
- внедрение индивидуально-творческого и исследовательского подхода к развитию инновационного процесса;
- моделирование экспериментальной работы школы, позволяющей видеть динамику перехода от методической деятельности учителей к творческо-поисковой и исследовательской;
- разработка индивидуальных и групповых тем исследования, ориентированных на профессиональный рост и компетентность;
- создание временных творческих коллективов;
- разработка инновационных технологий, соответствующих идей саморазвития школы.

Переход от развития к саморазвитию определяется следующими факторами:

- личностным ростом воспитателя-учителя, воспитанника учащегося, родителей;
- развивающими технологиями и программами, направленными на развитие компетентности учителя – ученика;
- условиями и средствами, обеспечивающими развитие и саморазвитие.

Особую позицию занимает философия развития новой школы, задающая идеи концепции развития, определяя ценности человека и его место в гражданском обществе. Четкое представление о философии развития позволяет целенаправленно осуществлять переход:

- от типового общеобразовательного учреждения к непрерывно саморазвивающейся (инновационной) школе, в которой есть

все для развития личности в соответствии с правовыми, демократическими, гражданскими ценностями общества;

- от типового учебно-воспитательного процесса к учебно-познавательному (образовательному), реализующему функции развития, саморазвития, самообразования и самовоспитания личности;

- от школы как образовательного учреждения, обеспечивающего стандартно-типовое обучение и воспитание, к культурно-образовательному, направленному на личностное развитие и задающему характер общественных и культурных отношений в социуме (деревне).

А главное, саморазвивающаяся школа определяется внутренними ресурсами развития. Она позволяет сохранить активность, профессиональный и личностный рост, компетентность педагогического коллектива (учителей и учащихся) в любых, в том числе и кризисных условиях образования за счет внутренних ресурсов педагогической системы.

Представленные выше ведущие тенденции дали нам возможность смоделировать процесс становления и саморазвития «Новой школы».

А.И. Петрухина

Связь основной образовательной программы школы со стратегией развития школы

Бавленская средняя общеобразовательная школа имеет в муниципальной сети образовательных учреждений статус *базовой профильной школы*, действующей в условиях сетевого взаимодействия школ. Профильное обучение и сегодня, и на перспективу остается стратегической линией развития старшей школы, о чем свидетельствует Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [1]. Так, одним из главных результатов освоения основной образовательной программы на III ступени общего образования должна стать подготовка обучающихся к последующему профессиональному образованию, осознанному выбору будущей профессии и возможности реализации собственных жизненных планов на основе изучения программ учебных предметов на углубленном уровне.

Отталкиваясь от принципа преемственности образования по ступеням общего образования при введении Федерального государст-

венного образовательного стандарта общего образования (далее – ФГОС), целесообразно оптимально использовать наработанный в ходе инновационной деятельности опыт сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся с учетом новых требований и новых возможностей развития образовательной системы школы. В соответствии с требованиями ФГОС особенности содержания образования и условия организации образовательного процесса отражаются в основной образовательной программе, которую школа разрабатывает и принимает самостоятельно [2].

При проектировании основной образовательной программы начального общего образования педколлектив школы принял в расчет аналитико-прогностические материалы программы развития школы. Связующим звеном образовательной программы и программы развития стали общие подходы к определению социального заказа на образование (в части образовательных потребностей и запросов основных участников образовательного процесса), миссия и стратегия школы.

Образовательные потребности и запросы обучающихся, их родителей (законных представителей), составляющие на ступени начального общего образования не менее 20% от общего объема содержания образования, реализуются через содержание учебных предметов, курсы по выбору, организацию внеурочной деятельности. При определении специфики социального заказа учитывались также особенности социально-экономического, социокультурного развития региона, муниципалитета, сельской территории, на которой расположена школа.

Практика показала, что социальный заказ на образование сельской школе как отражение потребностной сферы потребителей образовательных услуг имеет неоднородную основу.

Запросы на образование со стороны родителей традиционно выражаются в получении общеобразовательной подготовки повышенного уровня, который бы позволил детям продолжить образование в высших учебных заведениях. В связи с этим родители указывают на необходимость уже на I ступени общего образования:

- организации разноуровневого обучения через расширение и углубление программного материала по отдельным учебным предметам;
- введения режима работы «школа полного дня»;
- реализации программ дополнительного образования художественно-эстетической, спортивно-оздоровительной, прикладной направленности.

Запросы представителей социума – учреждений социокультурной сферы – выражаются в необходимости:

- формирования у детей целостного и гармоничного представления о ценностях материальной и духовной культуры, накопленных человечеством в различных сферах жизнедеятельности, в том числе культуры быта и семейных отношений;
- совместного построения информационно-образовательного пространства;
- сопровождения индивидуальных траекторий развития детей на основе укрепления связей в рамках внеурочной деятельности.

Запросы представителей общественности (сельского сообщества):

- формирование активной жизненной позиции в интересах развития своей малой родины и обеспечения достойного уровня жизни;
- формирование практического опыта умелого ведения личного подсобного хозяйства с заботливым, бережным отношением к земле, окружающей природе как основе жизнедеятельности человека;
- формирование экологического сознания как внутреннего регулятора поведения человека в окружающей среде;
- развитие коммуникативных навыков, обеспечивающих включение выпускников школы в общественную жизнь на основе принципов гуманизма, демократии, терпимости;
- повышение требований к профессионализму специалистов, проявлению их личностных способностей в связи с остротой кадровой проблемы на селе.

Запросы школы и других образовательных учреждений:

- формирование ценностей образования как способа освоения общекультурного и социокультурного опыта, накопленного человечеством, в том числе опыта духовно-нравственного развития и воспитания, безопасного и здорового образа жизни;
- формирование потребности в непрерывном образовании и самообразовании на основе личностного, социального и профессионально-самоопределения.

Обобщенный анализ социального заказа на образование сельской школе показывает, что его реализация возможна при активном взаимодействии всех участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей, педагогических работников и общественности), что еще раз доказывает договорной характер основной образовательной программы.

Перспективным направлением развития школы на ближайшее пятилетие является преобразование образовательной модели «Базовая профильная школа» в «Центр дистанционного обучения» (с сентября 2011 года). Это позволит более эффективно использовать в образовательном процессе на ступени начального общего образования:

- электронные ресурсы открытой информационно-образовательной среды, в том числе через дистанционные образовательные технологии;
- опыт сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся, в том числе опыт обучения по индивидуальным учебным планам, реализующим потребности и запросы обучающихся;
- технологии развития познавательных стратегий школьников, в том числе в процессе урочной и внеурочной деятельности обучающихся.

Особенность социального заказа на образование позволяет также выделить приоритетные направления в образовательной деятельности: интеллектуально-познавательное, гражданско-патриотическое, эколого-краеведческое, спортивно-оздоровительное, которые органично вписываются в направления организации внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС.

Развитие образовательной модели сельской школы на основе поддержки и укрепления интегративных процессов в школьном сообществе послужит условием, обеспечивающим:

- расширение информационно-образовательного пространства и упорядочение совместной деятельности участников образовательного процесса как основы для формирования личностного, профессионального и жизненного самоопределения и самореализации обучающихся и достижения *предметных и метапредметных результатов*;
- укрепление позиций воспитательной системы гуманистической направленности как основы организации образовательного процесса и достижения *личностных результатов*;
- укрепление здоровьесберегающей среды как главной составляющей образовательного процесса и формирования экологической культуры и ценностей здорового образа жизни.

Включение обучающихся и их родителей на ступени начального общего образования в проектирование индивидуальной образовательной траектории, отработку механизма партнерства в сопровождении индивидуальной образовательной деятельности на основе при-

Особенности разработки и реализации надпредметных программ для начального общего образования

Новый взгляд на образовательные результаты актуализирует проблему поиска педагогами путей и средств их достижения. Иными словами, новых результатов нельзя достичь старым дидактическим инструментарием. Предлагаемая читателю статья содержит концептуальные подходы к решению задачи формирования метапредметных результатов в школе первой ступени.

Методики обучения речевой деятельности, компонентами которой являются чтение, письмо, говорение и слушание, прочно вошли в практику начальной школы, а теперь учителю необходимо овладеть методикой обучения ребенка работе с информацией. Сформированные умения работать с информацией могут стать основой для решения другой задачи – формирование и развитие метапредметных умений учащихся.

«Содержание, которое присваивается при помощи знака, не дано в некоторой натуральной вещной форме, его надо еще уметь интеллектуально «узреть», «увидеть». К сожалению, способность интеллектуально видеть, понимать содержание, стоящее за знаком, и оформлять свое содержание в знаке не рождается вместе с человеком и не появляется в нем естественным образом. Этому надо учиться», – пишет в своей монографии Ю. Громыко [1, с. 114].

Все эти обстоятельства послужили причиной для разработки нового образовательного метапредмета «Чтение. Работа с информацией». Опыт решения этой задачи учителями-практиками показывает, что универсальные учебные действия могут формироваться на предметном материале непосредственно на уроке, а могут стать предметом проектирования на учебных занятиях за рамками предметных учебных программ. Для этого необходимо разработать программу надпредметного (метапредметного) учебного курса. Метапредметный курс – это предмет, отличный от предметов традиционного цикла. Он соединяет в себе идею предметности и одновременно надпредметности. «С этой точки зрения, осваивая метапредметы, каждый учащийся учится обнаруживать в любых системах мыследеятельности – предметизованных и не предметизованных – данные организованности и работать с ними» [1, с. 115].

Универсализм метапредмета состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы с

менения технологии развития познавательных стратегий школьников позволит обеспечить:

- не только обновление содержания образования, но и организацию образовательного процесса на принципах системно-деятельностного подхода;

- не только осознанность выбора уровня и направленности образовательных программ, но и развитие мотивационно-целевой сферы обучающихся как условия их самореализации;

- не только формирование устойчивых ценностных ориентаций, но и компетенций, опыта деятельности, необходимых для успешной социализации выпускников школы.

В результате определилась миссия нашей школы как института социального развития, обеспечивающего подготовку успешной личности выпускника на каждой ступени общего образования на основе развития их рефлексивной позиции, осознанного выбора образа жизни, готовности к самореализации в личностном, социальном и профессиональном плане.

Использование потенциала культурно-образовательного пространства сельского социума на основе сетевого взаимодействия учреждений социокультурной сферы является важным условием формирования у обучающихся коммуникативных компетенций, обеспечивающих их включение в общественную жизнь села на основе принципов гуманизма, демократии, терпимости.

Таким образом, программа развития школы выступает управленческим механизмом, обеспечивающим создание оптимальных условий для реализации основной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС.

Библиографический список

1. Проект приказа Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» [Электронный ресурс] <http://минобрнауки.рф.A1.pdf>

2. Приказ Минобрнауки России от 06.10.09 № 373 (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

информацией, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом. Отсюда – метапредметность как принцип, положенный в основу программы нового курса «Чтение. Работа с информацией».

Цель такой программы – овладение младшими школьниками стратегиями работы с информацией, которые на следующем этапе обучения станут эффективным инструментом для освоения программ учебных курсов основной и старшей школы.

Основными задачами курса является обучение детей технологиям поиска, понимания, схематизации, построению и употреблению знаков и символов для решения практических задач. Это, в свою очередь, предполагает обучение детей тому, как «живут» знаки в разных процессах мыслительности – коммуникации, понимания, мышления, рефлексии, действия.

Все вышесказанное и определяет актуальность разработки учителем программы напредметного учебного курса «Чтение. Работа с информацией».

Кроме метапредметного подхода, в основе программы лежит стратегический подход в работе с информацией (текстом). Сами стратегии заданы в Примерной основной образовательной программе НОО в разделе «Чтение. Работа с текстом» [2, с. 16-18]. Это:

- получение, поиск и фиксация информации
- понимание и преобразование информации
- применение и представление информации
- оценка информации.

Каждая группа (стратегия) характеризуется авторами стандарта через специфические читательские умения (тактики). Таким образом, содержание программы уже задано.

Сама логика программы курса, построенного на материале учебных предметов, относится к дидактической стороне построения учебного процесса, и мы не будем здесь её описывать. Следует лишь отметить, что, в соответствии с принципами деятельностного подхода, учитель должен сам владеть стратегиями работы с информацией и демонстрировать их учащимся в качестве образца, культурного способа мышления.

Методическим средством, которое позволяет это осуществить, выступают учебные задачи и учебные ситуации, образовательные технологии, сконструированный особым образом учебный материал.

Моделируя учебные занятия в рамках напредметного курса, можно использовать типовые задачи на поиск информации, ее интер-

претацию и преобразование, на оценку информации и создание собственного текста. Конструирование учебных задач в предлагаемом курсе – тема для отдельной статьи, поскольку требует описания методических подходов к разработке типовых задач на овладение ребенком той или иной стратегией работы с информацией. Ограничимся лишь их названием: конструирование типовых задач с опорой на сферы читательского восприятия и конструирование типовых задач с опорой на типы мышления. При этом можно использовать следующую логику работы с информацией: одна задача – много текстов (источников информации) или, наоборот, один текст (источник информации) – много задач.

Реализация напредметной программы требует от педагога владения современными образовательными технологиями: проблемного обучения, проектного обучения, игровыми и коммуникативными технологиями. Отдельно следует рассматривать использование ИКТ при реализации программы напредметного курса. Обучение ребенка экранному чтению, интерпретации и преобразованию информации с экрана монитора – отдельная большая методическая проблема. Восприятие экранной информации задействует совсем другие механизмы чтения и понимания, а методика обучения ребенка экранному чтению только оформляется. Однако ИКТ как инструмент формирования универсальных учебных действий, как новое дидактическое средство обучения должны играть ведущую роль в реализации задач предлагаемой программы.

Следует остановиться на ещё одной особенности преподавания метапредметов. Она состоит в активном использовании групповой работы учащихся без участия взрослого, так как групповая форма работы резко увеличивает объем мыслительной и коммуникативной активности, самостоятельно осуществляемой детьми. Учитель лишь ставит исходное задание и обсуждает конечный результат групповой работы детей.

Наконец, отдельно необходимо остановиться на учебном материале как полигоне для отработки различных стратегий работы с информацией. При преподавании метапредмета в качестве учебного материала используются разные типы теоретического знания и различные культурные образцы, существующие в разных предметных областях: в филологии, математике, естествознании, искусстве, истории и т.д. Метапредмет «Чтение. Работа с информацией» выстраивается как бы над разными предметными областями. Учащийся начинает осознавать универсальность осваиваемых им техник поиска, пони-

мания, создания и употребления информации (знания) именно благодаря тому, что он видит их действенность при обращении к разному предметному материалу.

В заключении отметим, что педагог, работая с деятельностным содержанием предлагаемого курса, должен понимать то, что происходит в образовательном процессе, различая три его составляющих:

- обучая ребенка работе с информацией, он обучает процессу мышления, который организует у детей;
- формируя у ребенка опыт работы с информацией, он включает ученика в процесс коммуникации, который специально выстраивает, чтобы породить у детей процесс мышления;
- обучая ребенка работе с информацией, учитель организует процессы действия, которые ребенок должен осуществить, процессы понимания и рефлексии – все то, без чего не обходится современная педагогика.

Во Владимирском институте повышения квалификации работников образования реализуется образовательная программа повышения квалификации «ФГОС: разработка и реализация надпредметного курса «Чтение. Работа с информацией», цель которого – развитие профессиональных компетенций учителя начальных классов в области педагогического проектирования: разработки и апробации надпредметных учебных курсов.

Актуальность предлагаемой программы повышения квалификации обусловлена необходимостью включения в состав основной образовательной программы школы пакета надпредметных программ как программ достижения конкретных метапредметных результатов, зафиксированных в ФГОС НОО. Предлагаемый авторский курс направлен на обучение учителя начальных классов созданию надпредметной программы как методического инструмента достижения интегративных (метапредметных) результатов образования и методического сопровождения к программе.

Библиографический список

1. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика. – Минск, 2000. – С. 114-115.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2012. – С. 16-18.

Социокультурный аспект в разработке основной общеобразовательной программы сельской школы

Введение с 2011-2012 учебного года на всей территории Российской Федерации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения (далее – ФГОС) является стратегической задачей развития системы общего образования как института социального развития, обеспечивающего переход от массового образования к *непрерывному индивидуализированному образованию* [3]. В контексте новой парадигмы образования качество образования рассматривается как соответствие достигнутых образовательных результатов не только нормативным требованиям, но и *социальным и личностным ожиданиям* [4]. В достижении новых образовательных и социальных эффектов значительная роль принадлежит образовательной программе.

Вместе с тем школа, являясь субъектом права, впервые столкнулась с самостоятельным принятием такого рода нормативного документа, как образовательная программа, представляющая собой соглашение между участниками образовательного процесса по вопросам осуществления образовательной деятельности и достижения образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных).

Концептуальные положения ФГОС общего образования и положения проекта Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» заставляют по-иному посмотреть на образовательную программу вообще и сельской школы в частности. Образовательная программа выступает комплексом требований, определяющим не только основные характеристики (объем, содержание, планируемые результаты), но и организационно-педагогические условия получения образования определенного уровня и (или) направленности [6].

Принятая самим образовательным учреждением в форме локального нормативного акта образовательная программа должна:

- 1) регламентировать всю образовательную деятельность, осуществляемую школой по всем направлениям (обучению, воспитанию, поддержке, социализации, коррекции обучающихся);
- 2) определять все содержание образования, реализуемое через все программы: основную(ые), дополнительные, программы деятельности (воспитания, поддержки, коррекции, социализации);

3) устанавливать общие требования к результатам освоения образовательной программы с учетом запросов основных участников образовательного процесса (обучающихся, родителей, представителей социума);

4) закреплять особенности организации образовательного процесса, в том числе разные модели организации образования (сетевые, интегративные), формы получения образования (очно-заочную, семейную, экстернат, самообразование), образовательные технологии (дистанционные).

Ядром образовательной программы школы выступает основная общеобразовательная программа, разработанная на основе системно-деятельностного подхода и обеспечивающая перестройку всех компонентов образовательной системы школы (ценностно-целевого, функционально-содержательного, организационно-управленческого, рефлексивно-оценочного) и ее подсистем (основного (обязательного) образования, дополнительного образования, внеурочной деятельности).

В условиях сельской школы эффективность образовательной программы во многом определяется реализацией принципов *социокультурной детерминированности* и *социального партнерства*, которые увязывают содержание образования с социокультурным опытом и потребностями развития сельского сообщества на основе организации совместной социально-педагогической деятельности по достижению согласованных целей – результатов. С позиций новых эффектов образования – это достижение личностной, социальной и профессиональной успешности выпускников сельской школы [5].

Смещение ценностно-целевого аспекта образования на развитие потребностной сферы обучающихся, обеспечение их культурных и образовательных запросов заставляет включить образовательную среду школы в общие процессы социализации обучающихся, решение их жизненно важных проблем. Для этого образовательная среда сельской школы должна также соответствовать следующим требованиям:

- по *направленности содержания образования* – это интегративно-вариативная, практико-ориентированная среда;

- по *организационно-функциональной структуре* – это комплексно-многофункциональная, сетевая среда;

- по *характеру управления* – это открытая, самоуправляемая среда.

Сохранение позиций центра социокультурной жизни села позволяет школе использовать тесные связи с социумом, его институтами в организации внеурочной деятельности. Отсюда совместную дея-

тельность по освоению детьми, подростками и молодежью социокультурного опыта, опирающегося на ценности сельского образа жизни, возрождение и развитие социокультурных практик на селе можно считать частью *социального заказа* на образование со стороны сельского сообщества, его общественным (или социокультурным) компонентом.

Вместе с тем, более детальное изучение индивидуального и социокультурного компонентов социального заказа на образование представляет сложность для сельских школ в силу отсутствия научного и практического обоснования механизма его выявления и формирования в условиях конкретного образовательного учреждения [1]. Острота проблемы заключается также в «переводе» выявленного социального заказа как совокупности индивидуальных и общественных потребностей в формулу образовательного процесса: ценности – цели – виды и формы образовательной деятельности – результаты.

Попытке разработки механизма изучения индивидуальных и общественных потребностей основных участников образовательного процесса было посвящено социолого-педагогическое исследование, проведенное лабораторией «Сельская школа» ВИПКРО по теме «Социальный заказ на образование в условиях сельской школы» [8].

В ходе проведенного исследования было доказано, что для выявления специфичного ценностно-целевого компонента образования со стороны основных участников образовательного процесса (обучающихся 9-11 классов, родителей (законных представителей), педагогов школы) можно использовать модель успешного человека. Конструирование модели успешного человека нами было осуществлено из набора качеств личности, соответствующих универсальным учебным действиям освоения основной общеобразовательной программы (регулятивных, познавательных, коммуникативных, личностных).

Сравнение и сопоставление желаемых требований к личности выпускника сельской школы с позиций успешности в жизни и степень совпадения оценок уровня их сформированности у нынешних выпускников, позволило выявить как отдельные тенденции в личностном самоопределении обучающихся, так и определить проблемное поле их личностного становления в условиях сельской школы.

Например, готовность к обучению в течение всей жизни, являющаяся одним из приоритетов государственного компонента социального заказа на образование, не разделяется пока старшеклассниками, родителями и учителями школы. Или высокая степень совпадения

требований к школе, связанных с возможностью получения предметной подготовки и профподготовки, а также подготовки к государственной (итоговой) аттестации, позволяет оценить их как традиционные требования.

В то же время у участников образовательного процесса обнаруживаются и различия в подходах к значимости уровня и направленности получаемого образования. Так, обучающиеся делают акцент на важности получения в школе профподготовки, что не раз подтверждалось в ходе проводимых исследований; родители – на хорошей подготовке по всем предметам; учителя – на хорошей подготовке по интересующим предметам. Кроме того, родители видят в школе «площадку для проб» детей в роли лидера, организатора школьных дел, учителя рассматривают школу как место реализации детьми своих возможностей в различных мероприятиях.

Одной из причин существования проблемного поля для сельских школ является ориентированность всех участников образовательного процесса на получение высшего образования. При этом со стороны родителей и учителей оценка значимости высшего профессионального образования для успеха в жизни гораздо выше, чем со стороны обучающихся. В результате возникает серьезная проблема завышенных требований со стороны родителей к своим детям и школе в целом, порождающая ряд других причин, связанных с успехом в самореализации. Исследование показало, что учебная среда для большей части обучающихся не является успешной. Так, успех на уроке испытывают только 16% опрошенных, в то время как неуспех – подавляющее большинство (73%). Внеурочная среда более благоприятная для самореализации обучающихся. Успех в различных видах внеурочной и внешкольной деятельности обучающиеся сопутствует 35% опрошенным, неуспех – 43%.

Следствием ориентированности образовательного процесса на получение непрерывного образования является выбор образа жизни. Ответы обучающихся на вопрос о месте жительства в будущем в основном совпадают с ответами родителей. Только 16% обучающихся и 18% родителей оказывают предпочтение сельскому образу жизни и селу, в котором проживают сейчас. Возможность ведения своего дела там, где сейчас живут, рассматривают только 7% старшеклассников. При этом привлекательность сельского хозяйства как сферы профессиональной деятельности, в том числе для занятия бизнесом, минимальна (2% и 0% соответственно).

Таким образом, выявленные различия на предназначение образования в жизни личности и общества являются основанием для согласования позиций между основными участниками образовательного процесса в определении индивидуального и социокультурного компонентов социального заказа.

Особенности социального заказа должны найти отражение в целевом разделе основной общеобразовательной программы, в подразделе «Пояснительная записка». В ней обосновываются также особенности содержания образования в части, формируемой участниками образовательного процесса; выбор миссии и стратегической цели сельской школы (связь с программой развития); конкретизируются и (или) дополняются цели и задачи образования с учетом выявленного запроса, определяются особенности организационно-педагогических условий организации образовательного процесса, в том числе основные подходы к организации внеурочной деятельности.

Реализация социокультурного компонента социального заказа на образование обеспечивается:

- включением жизненных проблем сельского социума в решение собственно образовательных проблем обучающихся (проектирование индивидуальной образовательной траектории);
- обеспечением прикладной направленности обучения (введение предметов «для жизни» с учетом развития социально-экономической сферы социума, потребностей рынка труда);
- созданием культурной среды жизнедеятельности («среды проживания» в семье, школе, других учреждениях, социуме);
- организацией коллективного и индивидуального жизнетворчества («пространства пробы сил, со-бытия»).

Особую роль в реализации социального заказа играет подсистема внеурочной деятельности, под которой в рамках ФГОС общего образования понимается образовательная деятельность, организуемая по направлениям развития личности, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы общего образования [7]. Комплексно-целевой характер подпрограмм внеурочной деятельности и использование опыта социального партнерства позволяет сельским школам выстраивать сквозные образовательные линии по направлениям развития личности на основе модульного принципа как совокупность образовательных модулей основного, дополнительного образования, иных практико-ориентированных модулей (социокультурных практик).

Исходя из того, что главным результатом освоения основной общеобразовательной программы является успешность выпускника, можно считать, что ядром специфичного социального заказа на образование в условиях сельской школы может стать *формирование успешной жизнеспособной личности* [2].

Модель выпускника оформляется как обобщенный результат реализации основной общеобразовательной программы в подразделе «Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы общего образования» («портрет выпускника»). Кроме того, на основе выбора качеств успешной жизнеспособной личности конкретизируются и (или) дополняются личностные, метапредметные и предметные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы, обосновываются достижения планируемых результатов с учетом особенностей организационно-педагогических условий.

Рассмотренные в ходе проблемных семинаров и круглых столов с руководителями и педагогами сельских школ области концептуальные подходы к разработке основной общеобразовательной программы сельской школы на основе системно-деятельностного подхода и изучения социального заказа на образование доказывают реалистичность и продуктивность представленных положений. В результате разработанная с учетом социокультурного аспекта основная общеобразовательная программа становится тем механизмом, который обеспечивает достижение нового качества образования и в условиях сельской школы.

Библиографический список

1. Бочарова, В.Г. Образование как открытая социально-педагогическая система // Социальная педагогика в России. – 2011. – № 2. – С. 12-18.
2. Гурьянова, М.П. Технология обучения искусству жизнотворчества сельских школьников. Стартовые позиции и жизненные ценности выпускников сельских школ. – М.: ИСПО, 2007. – 64 с.
3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р [Электронный ресурс] // <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=90601>

4. Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.

5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. Академия образования // под ред. А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2008. – С. 15.

6. Проект Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Версия 3.0.3 (на 30.12.2011) [Электронный ресурс] // <http://минобрнауки.рф/>

7. Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования: письмо Минобрнауки России от 12.05.2011 № 03-296 [Электронный ресурс] // <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online>.

8. Материалы социолого-педагогического исследования социального заказа на образование в сельских школах Владимирской области // Авторы: Прохоров Ю.А., Хлопченкова А.Н. – Владимир: ВИПКРО. – 2012.

В.В. Мелешко

Проблемы развития сельской школы Украины в условиях образовательного округа

Сельская школа – это не только образовательное учреждение, которое зачастую является центром культурной жизни местных жителей, гарантом развития села и государства в целом. Она является полифункциональным учреждением, играет основную роль в обеспечении кадров для сельского хозяйства, влияет на социально-экономическую и культурную политику развития населенного пункта. Вокруг школы формируется специфическая среда, которая отображает семейные традиции, родственные отношения, способы ведения сельского хозяйства и др. Школа также живет проблемами сельской общины и вместе с тем находится под ее постоянным влиянием.

Сельская школа в разные исторические периоды функционирования испытывала значительные изменения и реорганизации. Проблемы развития учреждений системы общего среднего образования в сельской местности возникли и особенно стали очевидными в период перехода экономики на рыночные отношения. Именно тогда сельская школа осталась без внимания аграрных производств, как и проблемы развития села вообще.

Следует учесть то, что в сельской местности школа отличается наиболее высоким уровнем концентрации интеллекта, традиционно сформированным школьным коллективом, который влияет на общественное мнение, на жизнедеятельность односельчан, в том числе и на политические процессы. Кроме того, сельская школа оказывает ощутимое влияние на формирование культурологических качеств местной общественности, возрождение региональной культуры, связанной с образом жизни, традициями и обычаями, гармонично вписывающейся в национальную культуру, обогащая ее новым содержанием.

Учитывая совокупность проблем развития образования в сельской местности, на разных уровнях ведется активный поиск путей повышения статуса общеобразовательной школы, вариативных форм модернизации, формирования устойчивого положительного бренда с учетом ее специфики, влияния внешних и внутренних факторов. При этом необходимо учитывать тенденции развития экономики региона, тенденции развития аграрного сектора, процессов использования земельных ресурсов, возможности местного рынка труда, социально-культурной инфраструктуры, обеспечивающих жизнедеятельность местной общины.

Демографическая ситуация на Украине также развивается не в пользу села, что вынуждает осуществлять системное обновление школьной сети. Отрицательные тенденции указанных процессов приводят к росту малокомплектных школ, обостряя потребности в их реформировании, что чаще осуществляется в направлении снижения уровня получаемого образования, например, неполная средняя становится начальной и т.д.

По официальным данным, сельские школы составляют почти 70 % (68, 2 %) от общего числа школ в Украине. Как свидетельствуют статистические данные, в конце 2010/2011 учебного года в сельской местности функционировало 13 тыс. 155 общеобразовательных учебных заведений государственной и коммунальной форм собственности, где обучались 1 млн. 375, 1 тыс. учащихся (34,0 %). При этом с 2007 по 2011 год их количество сократилось на 900 единиц, заметно снизилась и средняя наполняемость классов, что составляет 12,6% учеников (в городских школах 23,4%) .

Следует отметить, что сегодня в Украине функционирует 605 школ I ст. с численностью до 10 учащихся, что составляет 36 % от их общего количества; 1434 неполные средние общеобразовательные школы – до 40 учащихся (почти 30 %), 2240 школ, а это 20 % школ

полного среднего образования, функционируют с наполняемостью до 100 учеников [1].

Малокомплектные школы всегда отличались от традиционных, прежде всего, своим окружением, уровнем оснащенности учебных помещений, социальным положением семей, которые воспитывают детей, имея для этого небольшие денежные средства. Чаще всего эти тенденции спровоцированы демографическими кризисными явлениями, что снижает мотивацию молодежи на дальнейшую жизнедеятельность в сельской местности.

Нашими союзниками, инициаторами и участниками сегодняшних реформ в образовании должны быть одновременно общество и государство, обеспечивая необходимые условия и равный доступ к качественному образованию, независимо от места проживания детей. Тем не менее, осуществить масштабное реформирование образовательной системы без достаточного государственного финансирования, усиления ответственности каждого участника этого процесса, четкого распределения функций и полномочий между обществом и государством невозможно.

Анализ зарубежной практики свидетельствует о том, что после активной модернизации сети сельских школ последовали акции по возрождению малокомплектных школ. Активные процессы, связанные с развитием сельской школы, ее модернизацией, происходят как в странах ближнего зарубежья, так и Восточной Европы. Осуществляются значительные изменения в ее структуре, обновлении материально-технической базы, разрабатываются и внедряются новые методики, технологии, которые ориентированы на специфику учебно-воспитательного процесса в классах с малой численностью учеников.

Исторический зарубежный и отечественный опыт побуждает к взвешенному, продуманному подходу к проблемам модернизации сельской школы, особенно в период обострения кризисных явлений, что зачастую форсирует реформирование образовательной сети в сельской местности.

Нужно учесть тот факт, что образовательная сеть в сельских административных районах в значительной мере зависит от динамики расселения местного населения, поэтому любое необдуманное вмешательство в ее деятельность может вызвать отрицательные последствия.

Как свидетельствуют наши исследования, в подавляющем большинстве сельская общественность, родители, все заинтересованные лица отрицательно относятся к резким изменениям в структуре сети общего среднего образования, объясняя это тем, что данный про-

цесс всегда завершался закрытием школы, и чаще необоснованным, и поэтому воспринимается обществом как отрицательное явление.

Чтобы не повторить губительных ошибок прошлого, когда в процессе многочисленных новаций было ликвидировано много школ, а затем и сел, которые стали неперспективными, необходимо разработать стратегию развития образования в сельской местности, которая бы сопоставлялась с динамикой развития аграрного комплекса государства, с процессом формирования местного рынка труда.

О важности этой проблемы свидетельствует тот факт, что 14 марта 2012 на Верховном Совете Украины состоялись парламентские слушания на тему «Образование в сельской местности: кризисные тенденции и пути их преодоления».

В докладе правительства отмечалось, что проблемы образования в сельской местности, которые особенно обострились в период перехода экономики на рыночные отношения, выходят далеко за границы сугубо просвещенской области. Главная задача сегодня состоит в том, чтобы обеспечить равные стартовые условия для всех детей. Докладчик обратился в Верховную Раду с предложением внести изменения в базовый Закон и установить меньший минимальный показатель наполняемости классов в сельской местности.

На протяжении последних лет на государственном уровне определены основные позиции положительных изменений в школьном образовании. Среди множества разрешенных проблем названы следующие: уточнена методология развития образования относительно целей, ценностей демократического общества, личностного развития, интеграции в европейское образовательное пространство; задекларированы основы равного доступа граждан к качественному образованию; внедрен механизм государственных стандартов, обновлено содержание дошкольного и школьного образования, подготовлено новое поколение учебников, предусмотрена вариативность сети учебных заведений; на законодательном уровне внедрено обязательное дошкольное образование детей 5-летнего возраста и т.п. [2].

В сельской местности приобретает развитие новая структура – сеть образовательных округов как один из путей сохранения и развития малокомплектных школ. Деятельность таких образований направлена на реализацию учебных программ, расширение образовательного пространства малых школ как субъектов образовательного округа.

О жизнеспособности новых структур в сети общеобразовательных учебных заведений свидетельствуют статистические данные

МОН молодежи и спорта Украины. В 2010/2011 учебном году функционировало около 2 тыс. (1905) образовательных округов. Наиболее разветвленной является их сеть в Донецкой (272), Винницкой (167), Ивано-Франковской (164), Сумской (124), Черниговской (115), Львовской (110), Тернопольской (105), Ровенской (94), Волынской (90) областях [1].

Как свидетельствует анализ состояния функционирования образовательных округов, новые образования улучшают доступ к качественному образованию ученикам на разных этапах обучения, особенно на этапе реализации профильных программ в старшей школе. Деятельность образовательных округов основывается на началах социального партнерства, кооперации и интеграции субъектов. Образовательный округ содействует установлению тесных контактов с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения. В процессе взаимодействия расширяются формы общественного управления, активизируется деятельность органов общественного самоуправления (совет содействия школе, попечительский совет школы, комитет социальной поддержки школы и др.).

С целью правового урегулирования и упорядочения взаимодействия субъектов образовательного округа необходимо разработать ряд нормативных документов, которые определяют статус школ-спутников, расширяют пути финансирования, уточняют формы взаимодействия учебных заведений, определяют функции опорной школы в развитии малокомплектных школ.

Следует отметить, что эффективное функционирование образовательного округа возможно при условиях комплексного решения организационных, правовых, социальных, экономических, кадровых и других педагогических проблем. Результаты процесса интеграции субъектов образовательного округа необходимо регулярно обсуждать, информировать об этом родительскую общественность, своевременно обосновывать положительные стороны данного процесса, что минимизирует риски и ошибки.

Создание новых образований в школьной сети создаст условия для широкого использования информационно-коммуникационных технологий, налаживания межшкольных контактов в организации образовательного процесса, в том числе и малокомплектной школе.

Процесс взаимодействия учебных заведений разного подчинения содействует разрешению проблем кадрового обеспечения, использованию современных форм организации научно-методической работы, совершенствует подготовку учителя к работе в условиях современного информационного пространства, развивает умения и на-

выки работы с компьютерными системами, владения интерактивными, тьюторскими, дистанционными технологиями обучения, новейшими методиками работы в разновозрастных группах.

Библиографический список

1. Общее среднее и дошкольное образование // Информационные материалы к итоговой коллегии: Об итогах развития общего среднего и дошкольного образования в 2010/ 2011 учебном году и задачах на 2010/ 2011 учебный год / За заг. ред. Д.В. Табачник. – Киев, 2011. – 71 с.

2. Доклад первого заместителя Министра образования, науки, молодежи и спорта Сулимы Е.М. на парламентских слушаниях 14 марта 2012 года (Правительственный портал).

Т.С. Лебедева

Формирование образовательно-реабилитационного пространства в муниципальном районе

Традиционно реабилитационная деятельность считалась специфической и требующей особых условий ее осуществления, поэтому для оказания данного вида педагогической помощи создавались специальные учреждения – реабилитационные центры различной направленности. Вместе с тем, по оценкам специалистов, на сегодняшний день количество таких центров недостаточно, поэтому сейчас большая роль в организации педагогической реабилитации детей группы социального риска принадлежит системе образования. Но полноценное реабилитационное воздействие образовательной среды на таких детей зачастую невозможно, так как, оставаясь без должного контроля родителей, обучающиеся начинают пропускать занятия без уважительной причины, а со временем и вовсе перестают посещать школу.

Проблема образования и педагогической реабилитации безнадзорных подростков является общей для многих социальных институтов. Причины, ведущие к безнадзорности, известны – это дисгармоничные отношения в семье, безответственная позиция родителей в воспитании детей, психологические особенности личности ребёнка и другое [1]. Но и школьная дезадаптация является немаловажным фактором ухода ребёнка из семьи на улицу. Обеспечение успешности каждого ребёнка в школе – главная задача педагогов, а в том, чтобы восстановить ребенка в качестве субъекта ведущей для школьного воз-

раста учебной деятельности, необходимо объединение усилий образовательного учреждения с различными государственными и социальными институтами, имеющимися в районе, т.е. формирование образовательно-реабилитационного пространства.

Современная социальная практика позволяет утверждать, что институт образования и реабилитации безнадзорных детей в целом сформировался и функционирует, но его деятельность пока недостаточно результативна. Продолжает действовать узковедомственный подход, наблюдаются разобщенность субъектов, неэффективное использование их воспитательного потенциала, имеющейся инфраструктуры, кадров. Крайне медленно и вяло идет процесс «вхождения» органов здравоохранения, культуры и досуга, иных секторов социальной сферы в образовательно-реабилитационное пространство для безнадзорных детей, несмотря на определенную активизацию в последние годы межведомственного и межпрофессионального взаимодействия специалистов [2].

Под образовательно-реабилитационным пространством муниципального района мы понимаем педагогически целесообразную территориальную систему взаимодействия ведомств, служб, учреждений, общественных инициатив, способствующего получению безнадзорными детьми общего и профессионального образования, и формирования у них социального опыта, альтернативного десоциализирующим влияниям.

В качестве цели образовательно-реабилитационного пространства мы определяем обеспечение единства и непрерывности образовательно-реабилитационного процесса с момента выявления безнадзорности несовершеннолетнего до восстановления его социального статуса и адаптационных возможностей.

Аспектами формирования образовательно-реабилитационного пространства, выделенными в ходе нашего исследования, являются:

- Нормативно-правовой: упорядочение нормативно-правовой базы образования и социальной реабилитации безнадзорных детей на муниципальном уровне с целью преодоления межведомственных барьеров в процессе защиты и охраны прав детей (данный аспект опосредован деятельностью администрации образовательного учреждения по защите права ребенка на образование, а также работой социальных педагогов и школьных инспекторов полиции по делам несовершеннолетних).

• Информационный: сбор информации, ее анализ, составление базы данных, организация и регулирование информационных потоков, информационное обеспечение процессов в образовательно-реабилитационном пространстве (здесь образовательное учреждение имеет высокий информационно-диагностический потенциал, поскольку владеет информацией о ребенке и его семье, может проводить комплексную диагностику личности с помощью школьного психолога). Общее информационное поле позволяет всем субъектам реабилитационного пространства говорить на одном языке (дефинитивное единство пространства) и скоординированно делать одно общее дело.

• Организационный: создание функциональной дифференциации деятельности субъектов образовательно-реабилитационного пространства, призванной обеспечить эффективность и качество реабилитационного процесса (этот аспект подразумевает формирование функциональной «цепи», звеньями которой являются различные учреждения и организации, при этом осуществляется взаимосвязь, но не дублирование функций субъектов образовательно-реабилитационного пространства и разграничение поля их ответственности).

Предлагаемая нами структура образовательно-реабилитационного пространства муниципального района включает в себя:

- институциональную подсистему, представляющую собой комплекс взаимосвязанных ресурсов социальных институтов – субъектов образовательно-реабилитационного процесса;

- подсистему управления взаимодействием, особую роль в которой играет Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав;

- подсистему проектирования наиболее адекватных объекту и субъектам технологий образования и педагогической реабилитации;

- подсистему информационного обмена между субъектами пространства;

- прогнозирование рисков взаимодействия и их минимизацию.

Благодаря эффективно организованному взаимодействию всех субъектов, образовательно-реабилитационное пространство не просто выстраивает заданные параметры социализации личности безнадзорного ребенка, а организует педагогически обогащенный образ жизни и взаимодействия взрослых и детей.

Анализируя взаимодействия образовательных систем с социальными институтами, мы пришли к выводу о целесообразности объединения потенциала образовательных учреждений и институтов

социума. Так, на основе оптимизации потенциала образовательных учреждений в реализации функций педагогической реабилитации безнадзорных детей следует осуществлять: повышение социально-педагогической компетентности коллектива образовательного учреждения, учет интересов и потребностей детей в организации внеучебной занятости, осуществление индивидуального сопровождения отстающих учеников. Что же касается оптимизации взаимодействия с социальными партнерами, то здесь нам представляется необходимым: делегирование коррекционных функций центрам психолого-педагогической помощи детям, использование ресурсов системы соцзащиты в оказании материальной помощи семьям и организации отдыха и оздоровления детей в каникулярное время, интеграция усилий с системой дополнительного образования по структурированию досуга школьников, использование потенциала КДН и ЗП в работе с родителями, не выполняющими свои обязанности по обучению и воспитанию детей, сотрудничество с полицией в деле профилактики правонарушений.

На наш взгляд, оптимально, если взаимодействие координируется КДН и ЗП, но осуществляется на базе совещательных структур органов управления образованием района, которые служат центром проектной деятельности всех субъектов образовательно-реабилитационного пространства. Это позволит объединить нормативно-правовое единство действий (КДН и ЗП) с формированием единого аксиологического и дефинитивного пространства (система образования).

Таким образом, стратегия социально-институционального взаимодействия имеет позитивную направленность на создание необходимых условий, способствующих формированию успешной во всех отношениях личности, в её основе лежит чёткая позиция «не борьбы против» негативных явлений, а формирование ценностной ориентации личности ребёнка и его родителей.

Библиографический список

1. Организация взаимодействия специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, с негосударственными организациями по профилактике детской безнадзорности: методические рекомендации / А.М. Панов, Г.И. Камаева, И.А. Липский и др. – М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2002. – 96 с.

2. Сабитова, Г.В. Социально-педагогическая поддержка семей с детьми: теоретико-методологические основания и направления развития: Дис. ... док. пед. наук. – М., 2008. – 378 с.

А.В. Золотарева

Взаимосвязь внеурочной деятельности и дополнительного образования детей в условиях школы

Традиционно педагогически организованный процесс обучения и воспитания в массовой школе складывался из уроков как обязательной его части и внеурочных занятий по воспитанию личности в соответствии с индивидуальными и социально значимыми интересами и потребностями обучающихся. Согласно ФГОС общего образования нового поколения, современное образовательное учреждение также несет ответственность за результаты освоения основной образовательной программы учащимися не только на уроках, но и во *внеурочной деятельности*, найдя оптимальные формы их организации и сочетания в образовательном процессе.

В соответствии с Приказом Минобрнауки № 1241 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования», утверждённый Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373, значительно корректируется место внеурочной деятельности в образовательном процессе школы. Отмечается, что внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в формах, таких как экскурсии, кружки, секции, «круглые столы», конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т. д. При организации внеурочной деятельности обучающихся образовательным учреждением допускается использование возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта. В период каникул для продолжения внеурочной деятельности могут использоваться возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе общеобразовательных учреждений и образовательных учреждений дополнительного образования детей.

Таким образом, внеурочная деятельность активно пересекается с дополнительным образованием. Поэтому при разработке программ внеурочной деятельности важно разобраться, что общего она имеет с дополнительным образованием и чем отличается.

Современное *дополнительное образование детей – подсистема общего образования, единый, целенаправленный процесс, объединяющий воспитание, обучение и развитие личности; направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, а также организацию их свободного времени*. Дополнительное образование детей обеспечивает адаптацию детей к жизни в обществе, их профессиональную ориентацию, выявление и поддержку одаренных и талантливых детей. Содержание современного дополнительного образования детей строится на идее образования как фактора развития личности. Оно предназначено для свободного выбора и освоения дополнительных образовательных программ, независимо от осваиваемой или основной образовательной программы. В сфере дополнительного образования ребенок может реализовать свое личностное право на свободный выбор цели, освоить способность к позитивному целеполаганию, уменью достигать цели своего жизненного предназначения. Именно свободный выбор ребенка есть существенный признак дополнительного образования. Поэтому, в самом широком смысле слова, дополнительное образование – это образование целевого выбора.

Дополнительное образование имеет типовые особенности, отличающие его от других типов образования и определяющие его место в системе общего непрерывного образования:

- дополнительное образование *не регламентируется стандартами*, его содержание *определяется потребностями* детей и родителей, *социальным заказом* других социальных институтов, каждая дополнительная образовательная программа устанавливает свой стандарт ее освоения;

- дополнительное образование должно предоставлять ребенку *широкое разнообразие деятельности* в различных областях: художественной, технической, спортивной, экологической и многих других, а также содержательных и организационных аспектах деятельности: теоретическом, прикладном, изобретательском, исследовательском, опытническом и других;

- оно должно обеспечивать возможность для *дифференцированного и вариативного образования*, разработки индивидуальных обра-

зовательных маршрутов, позволяющих ребенку самостоятельно выбирать путь освоения того вида деятельности, который в данный момент наиболее для него интересен;

- необходимым условием существования дополнительного образования является *свобода выбора* ребенком вида деятельности, педагога, обучающей программы, наличие возможности менять их;

- главным организующим началом является *не урок, а творчество* в различных его проявления, поэтому учебные занятия характеризуются многообразием форм. Здесь, наряду с теоретическими занятиями, важное место занимают коллективная или индивидуальная творческая деятельность, самостоятельная работа, экскурсии, экспедиции, соревнования, выставки и другие формы;

- дополнительное образование должно реализовываться в разнообразных формах организации *детских образовательных объединений*. Это не класс, а образовательные объединения различного численного и возрастного состава – *кружок, клуб, студия, мастерская, лаборатория, школы и другие*, которые позволяют развивать разнообразные способности детей, обеспечивают углубленное изучение одного или нескольких предметов, высокое качество творческого продукта детей;

- численный состав объединений определяется в соответствии с психолого-педагогической целесообразностью вида деятельности; расписание занятий составляется с учетом интересов и возможностей детей; их продолжительность устанавливается исходя из образовательных задач, психофизической целесообразности, санитарно-гигиенических норм, предусматривается возможность индивидуальной работы с детьми;

- образовательные программы дополнительного образования детей реализуют педагогические работники таких должностей, как *педагог дополнительного образования, педагог-организатор, социальный педагог, педагог-психолог*, деятельность которых регламентируется особыми квалификационными характеристиками и нормами нагрузки;

- реализация дополнительного образования возможна при условии соблюдения *особого стиля отношений* между педагогами дополнительного образования и воспитанниками, основанного на уважении к личности ребенка, заботе о его жизни и здоровье, демократии, свободе. Это не просто декларированные позиции, а реальное построение отношений, в основе которого лежит свобода ребенка в выборе педагога, с одной стороны, и стремление педагога быть значимым для ребенка, с другой;

- результатом дополнительного образования ребенка могут быть не только знания, умения и навыки, а чаще всего – воплощение этих знаний в реальном продукте деятельности – технической модели, декоративно-прикладном изделии, сыгранной роли и т. д., но также развитие способностей ребенка, формирование качеств его личности, решение социальных проблем и др.

Дополнительное образование сегодня проникло во все типы и виды образовательных учреждений, оно реализуется не только в учреждении дополнительного образования детей (УДОД), но и в школе, дошкольном образовательном учреждении, учреждении начального (среднего) профессионального образования, а также в учреждениях культуры, спорта, молодежной работы и др. Таким образом, дополнительное образование не просто элемент существующей системы общего образования, а самостоятельный источник образования, способствующий достижению ключевых компетентностей в различных сферах жизненного самоопределения ребенка.

По мнению Е.Б. Евладовой, *внеурочная деятельность – это целенаправленная образовательная деятельность, организуемая в свободное от уроков время для социализации детей и подростков определенной возрастной группы, формирования у них потребности к участию в социально значимых практиках и самоуправлении, создания условий для развития значимых позитивных качеств личности, реализации их творческой и познавательной активности в различных видах деятельности, участии в содержательном досуге*⁸.

Можно отметить следующие особенности внеурочной деятельности:

- она включает в себя как *внеурочные учебные занятия*, организуемые, как правило, в форме предметных кружков, факультативных занятий, индивидуальные занятия по предмету, так и *досуговые, культурно-просветительские, социально-педагогические занятия* в форме праздников, фестивалей, деловых игр, конкурсов и др.;

- внеурочная деятельность *на уровне класса* организуется классными руководителями, вожатыми, воспитателями при активном участии самих школьников и с привлечением родителей. *На уровне параллели классов или на общешкольном уровне* внеурочная деятель-

⁸ Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности: методические рекомендации / под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 312 с.

ность организуется заместителем директора по воспитательной работе, педагогами-организаторами с помощью педагогов дополнительного образования совместно с учащимися, проявившими интерес к тому или иному мероприятию;

- основными *формами* внеурочной деятельности *массового характера* являются социально значимые дела, трудовые акции, вечера, дискотеки, встречи с интересными людьми, экскурсии, походы, посещение театров и музеев с последующим обсуждением увиденного, КТД, а также праздники, которые могут быть центральным ядром, объединяющим различные сферы жизнедеятельности школы (учебную и внеурочную деятельность, дополнительное образование, неформальную социокультурную деятельность);

- *групповыми формами* внеурочной деятельности могут быть различные объединения детей и подростков (а также детско-взрослые объединения) клубного характера – кружки, секции;

- *индивидуальные формы* внеурочной деятельности – творческие проекты по различным направлениям: художественным, общекультурным, научным, техническим и др.;

- при организации внеурочной деятельности учитываются *социокультурные и национально-региональные особенности, общешкольные традиции, интересы учащихся* определенной ступени школы (начальной, средней, старшей);

- внеурочная деятельность – это хорошая возможность для *организации межличностных отношений в классе* между одноклассниками, между учащимися и классным руководителем, между разными группами в классе. Это возможность создания ученического коллектива и органов самоуправления. В процессе многоплановой внеурочной работы можно обеспечить развитие общекультурных интересов школьников, способствовать решению задач нравственного воспитания⁹.

Е.Б. Евладова отмечает, что *общими характеристиками* внеурочной деятельности и школьного дополнительного образования являются:

- время реализации – вне или после обязательных учебных занятий и основных учебных программ;

- формы организации (кружки, секции, клубы) и виды деятельности (художественные, спортивные, досуговые и др.);

- связь с учебным процессом и социально-культурной деятельностью школы.

Характеристиками, *различающими* внеурочную деятельность и дополнительное образование, являются:

- основная организационная «единица» («модуль») внеурочной деятельности – класс или группа одноклассников (хотя внеурочная деятельность может быть также организована и на уровне параллели классов и на общешкольном уровне); «единица» дополнительного образования детей – детское образовательное объединение, состоящее из детей и подростков разных классов и возрастов;

- кадры – внеурочную деятельность осуществляют в основном классные руководители, воспитатели группы продленного дня, педагоги-организаторы (на уровне школы); занятия в творческих объединениях ведут педагоги дополнительного образования, имеющие, как правило, базовую педагогическую профессию (инженер, эколог, музыкант и т.п.) и получившие в дальнейшем квалификацию, позволяющую работать с детьми;

- научно-методической основой деятельности классных руководителей, воспитателей является план работы, а у педагогов дополнительного образования – образовательная программа с полным комплектом структурных частей и продуманных специальных процедур их оценки и утверждения;

- последним, но наиболее существенным, различием является то, что внеурочная деятельность ориентирована на школьников (обучающихся), а дополнительное образование – на детей, что наиболее отчетливо демонстрирует принципиальную несхожесть данных сфер. В первом случае остается взаимодействие между учителем и учениками, а во втором – между педагогом (мастером, тренером) и ребенком¹⁰.

Интеграция учебной, внеурочной деятельности и дополнительного образования позволяет *создать пространство детства в школе*, обеспечивает возможность ребенку сменить статус (неуспевающего на успешного), роль ученика на роль ребенка,

⁹ Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности: методические рекомендации / под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 312 с.

¹⁰ Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности: методические рекомендации / под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 312 с.

подростка – спортсмена, художника, актера и т.п. Главное при этом — осуществить взаимосвязь и преемственность общего и дополнительного образования как механизма обеспечения полноты и цельности образования.

Совершенно очевидно, что учителя не могут в полной мере заменить педагогов дополнительного образования, даже если они пройдут специальную переподготовку. Дело в невозможности (профессиональной, временной, качественной) соединить решение слишком большого числа обязанностей – работа педагога-предметника, деятельность классного руководителя, проведение занятий в творческом объединении. Дополнительные образовательные программы нового поколения требуют от педагогов решения весьма сложных задач, ориентированных на подготовку детей и подростков к углубленному освоению видов деятельности разных направленностей, число которых весьма велико.

При этом *дополнительное образование может много дать школе для реализации внеурочной деятельности*, а именно:

- возможности интеграции как более мобильная часть системы образования, обеспечивающая дополнительную цель, содержания, форм организации образования в соответствии с требованиями ФГОС общего образования и социальным заказом;
- возможность построения индивидуального образовательного маршрута ребенка, ориентированного на предметные, личностные и метапредметные результаты;
- специалистов в узких направлениях дополнительного образования детей, сферах творческой деятельности (художественной, технической, спортивной, социальной и др.);
- материально-техническую базу для качественной реализации программ дополнительного образования и внеурочной деятельности;
- открытие ресурсных центров по разным направлениям реализации ФГОС общего образования;
- изучение и формирование социального заказа на образование, что, в свою очередь, позволит выстроить индивидуальный маршрут ребенка;
- методическую поддержку процессов интеграции общего и дополнительного образования, реализации индивидуальных маршрутов, достижения метапредметных и личностных результатов и др.;

- уникальные педагогические технологии развития творческих способностей, профильного образования и др.;
- образец построения нового стиля (субъект-субъектного) отношений, тьюторского сопровождения образования, фасилитации и др.;
- возможности поддержки разных одаренных детей и других особых категорий детей (трудных, с ограниченными возможностями здоровья);
- возможности работы в социуме, социального творчества детей;
- организацию каникулярного времени детей;
- возможности духовно-нравственного воспитания, формирования здорового образа жизни, детского самоуправления, коррекционной работы, профилактики негативных явлений среды и др.

Таким образом, внеурочная работа не только *тесно связана с дополнительным образованием*, но и переплетается с ним тогда, когда дело касается создания условий для развития разнообразных интересов детей и включения их в художественную, техническую, эколого-биологическую, спортивную и другую деятельность.

Г.Ч. Тахтамышева

Требования к учебно-материальной базе сельских школ в условиях реализации ФГОС ОО

Имеющиеся в распоряжении учителя учебное оборудование и средства обучения, созданные 10-20 лет назад, устарели, как по содержанию, так и по функциональному назначению. Большая часть учебного оборудования потеряла эстетический вид, многое пришло в негодность. Более того, отдельные средства обучения пришли в противоречие с существующей образовательной практикой. Однако в традиционной практике учитель вынужден пользоваться имеющимся оснащением, т.к. современные средства обучения либо отсутствуют, либо по разным причинам недоступны массовой школе, что, безусловно, влияет на качество образования.

В условиях же реализации стандартов второго поколения недооснащенность школы современным учебным оборудованием станет реальным препятствием на пути достижения планируемых результатов обучения. Поэтому создание модуля учебного оборудования в

школе и регламентов его применения, обеспечивающего достижение планируемых результатов обучения, по основным образовательным программам начального образования имеет принципиально важное значение.

Анализ массовой практики показывает, что не все учителя смогли психологически перестроиться, понять современную стратегию развития начального образования, осознать неизбежность изменения приоритетных целей и технологии начального обучения. Приверженность учителя к устаревшим формам обучения (репродуктивные методы, наглядный печатный материал, малоэффективные технические средства и др.) подчеркивает его недостаточную готовность к освоению и использованию новых средств обучения. Это усиливает необходимость введения новых Требований к оснащению образовательного процесса как мотива изменения позиции учительства.

Целевые установки Требований – создать перечни учебного оборудования и регламенты их использования, обеспечивающие стандартизацию ресурсных условий введения федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения.

Ныне действующий Перечень учебного оборудования и регламенты его использования требуют модернизации с учетом создания оптимальной предметно-образовательной среды, благоприятной для успешного образования младших школьников в условиях перехода на ФГОС ОО.

Требования включают минимально допустимый перечень библиотечного фонда (книгопечатной продукции), печатных пособий, технических компьютерных и других информационных средств обучения, учебно-лабораторного оборудования и натуральных объектов, а также особенности функционирования кабинета начальной школы.

Исходя из операционализированных личностно-ориентированных целей современного начального образования, **предлагаемый перечень учебного оборудования призван обеспечить:**

- наглядность в организации процесса обучения;
- природосообразность обучения младших школьников;
- культуросообразность в становлении личности младшего школьника;
- материально-техническую поддержку процесса обучения, развития и воспитания младших школьников (расширение знаний, развитие интеллекта, речи, воображения; формирование коммуникативных, художественных, трудовых и других умений и т.п.);

- условия для организации практической деятельности школьников (наблюдений, опытов, моделирования, труда в уголке природы и пр.), а также элементарной художественной деятельности (рисования, конструирования, музицирования, театральной деятельности и др.).

Требования к учебно-материальной базе школы включают:

1) Перечни рекомендуемой учебной литературы и цифровых образовательных ресурсов.

Они должны содержать список учебной литературы и цифровых образовательных ресурсов, необходимых для достижения планируемых результатов освоения программ начального образования по отдельным учебным предметам. Перечни рекомендуемой учебной литературы и цифровых образовательных ресурсов должны иметь исчерпывающий характер, т.е. исключать систематическое использование в школе материалов, не включенных в соответствующие перечни.

2) Перечни учебного оборудования для общеобразовательных учреждений общего образования, номенклатура которого должна обеспечивать достижение планируемых результатов освоения программ начального образования по отдельным учебным предметам и дополнительного образования.

3) Требования к учебным кабинетам и подразделениям школы. Данный документ может содержать также требования к экспертизе (аттестационные листы или карты) каждого учебного кабинета, на основании которых можно было бы проводить оценку предметных кабинетов не только по показателям полноты комплекта оборудования, но и по параметрам эргономико-дидактической приспособленности материальных условий кабинета к реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Перечень учебного оборудования (далее – Перечень) включает номенклатуру средств обучения, выпускаемую в настоящее время, и перспективные средства, которые в ближайшие годы призваны обеспечить методическую поддержку введения федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Предлагаемый Перечень определяет только общую номенклатуру всех технико-методических средств обучения. Это объясняется тем, что в настоящее время существует различная печатная продукция, дидактические материалы, оборудование и др., различающиеся по конкретному содержанию, материалу, внешнему оформлению и пр. Например, в настоящее время промышленность выпускает традиционные классные доски, на которых пишут мелом, магнитные, со специальным покры-

тием для фломастеров, а также интерактивные доски с широким кругом функций и др. С учетом условий школы может приобретать любой объект, отвечающий санитарно-гигиеническим требованиям и возрастным нормам. Отдельные объекты могут быть выполнены самостоятельно способом (учителем, учащимися, родителями). К таким объектам могут быть отнесены иллюстративные материалы, фотоальбомы, макеты и др.

Представленные в Перечне виды средств обучения дают возможность школе (учителю) составить определенный набор объектов, применение которых соотносится с программой обучения, условиями образовательного учреждения, уровнем развития детей и особенностями методики. Это позволяет сохранить вариативный подход в обучении, использовать творческую составляющую потенциала учителя.

Вместе с тем, требования к учебному оборудованию и средствам обучения отражают и специфические объекты, которые используются только на данном предмете. Например, специфика подхода к отбору объектов и средств обучения на уроках музыки, физкультуры, изобразительного искусства, труда определяется особенностями этих предметов. Поэтому в требованиях представлены музыкальные инструменты (для уроков музыки), физкультурное оборудование (для уроков физической культуры), средства живописи, лепки (для уроков изобразительного искусства) и пр.

При отборе учебного оборудования и разнообразных средств обучения важно помнить, что их результативное использование возможно лишь с учетом комплексного подхода.

В последние годы учебное оборудование качественно изменилось, что некоторым образом влияет и на классификацию и их систематизацию. И здесь, прежде всего, следует учесть принципиально иные основы содержания образования, что предполагает качественное изменение в организации его усвоения, а также новые подходы в отслеживании планируемых результатов обучения.

Наши исследования показывают, что классификацию учебного оборудования можно проводить для организации традиционного и инновационного образовательного процесса. В последнем случае большую роль должны играть средства обучения, построенные на последних достижениях технической мысли.

Но есть вполне разумные ограничения – финансовые возможности и возможности кадрового потенциала в овладении ими. Эти ограничения, наложенные на специфику сельской школы, могут усили-

ваться. Но последнее не должно влиять на качество результатов обучения.

Материально-техническое обеспечение учебного процесса должно быть достаточным для эффективного решения этих задач, именно поэтому Перечень включает не только объекты, выпускаемые в настоящее время, но и перспективные, создание которых необходимо для обеспечения введения государственного стандарта общего образования.

В Перечне представлены не конкретные названия, а, прежде всего, общая номенклатура объектов и средств материально-технического обеспечения, что объясняется особенностью современного этапа развития сектора, обеспечивающего материальные потребности образовательных учреждений, а также существенными изменениями, которым должны подвергнуться учебные, методические пособия в связи с введением государственного образовательного стандарта второго поколения.

Кроме того, в школьную практику постепенно вводятся новые носители информации, в том числе мультимедийные, что также потребует пересмотра сложившейся системы материально-технического оборудования, обеспечивающего образовательный процесс в начальной школе.

В требованиях количество учебного оборудования приводится в расчете на один учебный кабинет.

Расчет количественных показателей подчиняется требованиям целесообразности использования данного средства обучения для различных видов работ и форм обучения (индивидуальная, групповая, демонстрационная работа и т.п.), возможности применения одного и того же средства обучения для решения различных дидактических задач, легкости (удобности) использования и хранения.

Обеспечение учебным оборудованием может осуществляться в следующем порядке. С учетом региональных особенностей системы образования и требованиями СанПиНа региональный орган управления образованием определяет свой Перечень учебного оборудования, а точнее, свой модуль, который призван обеспечить достижение стандарта всеми школьниками, муниципалитеты уточняют этот модуль учебного оборудования («урезают или дополняют» его) применительно к своим условиям, так как оснащение учебным оборудованием и техническими средствами обучения школ осуществляется постепенно. Далее муниципальные органы образования делают соответствующие заявки в региональные органы образования. Те, в свою очередь, раз-

рабатывают Правила распределения и предоставления субвенций из регионального бюджета местным бюджетам на реализацию стандартов по условиям и учебному оборудованию, обеспечивающих планируемые результаты обучения.

Библиографический список

1. Шостак, Я.Е. Комплексное применение технических средств обучения в учебном процессе. – М., 1976.

В.В. Белкина

Формы взаимодействия образовательных учреждений в структуре региональной инновационной площадки

Деятельность региональных инновационных площадок (РИП) в нашем регионе регламентируется Положением об инновационной инфраструктуре системы образования Ярославской области (утверждено Приказом от 31.12.2010 №1114/01-03). Основная цель создания инновационной инфраструктуры, согласно данному Положению, – «...обеспечение развития региональной системы образования и повышение качества предоставления образовательных услуг» [1,1]. Одним из основных направлений деятельности РИП является «...разработка, апробация и (или) внедрение новшеств в региональной системе образования» [1, 1].

Для реализации своих задач в состав РИП входят, как правило, несколько образовательных учреждений. Например, в состав площадки, реализующей проект «Воспитание демократической культуры участников образовательного процесса в сельской школе» входят восемь школ из семи различных муниципальных районов области. Поэтому возникает проблема осуществления взаимодействия школ – участников РИП.

Несмотря на то, что каждая школа реализует собственное направление в общей теме площадки, взаимодействие является необходимым для выработки совместных планов и принципов работы, координации усилий, обмена опытом и пр. Существующий опыт по решению обозначенной проблемы позволяет выделить нам ряд возможных форм сотрудничества в сложившихся условиях.

1. *Совместное планирование и анализ деятельности.* В процессе совместного планирования и целеполагания происходит определение общих ориентиров работы, а также выбор собственного на-

правления деятельности в рамках основной темы. Конечно, в идеале на таком мероприятии должны присутствовать все педагоги школ-участников проекта, а также представители учащихся, родителей и общественности. Однако подобное собрание организовать крайне трудно, поэтому на практике реализуется следующий алгоритм. В каждой школе проводится коллективное обсуждение инновационной темы, осуществляется постановка целей и планирование работы с учетом интересов и возможностей всех участников образовательного процесса. Затем результаты этой работы обсуждаются на встрече представителей школ (рабочей группы), планы уточняются, а затем окончательно утверждаются в конкретных школах. Отметим, что анализ работы осуществляется примерно по такой же схеме.

2. *Работа проблемной группы по реализации проекта.* Такая форма прописана в п.2.11 Положения об инновационной инфраструктуре. В каждой школе – участнике РИП существуют один или несколько педагогов, отвечающих за инновационную деятельность (об этом издается приказ по школе), которые координируют работу по теме проекта в данном образовательном учреждении. Эти люди входят в состав межшкольного объединения – проблемной группы по реализации проекта. Именно данная группа является своеобразным «ядром» в работе РИП, осуществляя координационную работу в формате совместных обсуждений, планирования и анализа текущей работы. Такие общие встречи (примерно 4-5 раз в год) позволяют проанализировать уже имеющийся опыт и создать ориентиры для дальнейшей деятельности.

3. *Обучающие семинары.* Данная форма работы используется для повышения осведомленности педагогов и всех заинтересованных лиц в научных и теоретических аспектах темы проекта, позволяет узнать новые технологии работы. Первоначально такие семинары проводятся на базе ЯГПУ им. К.Д. Ушинского и Института развития образования. Однако по мере «погружения» в проблему обучающую функцию могут также выполнять сами педагоги образовательных учреждений – участников РИП, транслируя имеющиеся знания другим участникам образовательного процесса, а также своим коллегам из других образовательных учреждений.

4. *Взаимообмену знаниями и опытом* служит также *мастер-класс*. В отличие от обучающего семинара, эта форма взаимодействия носит практико-ориентированный характер, предполагая освоение конкретных форм и методов работы, а также непосредственную трансляцию накопленного опыта в ходе посещения уроков и форм

внеклассной работы. Как правило, организатором мастер-класса является образовательное учреждение, имеющее определенные достижения в том или ином направлении реализации проекта. При этом участники мастер-класса выполняют еще одну важную функцию – осуществляют экспертизу имеющегося опыта, обогащая его и адаптируя имеющиеся программы и проекты на базе собственного образовательного учреждения.

5. Отдельно можно отметить такую форму взаимодействия, как *участие в семинарах и мастер-классах других РИП*. Это, на наш взгляд, обогащает содержательный аспект работы над темой своего проекта, а также создает возможность для трансляции и «внешней» экспертизы уже имеющегося опыта.

6. Последнюю задачу решают также различного уровня *научно-практические конференции*. Несмотря на универсальность данной формы, она имеет отношение и к работе РИП, позволяя решать следующие задачи:

- возможность представить свой опыт на уровне своего региона, а также других областей;
- подготовка выступлений и статей для публикации способствует глубокому осмыслению имеющегося опыта и его научнообразному выражению;
- коллективная подготовка презентации по своей инновационной теме позволяет еще раз коллективно обсудить и систематизировать наработанный материал;
- участие в работе секций позволяет проанализировать опыт работы по аналогичным темам других районов или даже регионов;
- в процессе конференции создается возможность экспертизы и распространения опыта работы самой РИП.

7. *Подготовка публикаций и материалов по обобщению опыта работы*. Такая форма работы является необходимым аспектом деятельности любого педагога, т.к. позволяет интегрировать положения науки и имеющийся практический опыт, систематизировать информацию, а также кратко и наукоемко ее изложить. Публикации, так же как и выступления на конференциях, способствуют распространению имеющегося опыта, его экспертизе и внедрению, а подготовка совместных публикаций (с научным руководителем или представителями разных образовательных учреждений) создает возможности для взаимовыгодного сотрудничества и развития всех участников РИП.

8. *Консультации с научным руководителем проекта*. Отметим, что участники РИП имеют право выбрать себе научного руково-

дителя самостоятельно или осуществлять свою деятельность без научного руководства. Как правило, каждая РИП имеет научного руководителя (из числа преподавателей и профессоров ЯГПУ или ИРО). Научный руководитель осуществляет консультирование, сопровождая весь процесс работы по теме РИП, и, конечно, все обозначенные выше формы взаимодействия осуществляются при непосредственном участии или опосредованном руководстве научного консультанта.

Библиографический список

1. Положение об инновационной инфраструктуре системы образования Ярославской области. Утверждено Приказом департамента образования Ярославской области от 31.12.2010 №1114/01-03. - <http://www.yarregion.ru/depts/dobr/tmpPages/docs.aspx> (дата обращения - 07.07.12).

С.В. Крепкова

Инновационные аспекты школьного самоуправления

В настоящее время важнейшим направлением государственной политики в области образования становится превращение образовательных учреждений всех уровней в общественные институты, обеспечивающие становление подрастающих граждан как субъектов демократии. А, по мнению большинства ученых и практиков, именно в сельской школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь учащихся. Данные идеи находят подтверждение как в образовательных стандартах нового поколения, где наряду с демократическими принципами пропагандируются идеи индивидуализации обучения и воспитания детей, так и в современных концепциях воспитания. Стандартом предусматривается, что основная образовательная программа на каждой ступени общего образования должна в качестве обязательной части включать в себя программу воспитания и социализации, содержащую программу внеурочной деятельности, программу по работе с семьей и общественностью. Большое внимание в данной программе отводится формированию у обучающихся качеств личности, отвечающих требованиям гражданского общества. В основе демократической идеологии лежит принцип свободного и ответственного самоопределения каждо-

го человека, принимающего и уважающего чужое мнение и конструктивно сотрудничающего с другими людьми в совместной продуктивной деятельности. Одной из основных ценностей «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» является воспитание демократической культуры всех участников образовательного процесса.

В современном обществе понятия «демократическая культура» и «демократическая культура личности» активно используются и редко вызывают споры о необходимости их формирования. В педагогической литературе все чаще уделяется внимание вопросам развития демократической культуры всех участников образовательного процесса. Давая определение последнему понятию, мы ориентируемся на исследование С.М. Платоновой, которая рассматривает демократическую культуру личности как «меру социального развития человека, определяющую его стремление и способность к эффективному социальному взаимодействию на основе гуманизма». Уровень демократической культуры личности определяется мерой развития девяти структурных компонентов, объединенных в свою очередь в три блока: познавательно-мировоззренческая сторона, эмоционально-волевая сторона, действенно-практическая сторона.

В условиях сельской школы имеются благоприятные условия для развития самоуправления в детском, родительском, школьном коллективе, так как есть реальная возможность коллективно обсуждать проблемы, принимать решения, реализовывать их, учить детей и взрослых подлинной демократии.

В основе понятия демократической культуры лежит формирование взаимоотношений между участниками образовательного процесса, построенных на демократических принципах, развитие которых возможно через включенность всех участников образовательного процесса в самоуправленческую деятельность.

Если попытаться представить нашу работу в данном направлении поэтапно, то можно выделить следующие «ступеньки» происходящих изменений:

1. Подготовительный этап. Необходимость изменений в различных аспектах школьной жизни сначала обсуждалась на уровне членов проблемной группы и администрации ОУ. Но понимание того, что только через включение всех участников ОП в совместную равноправную деятельность мы способны достичь таких изменений, заставило нас двигаться дальше.

2. Информационный этап. Знакомство всех участников ОП с основными понятиями темы и включение всех в процесс определения основных путей дальнейшего развития нашего ОУ. Коллективом школы, кроме традиционных, были разработаны и проведены мероприятия, способствующие развитию демократической культуры и становлению самоуправления всех уровней:

- игра «Мы и демократия» для обучающихся;
- деловая игра «Мы решаем, мы выбираем» для обучающихся;
- родительское собрание «Мы вместе».

В рамках работы РИПа было проведено два *мастер-класса*: обучающий семинар «Воспитание демократической культуры участников ОП» (МОУ Павловская ООШ) и семинар по развитию детского самоуправления в МОУ Вареговская СОШ.

3. Диагностический. Параллельно с информированием на базе всех ОУ из состава РИП проводилось изучение уровня развития ДК по основным критериям, основным из которых является включенность всех участников ОП в самоуправленческую деятельность. Отметим, что в ходе исследования нам были интересны не столько количественные показатели, сколько выявленные проблемы в различных сферах школьной жизни, связанные, в первую очередь, с взаимодействием педагогов и учащихся.

4. Коллективное планирование и целеполагание. На основании предыдущих этапов работы автоматически изменился подход к анализу и планированию деятельности всех УОП. Если раньше анализ работы школы осуществлялся администрацией, то теперь вместе с администрацией этим занимаются педагоги школы, родители и обучающиеся.

От совместного анализа нерешенных проблем мы перешли к планированию работы ОУ на новый учебный год, делегировав функции планирования всем участникам образовательного процесса.

В сентябре в нашей школе прошло общешкольное собрание с участием представителей всех целевых групп, посвященное анализу и планированию деятельности школы. На нем состоялось первое знакомство с понятием демократической культуры личности и ее компонентами, а также присутствующим было предложено спланировать мероприятия на 1 четверть, которые бы способствовали развитию данных компонентов. Итогом общешкольного собрания стал план мероприятий на 1 четверть, включающий в себя перечень мероприятий, сроки проведения и ответственных.

Первым этапом работы по реализации данного плана стала организация «круглого стола», участники которого разработали демократические нормы и правила школьной жизни. Определили, какими качествами должны обладать обучающиеся, педагоги и родители с точки зрения демократических принципов. Пришли к выводу, что, чтобы соответствовать данным качествам, необходимо всем изменить свой взгляд на взаимоотношения между участниками образовательного процесса, а это значит перестроить всю работу школы. Оказалось, что труднее всего перестроить мышление педагогов: не все педагоги способны принять цели и способы демократизации школы, изменить в соответствии с ними свою систему работы.

Поэтому на начальных этапах нашей работы необходимо было заинтересовать всех участников образовательного процесса на осуществление преобразования традиционной школы в демократическую.

5. Промежуточный анализ. Проанализировав работу школы за 1 четверть, мы убедились в том, что подлинное самоуправление начинается с конкретного дела. Нельзя навязывать УОП демократические принципы, их можно формировать через включение в деятельность. Так, первым общим делом стал традиционный праздник День матери. Подготовка к данному мероприятию началась с объявления, в котором было предложено всем желающим собраться и высказать идеи по проведению праздника. Образовалась инициативная группа, членами которой были предложены разные идеи. Учитывая мнение каждого, в ходе обсуждения был разработан сценарий мероприятия и составлен план подготовки к нему, определены ответственные. Праздник получился интересным, но для нас самым важным результатом было то, что дети сами спланировали, подготовили и провели это мероприятие. Так, постепенно, шаг за шагом, мы перешли к коллективному планированию, целеполаганию и анализу нашей работы, что позволило повысить активность и ответственность всех участников образовательного процесса.

Постепенно мы начали выстраивать новые взаимоотношения на основе правовых норм, разработанных участниками образовательного процесса, изменяя подходы к планированию и организации деятельности всех органов самоуправления.

Мы поняли, что основной смысл новой системы взаимодействия в коллективах наших школ – это не диктовать «сверху» какие-то правила и нормы, а научиться приходить к согласию и постоянно сотрудничать, в том числе и с учениками.

По-новому начала выстраиваться работа Управляющего совета школы. Новый состав совета, избранный в декабре 2011 года, начал свою деятельность с изучения проблем. Анкетирование участников образовательного процесса позволило выявить следующие проблемы: сохранение и укрепление здоровья обучающихся, организация досуга школьников, низкая посещаемость родителями общешкольных родительских собраний. Коллективно выработали пути решения данных проблем. Роль Управляющего совета – обеспечить выполнение данного решения. Все важные вопросы и проблемы теперь решаем сообща.

Управляющий совет как активный орган школьного самоуправления активизировал деятельность всех органов школьного самоуправления. Члены УС от родителей перестроили работу родительского комитета школы, многолетнее формальное существование которого перешло в активную деятельность: родители стали инициаторами и организаторами многих школьных мероприятий, развернули активную работу с семьями, находящимися в социально опасном положении. Проводилось посещение данных семей, организация благотворительных акций по сбору одежды и обуви для детей из многодетных семей, регулярный контроль за посещаемостью и успеваемостью со стороны родительского комитета за детьми с девиантным поведением. Любая проблема, связанная с образовательным процессом, рассматривается и решается на расширенном заседании УС и родительского комитета. Ведь только так, сообща, учитывая мнение каждого, можно обеспечить не только решение проблемы, но и способствовать выстраиванию демократических взаимоотношений между участниками образовательного процесса в школе.

Таким образом, формируя демократическую культуру всех участников образовательного процесса, мы способствуем развитию различных форм самоуправления в детско-взрослом коллективе. Детское самоуправление представляется нам как совместная и самостоятельная деятельность школьников, обеспечивающая динамику демократических отношений в детской среде, открывающая возможности гражданского самоопределения подростков и их успешную социализацию в обществе. Опыт показывает: обучающиеся, активно участвующие в школьном самоуправлении, наиболее успешны в жизни.

Организационные и содержательные аспекты проектирования Школы социального творчества

Школа остается одним из важнейших институтов социализации личности ребенка. Введение федеральных государственных образовательных стандартов актуализировали процессы осмысления целей, содержания и результатов воспитательного процесса в образовательных учреждениях. Становится очевидным, что сегодня воспитательный процесс в большинстве школ характеризуется недостаточным уровнем развития ученического самоуправления, слабой включенностью детей в планирование, организацию и проведение совместных дел, отсутствием системы педагогической поддержки и стимулирования инициатив учащихся и др. Вряд ли такая ситуация способствует развитию субъектных качеств личности, становлению гражданской позиции.

Безусловно, что социальное воспитание будет успешным в том случае, если в образовательном учреждении целенаправленно создаются условия не только для усвоения учащимися культурных ценностей и социальных норм, но и для их *воспроизводства*. В связи с этим развитие *субъектных качеств учащихся* в процессе социализации становится одной из приоритетных педагогических задач. Эффективность же этого процесса определяется, прежде всего, *сформированностью мотивации личности к социальным действиям, готовности к ним и непосредственно осуществляемой социально значимой деятельностью*.

Среди множества предложенных идей развития Новоизборской средней общеобразовательной школы в качестве ключевой коллективом детей и взрослых была принята *идея создания Школы социального творчества*. **Творчество** (созидательная деятельность) становится **социальным** по своей сути, если действия личности выходят за рамки своих потребностей и интересов и выражаются в **социально значимой деятельности во благо общества или социальной группы**. На наш взгляд, именно социальное творчество может стать существенным фактором самоактуализации и самореализации для многих учащихся, тем более что преобладающая в школе познавательная деятельность не для всех является приоритетной и мотивированной. Многообразие

направлений и форм социального творчества должно позволить учащимся проявить свои организаторские, творческие и коммуникативные способности, увидеть перспективы личностного роста и добиться социального успеха.

Разработка *модели Школы социального творчества* началась с изучения педагогами теоретических аспектов данной проблемы и ознакомления с аналогичным опытом деятельности в различных образовательных учреждениях. Проведенное диагностическое исследование, тематические педсоветы и классные часы позволили педагогам и учащимся согласовать представления о смыслах, возможных направлениях и формах социального творчества в школе (с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, реальных возможностей школы и социума). Созданная в результате совместной деятельности модель включает *целевой, содержательный, технологический и результативный компоненты*.

Удовлетворение интересов школьников в видах культуротворческой и социально значимой деятельности, выявленных в ходе диагностического исследования, потребовало дополнительного поиска *социальных партнеров* вне населенного пункта и района. Так, были заключены договора о сотрудничестве с профессиональным лицеем № 14 г. Пскова и областным колледжем культуры им. Н.А. Римского-Корсакова. Согласование целей и содержания взаимодействия, совместное разрешение организационных вопросов (в том числе финансовых, транспортных и т.п.) позволили успешно реализовать краткосрочные *спекурсы выходного дня*: «Ландшафтный дизайн», «Цветоводство», «Батик», «Хореография», «Театральное искусство», «Автодело», «Резьба по дереву». Одним из значимых результатов освоения этих программ стала *профильная социально значимая деятельность* школьников (благоустройство школьной территории, оформление холлов и кабинетов, проведение концерта для жителей населенного пункта и мини-спектакля для дошкольников, организация конкурса эскизов приусадебных участков и др.).

В школе заметно активизировалась работа органов *ученического самоуправления* на классном и общешкольном уровнях. Несомненно, что этому способствовала система *инструктивных сборов старшеклассников*, проводимых в каникулярное время. Деловые игры, мастер-классы, дискуссии, психологические тренинги, встречи с представителями органов местного самоуправления – те формы работы в ходе сборов, которые способствовали развитию лидерских качеств, формированию мотивации к организаторской

деятельности, приобретению конкретных социальных умений. Нашла воплощение и идея создания *профильных отрядов в младших классах* (юные инспекторы дорожного движения, юные пожарные, «Мы – дети России»), кураторами которых стали не только педагоги, но и старшеклассники. Профильная символика и атрибуты, традиции и законы, тематические дела позитивно влияют на сплочение детских коллективов, развитие таких личностных качеств, как самостоятельность, ответственность. Благодаря работе по профилю пребывание в школе для малышей становится более эмоциональным, содержательным и событийным.

Развитие социального творчества осуществляется и *в учебном процессе* посредством усиления практической ценности приобретаемых знаний, предоставления возможности выбора элективных курсов, а также выполнения групповых и индивидуальных творческих (исследовательских) заданий и проектов. Эффективными *комплексными формами, объединяющими учебную и внеучебную деятельность*, в школе стали *конкурс социальных проектов* и *социальная практика учащихся*.

Педагогическая поддержка социального творчества ориентирована на помощь каждому учащемуся в определении тех дел, в которых он мог бы взять ответственность на себя, проявить свою индивидуальность и достичь успеха. Оптимистическая позиция самого педагога, соучастие и личная заинтересованность в достижении социально значимых целей являются стимулирующими факторами для развития этого вида творчества в школе. Проведение *фестиваля социального творчества* станет тем ключевым делом школы, которое позволит всем участникам образовательного процесса представить свои (индивидуальные, групповые, коллективные) идеи и проекты, касающиеся улучшения социальной действительности, социальных отношений.

Л.Ф. Тихомирова

Сохранение здоровья и формирование здорового образа жизни у обучающихся

По данным исследований ученых, до 30% детей, приходящих в школу, уже имеют хронические заболевания. Во время обучения за 11 лет пребывания в школе этот процесс усугубляется, регистрируется только 8-10% здоровых школьников.

В Российской Федерации созданы правовые и организационные условия для реализации стратегического приоритета политики в сфере детства – формирование и развитие ценностей здорового образа жизни. На федеральном и региональных уровнях последовательно реализуются:

1) положения Послания Президента Российской Федерации Федеральному собранию от 30 ноября 2010 г.;

2) национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»;

3) Указ Президента Российской Федерации от 30 июля 2010 г. № 948 «О проведении всероссийских спортивных соревнований (игр) школьников»;

4) Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 1 марта 2011 г. № 367-р;

5) План действий по модернизации общего образования, утверждённый распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 сентября 2010 г. № 1507-р;

6) Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2020 года, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 августа 2009 г. № 1101-р.2

Статьи Закона РФ «Об основах охраны здоровья граждан» 23.11.2011 г. также предусматривают целенаправленную работу по сохранению и укреплению здоровья детей в образовательных учреждениях.

Статья 12 этого закона указывает на приоритет профилактики в сфере охраны здоровья, в статье 30 п.2 также отмечено, что профилактика неинфекционных заболеваний осуществляется образовательными организациями. А статья 30 п.3 говорит о том, что формирование ЗОЖ у граждан, начиная с детского возраста, обеспечивается путем проведения мероприятий, направленных на информирование граждан о факторах риска для их здоровья, формирование мотивации к ведению здорового образа жизни и создание условий для ведения ЗОЖ, в том числе для занятий физической культурой и спортом.

В Федеральный образовательный стандарт (2009) внесены изменения, которые утверждены Приказом Министерства образования и науки 22 сентября 2011 г. № 2357.

Основная образовательная программа начального общего образования должна содержать три раздела: целевой, содержательный, организационный. Содержательный раздел включает программу фор-

мирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни школьников. Пункт 19.7 изложен в следующей редакции. Программа формирования экологической культуры здорового и безопасного образа жизни должна обеспечивать:

- формирование представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды;

- побуждение в детях желания заботиться о своем здоровье (формирование заинтересованного отношения к собственному здоровью) путем соблюдения правил здорового образа жизни и организации здоровьесберегающего характера учебной деятельности и общения;

- формирование установок на использование здорового питания;

- использование оптимальных двигательных режимов для детей с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом;

- соблюдение здоровьесозидающего режима дня;

- формирование негативного отношения к факторам риска здоровья детей (сниженная двигательная активность, курение, алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества);

- формирование умений противостоять вовлечению в табакокурение, употребление алкоголя и наркотиков.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни должна содержать:

- 1) цель, задачи, ожидаемые результаты,
- 2) направления деятельности по оздоровлению,
- 3) модели организации работы, виды деятельности и формы занятий,
- 4) критерии, показатели эффективности деятельности образовательного учреждения в части формирования здорового и безопасного образа жизни и экологической культуры обучающихся;
- 5) методику и инструментарий мониторинга достижения планируемых результатов.

Образовательными учреждениями Ярославской области накоплен определенный опыт в работе по сохранению, укреплению и формированию здоровья школьников. Осуществляется планомерная работа по формированию здоровьесберегающей среды.

Здоровьесберегающая среда образовательного учреждения характеризуется следующими параметрами:

- создание благоприятных условий учебно-воспитательного процесса, соответствующих не только требованиям СанПиНов, но и индивидуальным особенностям ребенка, создание благоприятного психологического климата; социально-педагогическая работа по устранению влияния неблагоприятных факторов, выявленных в процессе исследования;

- обеспечение рационального и сбалансированного питания,

- организация качественного медицинского обслуживания;

- создание нормативной базы образовательного учреждения, закрепляющей права и обязанности каждого участника образовательного процесса по сохранению и укреплению здоровья;

- оптимальная, физиологически оправданная организация учебного процесса, использование средств оптимизации в учебном процессе;

- учебно-методическое обеспечение, соответствующее разным адаптационным способностям обучающихся, коррекция содержания образования (внесение соответствующих изменений в учебные планы и программы); введение личностно-ориентированного и дифференцированного подхода в преподавании учебных предметов и дисциплин;

- организация внеучебной работы, направленная на реализацию потребностей и возможностей детей и преподавателей, формирование у них потребности в здоровом образе жизни; обучение здоровому образу жизни;

- формирование физической культуры как фактора гармонического развития физических и духовных качеств личности, организация групп для занятия физкультурой лиц с различной патологией; применение способов укрепления физического здоровья учащихся в процессе обучения;

- изучение состояния здоровья учащихся, создание системы мониторинга здоровья и физического развития; исследование факторов риска заболеваемости;

- исследование потребностей ребенка, формирование ценностного отношения к здоровью, формирование навыков здорового образа жизни, формирование культуры здоровья;

- субъектное включение детей и подростков в организацию процесса здоровьесбережения;

- изучение педагогического процесса, разработка и использование экспертно-функционального подхода, позволяющего анали-

зировать влияние педагогического процесса, новых педагогических технологий на здоровье;

– использование здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе;

– разработка программ, позволяющих повысить информированность детей и подростков, родителей и педагогов в сфере сохранения и укрепления здоровья.

Культура здоровья школьников повысится, если: будет разработана и внедрена в образовательный процесс школы программа обучения школьников культуре здоровья, включающая в себя гигиенический, психологический, медико-биологический и блок педагогики здоровья; каждый учитель на своем уроке через организацию урока и содержание предметного материала приобщает школьников к ценностям здоровья и здорового образа жизни; реализуются межпредметные связи и осуществляется единство всех звеньев учебно-воспитательного процесса в контексте формирования навыков здорового образа жизни.

Формирование культуры здоровья школьников базируется на принципах системности, непрерывности, последовательности, интегрированности, практикоориентированной включенности субъектного опыта учащихся, дифференцированности, эмоциональной окрашенности, учета индивидуальных и половозрастных особенностей учащихся; компетентной ответственности педагога.

Для реализации программы формирования культуры здоровья и ЗОЖ у школьников целесообразно использовать целый комплекс средств.

1. Медико-гигиенические средства: контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиНов, в том числе соблюдение гигиенических норм и требований к организации и объему учебной и внеучебной нагрузки (домашние задания) учащихся; использование методов и методик обучения, адекватных возрастным возможностям и особенностям учащихся (использование методик, прошедших апробацию); введение любых инноваций в процессе только под контролем специалистов; строгое соблюдение всех требований к использованию средств обучения (специального оборудования и инвентаря) в соответствии с требованиями техники безопасности; оказание консультативной и неотложной помощи обратившимся участникам образовательного процесса; проведение мероприятий по санитарно-гигиеническому просвещению

учащихся и педагогического коллектива; наблюдение за динамикой здоровья учащихся, организация профилактических мероприятий; создание стоматологического, ароматерапевтического, физиотерапевтического и других кабинетов, где оказывается каждодневная помощь школьникам, педагогам; проведение занятий ЛФК; организация фитобаров и т.п.

2. Физкультурно-оздоровительные средства, направленные на физическое развитие занимающихся: закаливание, тренировку силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, отличающих здорового, тренированного человека от физически немощного (уроки, спортивные секции, часы активных движений, физкультпаузы на уроках, спортивно-оздоровительные мероприятия).

3. Средства обеспечения безопасности жизнедеятельности: формирование и обеспечение функционирования системы безопасности; обеспечение функционирования школы в условиях ЧС, в том числе отработка планов по действиям в ЧС, антитеррористическая защищенность, проведение Дня защиты детей, тренировочных эвакуаций; соблюдение техники безопасности, охраны труда; образовательный процесс по курсу ОБЖ; обеспечение пожарной безопасности.

4. Экологические здоровьесберегающие средства: создание природосообразных, экологически оптимальных условий для жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой; обустройство пришкольной территории, наличие зеленых растений в классах и рекреациях, деятельность живого уголка, участие в природоохранных мероприятиях.

5. Здоровьесберегающие образовательные технологии: технологии проектной деятельности; дифференцированного обучения; обучения в сотрудничестве; разнообразные игровые технологии; проблемное обучение; ТИОТ (технология индивидуально-образовательных траекторий); новые информационные технологии; развивающие технологии; технология КТД (коллективных творческих дел); исследовательские методы обучения.

6. Социально-адаптирующие и личностно-развивающие средства, формирующие и укрепляющие психологическое здоровье учащихся, повышающие ресурсы психологической адаптации личности (социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики, к участию в которых необходимо привлекать не только школьников, но и их родителей, а также педагогов); включение в систему работы программ, направленных на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни.

7. Психолого-педагогические средства, способствующие снятию эмоционального напряжения, через использование игровых технологий; проведение физкультминуток; создание благоприятного психологического климата на уроке.

Работа должна осуществляться в трех направлениях: с обучающимися, педагогами и родителями. Как показал опыт школ Ярославской области, взаимодействие с родителями, повышение квалификации педагогов в вопросах здоровьесбережения, использование здоровьесберегающих технологий позволяют сохранить и укрепить здоровье детей, а также успешно осуществлять переход на новый образовательный стандарт.

Л.Р. Строгалова

Введение ФГОС в сельских школах: проблемы и пути их решения

Федеральные государственные образовательные стандарты – один из основных инструментов реализации конституционных гарантий права человека и гражданина на образование. Главное условие к ресурсному обеспечению реализации основной образовательной программы начального общего образования – один из трех компонентов Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО) второго поколения. Данный компонент имеет приоритетное значение и призван быть инструментальным сопровождением образовательного процесса в начальной школе. Посредством его создана и воспроизводится предметная, информационно-методическая, кадровая развивающая образовательная среда, функционирующая на основе деятельностного подхода.

В соответствии с «Планом действий по модернизации общего образования на 2011–2015 годы», утвержденным Распоряжением Правительства от 7 сентября 2010 года, с 1 сентября 2012 года все российские школы *по мере их готовности могут осуществлять* переход на ФГОС основного общего образования.

Методическими службами района определена готовность педагогов к введению ФГОС основной ступени, формируются заявки на повышение квалификации педагогов школ района в соответствии с потребностью педагогов и результатами диагностики.

Обучение учителей 1-х классов продолжается районными тьюторами по курсу "Интерактивные средства обучения в начальной школе" на базе 2-х учреждений: Некрасовской СОШ и СОШ им. Карла Маркса.

Мониторинг формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования позволяет сделать вывод о соответствии заявленным требованиям ФГОС.

Проблема поддержки воспитывающей среды решалась в образовательных учреждениях путем организации взаимодействия с учреждениями дополнительного образования детей. Для создания комфортной, воспитывающей среды для ребенка нужны игровые площадки, игровые комнаты, дополнительные спортивные залы и спортивные площадки, а это дополнительное финансирование.

Проведя анализ "Портфолио" обучающихся школ, можно понять, что не все дети сельских школ могут учиться по новым стандартам, а лишь дети, которые участвовали в апробации стандартов начального образования, они готовы к переходу. Переход на ФГОС второго поколения сопровождается большим количеством проблем – рисков. Министерством образования и науки РФ совместно с разработчиками новых стандартов создана хорошая нормативно-правовая база, но механизмов введения стандартов в сельских школах и на разных этапах выявлено недостаточно. В педагогической литературе механизмы перехода описаны в большом отрыве от практики.

Ресурсное обеспечение введения и реализации ФГОС остается слабым, а в сельских малокомплектных школах финансирование для этого недостаточное.

Следующая проблема – не готовы психологически к масштабному введению стандартов руководители и педагогические коллективы школ. Чаще всего сегодня педагоги не могут ответить на вопрос: чем отличаются стандарты второго поколения от стандартов первого поколения? Задумываются и учителя: «Чем моя педагогическая деятельность должна отличаться от той, которой я владею?» А ответ один – должна быть создана гибкая система переподготовки учителей. Участвовать в переподготовке необходимо всем – руководителям и методическим службам школ, районной методической службе, науке. Надо искать новые способы повышения квалификации педагогов, не забывая о проблемах сельских школ, создавать стажерские площадки и т.д.

Для успешного введения новых стандартов необходимо привлечь руководителей всех уровней, общественные организации, до-

полнительное образование и, естественно, семью. Нельзя сказать, что в работе с родителями в сельской школе все в полном порядке. Хотя учителя начальных классов отвечают за все направления воспитательной работы, они часто помогают ребенку больше, чем родители, а это неправильно. Стандарты предполагают активное участие семьи в обучении и воспитании ребенка.

В итоге нужно отметить, в основе стандарта должен лежать новый тип взаимоотношений между личностью, обществом и государством, который в наиболее полной мере реализует права человека и гражданина. Этот тип взаимоотношений основан на принципе взаимного согласия личности, семьи, общества и государства в формировании и реализации политики в области образования, что с необходимостью подразумевает принятие обеими сторонами взаимных обязательств (договоренностей).

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Л.В. Байбородова

Особенности организации образовательного процесса в сельской школе

Сельская школа – это уникальное социально-педагогическое явление. В отличие от городских, сельские школы – очень разные. Одни — весьма благополучно развиваются, обеспечивают качественное образование, имеют свое яркое, колоритное «лицо», другие — испытывают существенные организационно-педагогические, материальные и кадровые трудности.

Особенности организации образовательного процесса сельской школы определяются:

- удаленностью от районных и городских центров;
- экономикой и перспективами села, состоянием местного производства;
- устойчивостью и системностью связей с другими социальными и производственными структурами села;
- численностью учащихся;
- ресурсами культурного, исторического наследия, природного окружения, ближайшего социума.

Сельский образ жизни, замкнутость социального пространства, автономность сельских поселений, удаленность многих школ от культурных центров создают **особые проблемы при организации образовательного процесса:**

- большая загруженность учащихся бытовым трудом, что снижает возможности для самообразования и развития детей во внеурочное время;
 - дети видят вокруг себя мало жизненных образцов высоких уровней, поэтому часто наблюдается занижение требований к своему развитию и образованию;
 - ограниченность, обедненность социальных контактов школьников, что затрудняет успешность их социализации;
 - низкий уровень социально-психологической помощи и поддержки учащихся и их семей в связи с отсутствием в большинстве школ специалистов, социально-психологической службы и большой загруженностью учителей;
 - необходимость организации психолого-педагогической и социальной поддержки разных категорий детей, в том числе с особыми потребностями и проблемами в развитии при отсутствии специальных коррекционных учреждений на селе, психологов, социальных педагогов и других специалистов;
 - ограниченное число специалистов учреждений дополнительного образования, что затрудняет удовлетворение образовательных потребностей детей и родителей;
 - большая степень ответственности сельской школы за организацию летнего отдыха детей, планирование каникулярного времени школьников;
 - ограниченный доступ учащихся и педагогов к некоторым информационным источникам, сложность посещения культурных и образовательных центров региона и др.
- В то же время важно учитывать и **благоприятные условия сельского социума для организации образовательного процесса:**
- более тесные связи школы и социума, педагогов и семьи, всех участников образовательного процесса, непосредственные личные контакты обучающихся, учителей, родителей;
 - систематическое освоение обучающимися опыта практического сельскохозяйственного труда (практическая направленность обучения, благоприятные условия для реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании, организации проектной деятельности);

- непосредственная близость детей к живой природе, возможность тесного активного взаимодействия с окружающим миром, положительно влияющих на все стороны и сферы личности ребенка;

- значительные возможности для интеграции средств учебной и внеучебной деятельности, что позволяет разнообразить методы, формы, технологии организации деятельности детей, снять излишнюю заорганизованность и напряженность в жизни ребенка;

- большое значение в воспитании детей общественного мнения селян, местных традиций.

Важной особенностью многих сельских школ является **малочисленность контингента учащихся и, соответственно, педагогического коллектива**, которая имеет как положительные, так и негативные стороны.

Положительные стороны малочисленности:

- реальные возможности для индивидуализации образовательного процесса (естественный тесный контакт с семьей дает информацию о многих сторонах жизни и воспитания ребенка), проектирования индивидуального образовательного маршрута, программы, плана;

- интенсивнее идет процесс установления межличностных и деловых контактов между педагогами и учащимися;

- реальная возможность каждому проявить себя в общем деле, объединиться, договориться о единстве действий;

- благоприятные условия для сотрудничества, организации совместной деятельности и общения, творчества педагогов и детей, старших и младших, так как нет резкой обособленности между классами, учащимися разного возраста;

- знание личностных особенностей, бытовых условий жизни друг друга, отношений в семьях, что способствует установлению доброжелательных и доверительных отношений между взрослыми и детьми, формируется атмосфера многодетной семьи;

- реальность развития школьного и детского самоуправления, так как есть возможность оперативно собраться всем взрослым и детям для обсуждения важных проблем и принятия решений и также оперативно отследить их реализацию, доступность каждому ребенку, старшему и младшему, родителям принять участие в обсуждении школьных проблем;

- возможность гибко выстраивать учебно-воспитательный процесс, мобильно корректировать режим деятельности школы и учебное расписание, быстрее реагировать на потребности каждого ребенка, заказ родителей, запросы педагогов, социальных партнеров.

В то же время **в малочисленных школах возникают различные проблемы, прежде всего организационно-педагогического характера:**

- излишняя опекаемость детей педагогами, постоянный контроль за учебной деятельностью школьников препятствует развитию у них самостоятельности и ответственности;

- отсутствие соревновательности на уроках и в целом в учебе учащихся одного класса, ограниченное число ориентиров для сравнения и оценки своих реальных успехов в учебной деятельности приводит к неадекватности самооценки детей;

- ограниченный круг общения детей, однообразие социальных контактов препятствуют развитию коммуникативных умений, способности быстро реагировать на события в новой ситуации, снижают мотивацию учения;

- психологическая незащищенность ребенка, постоянное давление учителей на ученика, ожидание учеником того, что его обязательно спросят, повышают тревожность ребенка;

- ограниченные возможности для выбора предметов, занятий, педагогов, видов контактов и деятельности, способов общения препятствуют удовлетворению образовательных потребностей, самореализации ребенка;

- однообразие обстановки, способов взаимодействия участников образовательного процесса быстрее утомляет ребенка, ограничивает возможности его развития;

- каждый учитель ведет несколько предметов, не имея при этом базового образования по некоторым из них;

- педагоги проводят занятия, где обучаются несколько учеников, что вызывает затруднения в выборе и использовании современных, интерактивных форм организации учебной и внеурочной деятельности детей, и др.

Малочисленность классных коллективов ведет к появлению **малокомплектных школ**, когда учебная деятельность детей организуется в разновозрастных группах, объединяющих одновременно от двух и более классов. В большинстве регионов России такие школы составляют около 70% всех сельских школ.

В ходе работы в малокомплектной школе педагогу предстоит решать весьма **специфичную и сложную проблему**: как организовать учебный процесс в разновозрастной группе (РВГ), где ведется обучение школьников из разных классов и по разным образовательным учебным программам, а в данный момент – и по разным стандартам,

при этом в группе могут быть дети с ограниченными возможностями здоровья (7 и 8 вида), а также одаренные дети?

На первых этапах (из-за отсутствия опыта) деятельность педагога в РВГ существенно усложняется, но создаются более благоприятные условия для обучения школьников: обеспечивается более комфортная среда для ребенка, развиваются важнейшие качества учащихся, успешнее формируются универсальные учебные действия, гуманные отношения между участниками образовательного процесса и многое другое.

Задачи школы независимо от условий – помочь детям освоить новые формы общения, социального взаимодействия, хозяйствования и жизненного уклада на селе; предоставить им равные с городскими школьниками возможности для получения полноценного образования, используя ресурсы социума и возможности самой сельской школы. При этом следует иметь в виду, что в малокомплектных школах введение стандартов в начальной школе предусматривает перестройку всего образовательного процесса. В частности, невозможно организовать разностороннюю и полноценную внеурочную деятельность нескольких учеников в классе или только в начальной школе. Необходимо предусмотреть в этом случае организацию внеурочной деятельности всех детей малочисленной школы в различных объединениях и группах детей разновозрастного состава.

Для решения указанных выше проблем можно предложить ряд педагогических средств при **организации учебной деятельности школьников.**

1. Формирование временных и постоянных разновозрастных групп в малочисленной и малокомплектной школе с учетом:

- оптимального возрастного диапазона детей;
- специфики предмета;
- особенностей содержания учебного материала;
- количества учащихся в классах (оптимально 10-12 школьников в разновозрастной группе).

2. Организация обучения в разновозрастных группах учащихся, которая предусматривает реализацию следующих принципов:

- интеграции и дифференциации задач, содержания, форм совместной деятельности детей в разновозрастных группах;
- взаимобучения детей;
- педагогизации учебной деятельности обучающихся, то есть передача ряда функций педагога самим детям;
- регулирования взаимодействия детей разного возраста и др.

3. Организация самостоятельной работы учащихся в малочисленных классах и разновозрастных группах, обучение по индивидуальным планам и программам.

4. Гибкое планирование учебного процесса, предусматривающее мобильную перестройку образовательного процесса в зависимости от содержания учебного материала предметов, возможности интеграции учебной и внеурочной деятельности детей по учебному предмету, использования ресурсов Интернета и учебного телевидения, проведения занятий вне школы и др.

5. Организация дистанционного обучения на базе ресурсных школ при отсутствии кадров и для поддержки учителей малокомплектных школ.

6. Проведение ряда занятий на базе опорных школ или ресурсных центров.

Выше изложенные особенности, проблемы и преимущества села важно учитывать и при организации внеурочной деятельности сельских детей.

В процессе обсуждения ФГОС общего образования предлагаются различные **модели организации внеурочной деятельности** в образовательных учреждениях, которые можно использовать и в сельской школе. Они предусматривают развитие интеграционных процессов, связей со средой, социальными партнерами:

- школа продленного дня – единая комплексная программа внеурочной деятельности;
- школа полного дня – единая программа воспитывающей деятельности в урочное и внеурочное время;
- школа-комплекс – объединение субъектов воспитания для реализации образовательного процесса на основе единой программы;
- ассоциация школ – объединение ресурсов школ МР и субъектов воспитания МР на основе комплексной программы нескольких учреждений;
- социально-педагогический комплекс (особенно важен на селе).

Можно выделить модели по уровню связей образовательного учреждения со средой:

- а) школа использует собственные ресурсы для организации внеурочной деятельности сельских школьников;
- б) школа привлекает специалистов из других образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования, специалистов различных организаций;

в) школа объединяет свои ресурсы с ресурсами других учреждений или организаций для проведения внеурочной деятельности детей, взаимно используя кадровые и материальные ресурсы друг друга.

Школы районного центра, где имеются культурные и спортивные учреждения, учреждения дополнительного образования, ПУ, действующие предприятия, могут ориентироваться на модели с высоким уровнем интеграционных процессов и связи с окружающей средой. Школы такого типа близки по условиям финансирования внеурочной деятельности к городским и могут разрабатывать и реализовывать профильные программы внеурочной деятельности, выбирать те модели, где возможно привлечение специалистов к организации внеурочной работы, организация кружков на базе школы, УДО и других учреждений.

Школа поселковая, где есть действующий спортивно-оздоровительный или культурный центр и можно привлекать специалистов этих учреждений и использовать их базу. В этом и предыдущем случае могут быть созданы школа полного дня, школа-комплекс, школа-клуб и др.

Школы малочисленные, в том числе малокомплектные, как правило, удаленные от районных и культурных центров, но расположенные на небольшом расстоянии друг от друга. В таких школах предполагается организация внеурочной деятельности в разновозрастных группах. В этом случае возможны:

а) создание ресурсного центра на базе одной из сельских школ для организации внеурочной деятельности учащихся нескольких близлежащих школ, где отсутствуют кадровые и материальные возможности для полноценной воспитательной работы;

б) организация внеурочной деятельности в ассоциации сельских школ, где внеурочное время детей организуется по единой программе на базе опорной школы или на базе всех школ, в зависимости от ресурсов каждой школы и ее социума.

Малочисленные и малокомплектные школы, удаленные от культурно-образовательных центров и других школ, могут рассчитывать только на собственные возможности и ресурсы ближайшего социума. В этом случае внеурочная деятельность сельских школьников может включать:

- проведение различных общешкольных ключевых дел, охватывающих всех детей и предоставляющих возможность учащимся участвовать в различных видах деятельности на этапе подготовки и проведения этих дел;

- создание творческого коллектива при наличии педагога-специалиста, местного умельца, увлеченного человека, объединяющего весь школьный коллектив, а возможно, и жителей совместным и индивидуальным творчеством в различных видах деятельности;

- проведение проблемно-тематических дней на основе интеграции средств учебной и внеурочной деятельности детей, основу которых составляет проектная деятельность, коллективный поиск решения наиболее актуальных для школьников жизненно важных проблем и путей преобразования окружающей среды;

- создание детской общественной организации, которая предусматривает включение детей в различные виды деятельности;

- организация внеурочной деятельности детей через общешкольные дела, кружки, руководителями которых являются учителя, жители, родители и др.

Для успешной социализации сельских детей, формирования у них универсальных учебных действий особенно важно обратить внимание на **развитие социальных связей школьников**. Для этого можно использовать:

а) **возможности самой школы**, организовав учебную и внеурочную деятельность детей в разновозрастных группах, привлекая специалистов, жителей села к проведению учебных занятий и организации воспитательных дел, ведению кружков, приглашая учащихся других школ к совместным учебным и внеурочным занятиям, используя различные информационные средства, Интернет для получения, сбора информации и ее обсуждения, для взаимодействия с другими школами, учреждениями, специалистами;

б) **организацию разностороннего взаимодействия детей и родителей** при проведении учебных занятий и внеурочных мероприятий, выполнении семейных творческих работ по учебным дисциплинам, семейных проектов, семейных конкурсов, выставок семейного творчества, семейных достижений, праздников семьи; создание семейных клубов, творческих и спортивных коллективов детей и родителей; стимулирование взаимодействия детей и родителей;

в) **ресурсы внешней среды школы** (природа, местные предприятия, организации, учреждения, где могут проходить встречи с трудовыми коллективами, совместные праздничные, спортивные, культурные мероприятия, конкурсы, трудовые дела, социальные практики профессиональной направленности; культурные, исторические и природные памятники, знакомство с которыми и их охрана могут стать основой экскурсий, походов, исследовательской и проектной деятель-

ности; местные и районные культурно-оздоровительные учреждения, которые организуют досуговые мероприятия для населения, взрослых и детей; ближайшие общеобразовательные школы, совместно с которыми могут проводиться общие воспитательные мероприятия, дела, создаваться творческие и спортивные коллективы; профессиональные образовательные учреждения, где организуются совместные мероприятия, различные формы профориентационной работы; областные, федеральные очно-заочные школы, центры, которые предлагают участие отдельным детям и коллективам в различных конкурсах, олимпиадах, проектах, играх и т.п.).

Успешность реализации ФГОС общего образования в сельской школе в значительной мере зависит от того, как будут учтены её особенности, использованы ресурсы самой школы и её социального окружения при организации образовательного процесса.

В.Б. Лебединцев

Институциональные изменения образовательного процесса в целях достижения новых образовательных результатов

Существует ряд проблем и трудностей при реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Если одни трудности решить достаточно просто (например, для разработки объёмной и многокомпонентной основной образовательной программы и локальных актов следует предложить образцы), то формирование у *всех* школьников универсальных учебных действий в условиях фронтально организованных занятий является неразрешимой проблемой.

Фронтальная организация обучения (одновременное продвижение учащихся от темы к теме, от задания к заданию, от одной формы деятельности к другой) – главная причина низкого качества образования в сегодняшней школе. Большой частью школьников личностные и метапредметные результаты не будут достигнуты, так же как в настоящее время на недостаточном уровне усваиваются ими знания и умения по предметам. При этом в малочисленной школе ситуация ещё более усугубляется. Дело в том, что становление многих универсальных учебных действий (особенно регулятивных и коммуникативных) менее всего связано с содержанием предметного материала. Для их формирования и развития требуется обеспечить разные ситуации взаимодействия между учащимися [1; 2], однако малая наполняемость

классов делает невозможным использование многих форм коллективной работы (не путать с общеклассной!), принятых в классно-урочной системе.

Требуются новые системы организации учебно-воспитательного процесса, обеспечивающие, с одной стороны, обучение по индивидуальным программам, а с другой – совместную деятельность учащихся в ходе их реализации. Нами разработана [10] и внедрена в ряде школ [3; 6; 7; 8; 13] система коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ и маршрутов обучающихся.

Ядром образовательного процесса являются коллективные учебные занятия [9]. Учащиеся осваивают материал разным темпом и по своим последовательностям, используя способы и средства, адекватные индивидуальным особенностям. Возможность реализовать индивидуальные образовательные программы, маршруты создаётся благодаря высокой степени коллективности учебно-воспитательного процесса: на их пересечении создаются временные учебные кооперации обучающихся – подвижные по составу пары («учитель – ученик», «ученик – ученик») и малые группы. На занятиях одновременно разворачиваются несколько разных учебных ситуаций: одни ученики занимаются индивидуально, другие работают в парах с учителями и другими учениками, а третьи – в микрогруппах. Фрагменты фронтального взаимодействия не исключаются, но переводятся в разряд вспомогательных.

Институционально меняется всё образовательное учреждение: его содержательно-технологические, организационно-управленческие, нормативно-правовые, кадровые и другие аспекты.

Комплектование учебного коллектива. Вместо автономно существующих классов функционирует разновозрастный учебный коллектив как целостная единица, связанная организационно и содержательно.

Объединение учащихся разных лет обучения в один учебный коллектив открывает большие возможности для составления и реализации индивидуальных образовательных программ. Благодаря гармоничному сочетанию одновозрастных и разновозрастных взаимодействий между учащимися создаётся богатая среда для их личностного, коммуникативного и социального развития. При этом разновозрастный состав школьников рассматривается нами не как самоцель, а как дополнительное средство их развития. В этой системе могут успешно

обучаться дети, нуждающиеся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

Деятельность учителей. Учебное занятие совместно планирует, осуществляет и рефлектирует группа педагогов – учительская кооперация, распределяя между собой следующие позиции: организатор учебного процесса, предметник и ассистент, отвечающий за формирование универсальных учебных действий [3; 6; 8; 10; 13].

Программы образовательного процесса. Новым явлением общего образования становится индивидуальная образовательная программа – представления обучающегося о предстоящей образовательной деятельности (учении, обучении, самовоспитании...), её целях, содержании, результатах, времени, месте, средствах и ситуациях взаимодействия с педагогами, обучающимися и другими субъектами. Индивидуальная программа составляется в ходе комплекса взаимодействий участников учебно-воспитательного процесса. Доля самостоятельности учащихся зависит от их умений планировать свою деятельность, реализовывать её и рефлексировать. Индивидуальная образовательная программа многослойна, включает как долгосрочные, так и более конкретные, оперативные представления о предстоящей деятельности [5].

Рабочие программы курсов модифицируются особым образом [7; 8]. В такой программе содержание предмета не сегментировано на годичные блоки и расположено разветвлённо. Оно разворачивается не в одной последовательности, как в традиционной программе, а разветвлённо, для чего используются маршрутно-логические схемы зависимостей между темами. В рамках одного учебного коллектива задаётся многообразие маршрутов освоения образовательной области. Это позволяет учесть индивидуальные особенности учащихся и организовать их сотрудничество, а также обеспечить содержательное единство разновозрастного коллектива.

У каждого ученика свой план деятельности на занятии, отличающийся от планов других учащихся и фиксирующий содержание, организационные формы, средства, последовательность работ. Темп прохождения учебного материала тоже персональный [6; 8].

Управление. Для управления многоплановой со-бытийной ситуацией на занятиях и во внеучебной деятельности создаются специальные структурные единицы учительско-ученического самоуправления: *постоянные и сводные отряды* детей (термины А.С. Макаренко) и *учительские кооперации* взрослых, *совет командиров*, «*пульт управления*» [10].

Содержание образования. В содержании образования школьников одно из главных мест занимают метапредметные умения, в частности, умения вникнуть в суть услышанного, самостоятельно изучать литературу, точно и компактно выражать свои мысли в устной и письменной форме. Они для ученика являются главным средством освоения содержания учебных предметов. Ведь успешность обучения зависит от качества коммуникации участников занятий, от умения ребёнка работать с разными типами текстов, организовывать продуктивные взаимоотношения с педагогами и учащимися в парах, группах, командах [2].

Нормативное обеспечение и документация. Традиционный классный журнал мало подходит для обучения в разновозрастном коллективе. В частности, вместо него в Красноярском крае для использования в учреждениях общего образования приняты другие формы журналов [11], Положение об организации образовательного процесса в разновозрастных коллективах [4; 12], в школах внесены изменения в должностную инструкцию учителя и другие документы [12].

Отметим, что в рамках этой институциональной системы возможно организовать профильное обучение даже в малочисленной школе. Сколько индивидуальных программ, столько же может быть и профилей.

Рекомендации по организации обучения на основе индивидуальных образовательных маршрутов и программ можно переносить в несколько модифицированном виде на учебные коллективы разновозрастного состава, созданные в результате объединения классов одной параллели. Кроме того, эту технологию можно использовать и в рамках одного класса, если предполагается обучать школьников не по унифицированной программе, а проектировать индивидуальные программы для каждого ученика. В частности, при создании учебной группы из одарённых детей.

Библиографический список

1. Бондаренко, Л.В. Формирование рефлексивных умений у учащихся / Л.В. Бондаренко, Т.Ф. Ушева. – Красноярск, 2011. – 80 с.
2. Запятая, О.В. Умения коммуникации: формирование и диагностика в учебном процессе / О.В. Запятая. – Красноярск, 2011. – 123 с.

3. Климанова, Г.И. Становление системы разновозрастного обучения в малочисленной сельской школе / Г.И. Климанова, В.В. Чеберяк // Методист. – 2009. – № 8. – С. 46–51.

4. Лебединцев, В.Б. Организация образовательного процесса в разновозрастном учебном коллективе / В.Б. Лебединцев // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – № 10. – С. 35–40.

5. Лебединцев, В.Б. Индивидуальные образовательные программы школьников / В.Б. Лебединцев, О.В. Запятая // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 189–197.

6. Лебединцев, В.Б. Учебный процесс в разновозрастном коллективе / В.Б. Лебединцев, Т.А. Кинстлер // Начальная школа. – 2011. – № 4. – С. 3–7.

7. Лебединцев, В.Б. Индивидуальные маршруты на коллективных учебных занятиях / В.Б. Лебединцев, Т.Г. Рассохина // Химия в школе. – 2012. – № 5. – С. 21–30.

8. Лебединцев, В.Б. Обучение географии по индивидуальным маршрутам / В.Б. Лебединцев, Н.В. Тыквенко // География в школе. – 2012. – № 6. – С. 30–36.

9. Мкртчян, М.А. Концепция коллективных учебных занятий / М.А. Мкртчян // Школьные технологии. – 2011. – № 2. – С. 65–72.

10. Новые модели обучения в малочисленных сельских школах : метод. пособие / В.Б. Лебединцев, Н.М. Горленко, О.В. Запятая, Г.В. Клепец. – Красноярск, 2010. – 152 с. – URL: www.kco-kras.ru.

11. Об утверждении журналов для разновозрастных учебных групп [Электронный ресурс]: приказ агентства образования администрации Красноярского края № 485 от 07.07.2006. – URL: www.kco-kras.ru.

12. Сельская школа: инфраструктура, образовательный процесс, место в социуме: практико-ориентированный альманах. – Красноярск, 2008. – 150 с.

13. Сорокина, Т.А. Организация образовательного процесса, отличного от классно-урочного / Т.А. Сорокина // Педагогическая техника. – 2007. – № 1. – С. 106–112.

Работы из списка размещены в свободном доступе в интернете: www.kco-kras.ru, www.pedlib.ru и www.phido.ru/BrowseArticles.aspx.

А.В. Лопуховская

Компетентностный подход к организации

образовательного процесса в сельской школе

В настоящее время все большее признание получает компетентностная парадигма в сфере образования. Ее основу составляет компетентностный подход к организации образовательного процесса в школе. Обеспечивая обучение, школа должна способствовать становлению социально зрелой личности, которая сумеет реализоваться в условиях динамического общества.

Показателем качественного образования становятся сегодня не только знания, но и действия в нестандартных, практических ситуациях. Образовательный процесс необходимо строить таким образом, чтобы ученики имели возможность совершенствовать комплекс приемов умственной деятельности, способности к научному мышлению. Вспомним И. Песталоцци, который утверждал, что развитие и образование ни единому человеку не могут преподноситься в готовом виде; каждый должен достигать этого собственной деятельностью.

Следует подчеркнуть, что основу компетентностного подхода составляют смысловые установки человека, которые формируются только в деятельности, в его делах и поступках. Именно компетентностный подход устанавливает подчиненность знаний умениям, обеспечивая готовность ученика решать проблемы в конкретных ситуациях учебной деятельности. На первое место выдвигается не простая информированность в той или иной области предметного знания, а умение использовать эти знания для решения конкретных жизненных задач, развитие познавательной активности учащихся.

Проблема внедрения компетентностного подхода и исследование его понятийного аппарата рассматривается в трудах Л. Боголюбова, В. Болотова, Б. Эльконина, И. Зимней, А. Лебедева, А. Марковой, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, В. Раевского, А. Савченко, Г. Селевко, А. Хуторского, С. Шишова.

Компетентностный подход является своеобразным внутренним механизмом обновления содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность. Он реализуется в трех сферах проявления этих обновлений: познавательной (процессуальной), коммуникативной и деятельностной. Результатом этих обновлений выступает компетентность как обладание определенным комплексом знаний,

умений, навыков и личностных качеств, социально ценных для общества.

Анализ научной литературы свидетельствует о неоднозначности в толковании сущности понятий: «компетентность», «компетенция». Мы придерживаемся мнения А. Хуторского: «компетентность – это совокупность личностных качеств человека, обусловленных опытом его деятельности в определенной социальной и личностно-значимой сфере» [2, с. 60].

Следует отметить, что ограниченность сельской среды, монотонность жизни определяет однообразность способов деятельности ребенка. Малочисленность личных контактов, социальный контроль поведения со стороны односельчан, преимущество неформальных социальных отношений затрудняют процесс адаптации учащихся в условиях изменения образовательного пространства и определенного социального статуса в новом коллективе. При этом возрастает роль компетентности ученика сельской школы, ведь именно она является тем индикатором, который определяет его дальнейшее развитие.

Необходимо развивать сельскую школу как инновационное образовательное учреждение, жизнедеятельность которого направлена не только на поддержку сельского социума, но и на создание условий для социального развития учащихся. Ученикам сельской школы необходимо помочь безболезненно войти в систему межличностных, групповых, семейных, общественных отношений, адаптироваться в современном обществе.

Процесс социальной адаптации предполагает пропедевтическую профильную дифференциацию. Ее целью является выявление интересов, проверка возможностей учеников на основе коротких курсов, которые охватывают основные области знаний. Выделяется необходимость организации взаимодействия в обучении предметам естественно-научного цикла, что важно для ориентации учеников на получение сельскохозяйственных профессий. Формами проведения занятий могут быть конференции, дискуссии, выставки, уроки-семинары, уроки-диспуты, деловые и ролевые игры, творческие проекты. Так, участие в проектах дает возможность ученикам не только самостоятельно определять содержание работы, планировать деятельность, но и раскрыть свои творческие возможности, заложенные в них природой, аргументированно отстаивать свое мнение, стать активным участником процесса обучения.

Следует отметить, что компетентностный подход к допрофильному и профильному обучению направлен на формирование опыта творческой, исследовательской деятельности. Успешная реализация заключается в создании учебных программ для курсов по выбору, учебных пособий, учебников. Поскольку характерной особенностью организации жизнедеятельности учеников сельской школы является систематическое привлечение их к трудовой деятельности, целесообразно ввести предметы сельскохозяйственного цикла, которые позволяют школьникам ориентироваться в новых технологиях, в современной агрономии, перерабатывающей промышленности и т.д.

Таким образом, реализация компетентностного подхода к организации образовательного процесса в сельской школе осуществляется с использованием интерактивных технологий обучения при активной деятельности учащихся. Именно обучение как основа компетентности является не только накоплением фактов, но изменением самого ученика, его поведения, способности самостоятельно ставить перед собой цели и находить пути их достижения.

Библиографический список

1. Коберник, О. М. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі: сутність, проектування, організація. – К.: Знання, 1998. – 307 с.
2. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Е.Р. Гурбатова

Особенности реализации системно-деятельностного подхода на уроке в малокомплектной сельской школе

Перемены, происходящие в образе жизни общества, привели к тому, что обозначился переход общества от относительно стабильной фазы – к динамической фазе развития; от «закрытого» общества – к «открытому» обществу; от индустриального общества – к постиндустриальному информационному обществу; от тоталитарного общества – к гражданскому обществу. Присущие этому переходу социальная, ментальная и экономическая дифференциация общества

стали предпосылкой неизбежной социальной трансформации всей системы образования в целом [1].

В основу федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения положен системно-деятельностный подход, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям [4]. При переходе с 1 сентября 2011 года первых классов на новый образовательный стандарт перед педагогом сельской малокомплектной школы возникает проблема одновременного обучения учащихся двух и более классов по разным стандартам. Учебники и методические рекомендации для 2-4 классов, по которым обучают в наших сельских школах, разработаны, как правило, на основе объяснительно-иллюстративного метода.

Организация учебного процесса в сельской малокомплектной школе и без того имеет свою специфику. Планируя работу в классе-комплекте, необходимо выделять больше времени на работу учителя с детьми, изучающими новый материал; с классом, где выше трудность изучаемого или повторяемого материала. В том случае, если учитель работает в однокомплектной школе, целесообразно увеличить количество переходов от класса к классу внутри комплекта.

Следует отметить, что сама организация учебного процесса в малокомплектной школе изначально направлена на формирование у ребёнка *умения учиться*, что является основной целью образования на современном этапе [3]. На уроке наблюдается постоянное чередование самостоятельной работы с работой с учителем и сверстниками. Выделение этапов урока определяется дидактическими целями уроков. Искусство планирования учебного процесса в малокомплектной школе заключается в том, чтобы предусмотреть в структуре каждого урока четко очерченные этапы, законченные и целостные по содержанию, дидактическим целям, организации работы учителя и учащихся.

Результативность урока в условиях малокомплектной школы, особенно при сокращении его продолжительности до 35 минут, должна повыситься за счет рационального использования учебного времени в каждой части учебного занятия, усиления практической направленности, использования основных методов обучения, целесообразного применения средств управления учебным процессом и наглядности. К сожалению, материально-техническое обеспечение малокомплектных школ остаётся довольно низким, что не позволяет создать информационно-образовательную среду.

Единой и постоянной структуры урока в малокомплектной школе быть не может: она зависит от содержания урока, дидактических, воспитательных и развивающих целей и определяется числом, последовательностью и связями его этапов. Особого внимания заслуживает организация и планирование однотемных уроков. Структура программы по каждому предмету начального цикла обучения такова, что не позволяет изучать в нескольких классах одновременно тематически связанный материал. Однако возможно совмещать его изучение в младшем классе и повторение в старшем, в нескольких классах или комплекте в целом.

Несомненно, реализация системно-деятельностного подхода в первом классе не может не сказаться на организации урока и в том классе, который обучается одновременно, но по стандартам первого поколения. Согласно Письму Министерства образования и науки [2], в переходный период на новые стандарты <...> особое внимание должно быть уделено изменению методики преподавания учебных предметов при одновременном использовании дополнительных учебных, дидактических материалов, ориентированных на формирование как предметных, так и метапредметных и личностных результатов.

Следует отметить, что педагог малокомплектной школы испытывает не только методические трудности, но и, в большей степени, психологические. Наши наблюдения по организации учебного процесса одновременно в четырёх классах показывают, что педагог начинает выстраивать уроки в 1-4 классах на основе системно-деятельностного подхода. В другом же случае учитель, работая одновременно с 1 и 3 классами, так и не отошёл от наглядно-объяснительного метода.

Следовательно, одним из основных направлений повышения квалификации педагогических кадров должны стать особенности организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе в условиях реализации ФГОС.

Библиографический список

1. Асмолов. А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. – 2008. – № 3.
2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 апреля 2011 года № 03-255.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Мини-

стерства образования и науки Российской Федерации от «б» октября 2009 г. № 373.

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

В.Д. Маслова

Подходы к формированию универсальных учебных действий в условиях малочисленного класса

Формирование способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия – одна из основных задач повышения эффективности учебно-воспитательного процесса при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (далее – ФГОС). Общие установки начального образования ориентированы на развитие у учащихся умения учиться как первого шага к самообразованию и самовоспитанию, а также на развитие инициативы, самостоятельности и ответственности личности как условия ее самоактуализации [1].

Самоуважение, самостоятельность в поступках и действиях, готовность открыто выражать и отстаивать свою позицию, адекватно оценивать себя в различных ситуациях – для сельских школьников жизненно необходимые качества личности.

По результатам социологического опроса, проведенного лабораторией «Сельская школа» в 2012 году в сельских школах Владимирской области, 85% учащихся отмечают значимость хорошей подготовки по всем предметам и только 17% считают себя успешными в учебной деятельности. Для современного сельского школьника характерным является образ успешного человека, который имеет следующие качества: готовность отвечать за свои поступки, способность находить общий язык с людьми, умение ставить и достигать цели, готовность к партнерству и взаимопомощи, владение навыками выбранной профессии, способность отстаивать собственное мнение [2].

Успех в жизни не является отсроченным явлением для обучающихся: успешная самореализация в школе – залог успешного развития и социализации личности. Личная значимость обучения заключается в удовлетворенности результатами своей образовательной деятельности. Наличие положительной мотивации, которую приносит самостоятельность личности благодаря развитию метапредметных

действий, возможности творческого общения, приобретению опыта руководства другими в разновозрастной группе и т.д., способствует повышению уровня учебной деятельности обучающегося.

Целенаправленная деятельность педагогического коллектива сельской школы по введению ФГОС основывается на:

- выявлении несоответствия между текущими требованиями к системе образования и условиями жизнедеятельности сельской школы,
- определении степени развития универсальных учебных действий учащихся и соотнесении их с выдвигаемыми целями и задачами обучения школьников,
- понимании, насколько реализация системно-деятельностного подхода в обучении полезна, необходима и возможна.

Анализ новых тенденций оптимизации образовательного процесса и выявление особенностей формирования универсальных учебных действий (далее – УУД) в условиях малочисленной сельской школы способствуют решению следующих задач:

- определение возможностей и ограничений формирования УУД в условиях малой наполняемости класса,
- выявление специфики формирования УУД сельских школьников,
- систематизация способов и приемов формирования УУД в разновозрастной группе.

Несомненно, средством достижения определенного педагогического эффекта в формировании УУД является технологичность учебного процесса, обеспечивающая достижение поставленной цели с оптимальными затратами ресурсов на основе эффективного использования потенциала сельской школы.

Методический аспект формирования универсальных учебных действий младших школьников, обозначенный в примерной программе начальной образовательной школы, первоначально основан на решении типовых задач. Возможны различные способы представления типовых задач формирования УУД:

- перечень заданий и упражнений из учебников, обеспечивающих формирование УУД (в методическом аппарате учебников, соответствующих ФГОС, такие задания маркированы точками разного цвета в зависимости от того, на какие результаты они нацелены);
- примеры комплексных заданий, позволяющих формировать и оценивать метапредметные результаты (универсальные способы деятельности осваиваются учащимися на базе одного, нескольких или

всех учебных предметов и применяются как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Новой формой проверочных работ в начальной школе определена комплексная работа, позволяющая оценить уровень достижения метапредметных результатов у младших школьников по двум междисциплинарным программам: «Чтение: работа с информацией» и «Программа формирования универсальных учебных действий»);

– описание методов и приемов, комплексная реализация которых позволяет достичь личностных и метапредметных результатов (например, надпредметный курс «Мир деятельности» в рамках открытой образовательной системы деятельностного метода Л.Г. Петерсон («Школа 2000») как основа рабочей программы по формированию УУД в урочной и внеурочной деятельности учащихся 1-4 классов).

Формирование УУД в образовательном процессе определяется тремя следующими взаимодополняющими положениями:

– формирование УУД как цель образовательного процесса определяет его содержание и организацию,

– формирование УУД происходит в контексте усвоения разных предметных дисциплин,

– УУД, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений, формирование образа мира и основных видов компетентности учащегося, в том числе социальной и личностной.

При введении ФГОС учителю начальной школы рекомендовано выделять УУД в тематическом планировании каждого раздела предмета, уточнять поурочно в календарно-тематическом планировании. Таким образом, УУД выступают в качестве цели обучения и являются инструментом или способом решения задач каждого урока. При этом педагог обязан владеть видами и содержанием каждого из УУД и знать связи между ними.

Формирование УУД учащихся малочисленной сельской школы невозможно обеспечить без специально созданных педагогических условий разновозрастного обучения:

– успешная ориентация ученика в учебном содержании и усвоение системы базовых понятий предмета формируется через использование в практике обучения детей в разновозрастной группе технологической карты для учащегося как целевой программы действий по усвоению учебного материала, реализующей следующие управленческие функции: целеполагания, организационная, кон-

трольно-оценочная, рефлексивная (технологическая карта для учащихся нашла применение и апробирована на разновозрастных занятиях по русскому языку, литературе, математике, изо, биологии основной школы, в настоящий момент технологическая карта адаптирована для младших школьников);

– целенаправленное стимулирование активности и познавательной инициативы сельского ребенка, создание комфортной учебной среды обучения через грамотную организацию взаимодействия учащихся в разновозрастной группе;

– положительная обратная связь и позитивное подкрепление усилий учеников через объективную систему оценивания учителем (система оценивания включает соразмерное описание степени достижения учащимся учебной цели, допущенные ошибки, их причины, способы преодоления ошибок и исключает прямые оценки личности самого ученика. Такой формой оценивания является лист самооценки учащегося, апробированный в ходе организации разновозрастного обучения в сельских школах области);

– формирование адекватных реакций учеников на успех и поощрение усилий в преодолении трудностей через опыт межвозрастного взаимодействия при организации и проведении тематических дней по жизненно важным проблемам ученического сообщества (например, по теме «Умешь ли ты учиться», «Живи, Земля» и т.д.);

– организация учебных и социальных проектов разновозрастной группы с использованием совместно разделенной деятельности, динамикой ролей, ориентированных на зону ближайшего развития учащихся.

Сложившаяся система обучения детей в разновозрастной группе послужила предпосылкой эффективного внедрения федеральных стандартов в условиях малочисленной сельской школы. Это выразилось, прежде всего, в готовности сельских педагогов к принятию требований ФГОС и их реализации с помощью технологии разновозрастного обучения.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Результаты опроса «Социальный заказ на образование сельской школе» в рамках проведения ОЭР по теме «Формирование открытого образовательного пространства в условиях сельского социума как фактора достижения нового качества образования на селе» среди обучающихся 9-11 классов, родителей (законных представителей), обучающихся 7-11 классов, педагогов сельских школ области / А.Н. Хлопченкова. – Владимир: ВИПКРО, 2012.

В.Н. Мельникова

Формирование универсальных учебных действий на уроке русского языка в сельской малокомплектной школе

Во многих сельских школах обучение детей в начальных классах происходит в разновозрастных группах, где одновременно учитель ведёт урок в двух и более классах. Это, несомненно, создаёт определённые трудности в организации процесса обучения. Согласно новому федеральному государственному образовательному стандарту изменились и цели образования в начальной школе. Вырастить и воспитать мы должны не только сельского труженика, но и конкурентоспособного человека [2], не отстающего в развитии от своего городского сверстника, умеющего организовать своё прибыльное дело в сельских условиях. Поэтому одной из приоритетных задач является формирование у учащихся универсальных учебных действий [1].

В курсе русского языка для начальной школы под редакцией С.В. Иванова УМК «Начальная школа XXI века» есть самое основное, на чём должно базироваться обучение любому предмету – это системность подачи изучаемого материала. В данном курсе её можно свести к четырём позициям:

- пропедевтика, то есть наблюдение и знакомство с понятием;
- формирование знаний по данной теме, выработка алгоритма действий с данным понятием;
- классифицирование и возможность сведения в таблицу или опорную схему изученного понятия;
- дальнейшее использование ребёнком именно того шага, той части схемы или таблицы, в которой нуждается данный ребёнок.

В содержании данного учебного курса есть всё необходимое для реализации основной педагогической задачи - организация условий, инициирующих детское действие.

Подача учебного материала в учебниках позволяет выбрать конкретные методы и приемы обучения, обеспечивающие полную и адекватную ориентировку ученика в задании. Предусмотрена организация таких форм учебного сотрудничества, где были бы востребованы активность и инициативность ученика. Так, приобретение знаний о языке и речи, основных языковых и речевых умений направляется коммуникативными, познавательными или учебными мотивами; большая часть разделов и тем курса содержит материал, позволяющий ставить с детьми учебную задачу, обеспечивать её принятие и активные действия по её решению. При этом осуществляются различные умственные операции со средствами языка: анализ, синтез, сравнение, классификация; делаются умозаключения, выводы, обобщения, которые представляются в словесной, схематичной, модельной форме.

Все предметные умения формируются на основе осознания учениками сущности выполняемых действий и последовательности необходимых операций. У учащихся постоянно формируется умение контролировать свои действия – как после их выполнения, так и по ходу (используются различные виды памяток, задания на исправление ошибок, ведётся системная работа по обучению самопроверке написанного и т.д.).

Так, во втором полугодии второго класса активно идёт изучение тематического блока «Развитие речи». Ученики начинают систематически работать над текстом, его структурой, а также знакомятся с типами текстов.

Перед ребёнком встаёт необходимость овладения письменной речью, умением работать с предложением. В силу своего возраста ему ещё трудно выразить мысль точно и образно. В третьем классе в разделе «Как устроен наш язык» начинается изучение предложения, его главных и второстепенных членов, порядка слов в нём и пунктуации.

Наблюдение над простым предложением начинается с первого класса и к концу первого полугодия второго класса оформляется в опорную таблицу: «Что такое предложение? Каковы его признаки?» В третьем классе первые уроки в разделе «Как устроен наш язык» раскрывают смысл предложения. Дети убеждаются, что опорная схема о предложении, составленная ими ранее, соответствует полученному знанию в учебнике.

Далее изучаются члены простого предложения. Объём материала, представленный в учебнике для запоминания, очень велик, многих детей это пугает. Сразу задаются вопросы: «Зачем мы это изучаем? Где этот материал будет использоваться?» Совместно с учащи-

Критериальная оценка универсальных учебных действий

Традиционная система оценивания в баллах, к которой привыкли педагоги, может адекватно отразить лишь результат усвоения знаний, а не процесс поисковой активности ребенка и сформированную у него систему ценностей. Действительно, невозможно поставить отметку за умение найти информацию, обсудить ее с товарищем... Остаются нерешенными несколько проблем, среди которых *отсутствие в отметке конструктивной информации* о том, что именно является причиной низкого или высокого балла. Необходимо привести систему оценивания в соответствие с новыми целями (результатами) образования. Для этого должны быть разработаны технологичные измерители уровня достижения как предметных, так и метапредметных и личностных результатов обучения.

Эта задача решается при разработке оценивания на основе критериально-ориентированного подхода («ориентированного на содержание», «ориентированного на требования к уровню подготовки» или «ориентированного на цели»), который служит основой для определения **уровня** освоения учащимся содержания какого-либо предмета, развития тех или иных действий и операций.

За максимальный балл при критериально-ориентированном оценивании принимается знание учащимися 100% содержания тестируемого раздела или уровень соответствия определенному требованию.

В основе такого оценивания лежит сопоставление знаний и умений ребенка (правильно выполненные задания или действия) с планируемым объемом знаний и умений в какой-то конкретной области содержания (математика, физика, русский язык) или уровень соответствия требованию (например: «Коммуникативные УУД развиты у данного учащегося на среднем уровне»).

Термин «критериально-ориентированный тест» (КОРТ) был предложен Р. Гласером в 1963 году, а с 1968 года в США КОРТ были предложены для использования в системе образования.

Оценка конкретного обучаемого при КОРТ не зависит от того, какие результаты получили другие обучаемые, поскольку его результат сравнивается не с результатами других, а с заранее обозначенной **нормой** (критерием). Результат будет показывать, насколько уровень достижений данного учащегося соответствует социально-культурным нормам, требованиям стандарта, поставленной задаче или другим критериям.

мися решаем заняться исследовательской работой, и составляем опорную схему для облегчения запоминания. В результате выполнения данной работы формируются личностные учебные действия, такие как действие смыслообразования, т. е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом. Ученик задаётся вопросом о том, какое значение, смысл имеет для него учение, и учится находить ответ на него.

Эффективным средством формирования регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка является вовлечение учащихся в проектную деятельность. В процессе подготовки и реализации проекта младшие школьники выполняют следующие действия:

- целеполагание, планирование, контроль, оценка, саморегуляция и корректировка;
- выбор оснований, критериев для сравнения, оценки и классификации объектов;
- преобразование учебного материала, моделирование и обобщение полученных знаний;
- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации.

Проводя исследования, дети включаются в поиск ответа, выдвигая гипотезы, обсуждая их, самостоятельно находят с помощью учебника необходимую информацию, делают выводы. Таким образом на уроках русского языка происходит формирование универсальных учебных действий.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.

2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008.

А.П. Чернявская

В общем виде этапы разработки критериально-ориентированного оценивания выглядят следующим образом:

1. Определение цели оценивания.
2. Разработка критериев.
3. Разработка показателей для каждого критерия.
4. Разработка заданий для оценивания.
5. Разработка уровней оценки задания.

Любую систему оценивания (тест, портфолио, рейтинг, др.) можно превратить в критериально-ориентированную, если ввести уровень мастерства (уровень выполнения) на этапе интерпретации результатов. Таким образом, уже на первом этапе разработки необходимо четко определить цели оценивания.

Базовым системообразующим КОРТ фактором является **критерий**, на основе которого будет осуществляться оценка успешности выполнения заданий. Следовательно, вторым этапом разработки системы оценивания результатов обучения является именно выделение критериев, по которым будут оценены данные результаты.

Критерий в КОРТ рассматривается как:

А) определенный **уровень** мастерства либо как совокупность знаний, навыков, умений, необходимых, чтобы справиться с предлагаемой деятельностью;

Б) определенные содержательные и операциональные аспекты деятельности – **набор отдельных** знаний, навыков, действий, чтобы справиться с определенной деятельностью.

Чаще всего разрабатываются критерии, объединяющие оба вышеперечисленные. В науке до сих пор четко не определены принципы выделения критериев оценки и, тем более, не определены сами перечни критериев, по которым могут быть оценены УУД. Это создает дополнительные трудности для разработки системы оценки УУД. При большом количестве УУД и объеме знаний, которые необходимо оценивать, следует разрабатывать **комплексные критерии**. Их должно быть немного, так как большое количество критериев значительно усложнит процедуру оценивания.

Можно предположить, что должны выделяться три группы критериев (в соответствии с тремя результатами обучения):

- предметно-содержательные (полнота, обобщенность, осмысленность, системность, правильность знаний и др.),
- деятельностно-содержательные (метапредметные - в соответствии в четырем группами, выделенными в Стандарте),

- личностные (индивидуализированные) – в соответствии с выделенными в Стандарте.

Существуют **требования**, согласно которым критерии должны [1]:

- описывать реальные **измеряемые** результаты, которые может продемонстрировать ученик;

- **дифференцировать** результаты деятельности учащихся на двух (базовом и повышенном) или большем количестве уровнях;

- описывать результаты деятельности учащегося, достаточные для **принятия решения** о достижении того или иного уровня.

Критерии должны быть **одинаковыми для всех классов** (лет обучения) с тем, чтобы педагог и сами учащиеся имели возможность отслеживать динамику развития на протяжении нескольких лет обучения.

3. Критерий отражает содержательные и операциональные элементы той деятельности, которую необходимо выполнить, чтобы соответствовать заранее заданным требованиям извне. Эти элементы отражаются в системе **показателей (эмпирических индикаторов)** по каждому из критериев. Показатели должны также быть одинаковыми хотя бы для одной ступени обучения.

4. В соответствии с выделенными критериями и показателями формируются сами задания. Главным принципом отбора заданий также должен быть их комплексный характер – каждое задание направлено как на проверку предметных результатов, так и на проверку метапредметных (личностных) результатов.

5. Особенностью КОРТа является то, что его результаты представляются не столько в условных баллах, сколько в конкретных показателях усвоенности и сформированности определенных знаний, навыков, умений. Главное не количество выполненных заданий, а что человек знает, какие операции умеет делать.

При КОРТ результаты могут интерпретироваться двумя способами: в первом случае делается вывод о том, освоен или не освоен проверяемый материал (достиг стандарта или нет), во втором – дается уровень или процент освоения проверяемого материала (на каком уровне освоен стандарт или какой процент из всех требований стандарта усвоен).

В целом, можно выделить следующие **уровни сформированности учебных действий**:

1) отсутствие учебных действий как целостных «единиц» деятельности (ученик выполняет лишь отдельные операции, может толь-

ко копировать действия учителя, не планирует и не контролирует свои действия, подменяет учебную задачу задачей буквального заучивания и воспроизведения);

2) выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем (требуется разъяснения для установления связи отдельных операций и условий задачи, может выполнять действия по постоянному, уже усвоенному алгоритму);

3) неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач (при изменении условий задачи не может самостоятельно внести коррективы в действия);

4) адекватный перенос учебных действий (самостоятельное обнаружение учеником несоответствия между условиями задачами и имеющимися способами ее решения и правильное изменение способа в сотрудничестве с учителем);

5) самостоятельное построение учебных целей (самостоятельное построение новых учебных действий на основе развернутого, тщательного анализа условий задачи и ранее усвоенных способов действия);

6) обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи.

Рассмотрим эти уровни на примере (табл. 1) [3].

Таблица 1
Уровни развития оценки (начальная школа)

<i>Уровень</i>	<i>Показатель</i>	<i>Поведенческий индикатор</i>
Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности в оценке своих действий – ни самостоятельной, ни по просьбе учителя	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи
Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия	Критически относится к отметкам учителя; не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается этого делать; может оценить действия других учеников

Неадекватная прогностическая оценка

Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения, однако при этом учитывает лишь факт того, знает ли он ее или нет, а не возможность изменения известных ему способов действия

Свободно и аргументированно оценивает уже решенные им задачи, пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру, не может этого сделать до решения задачи

Потенциально адекватная прогностическая оценка

Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных ему способов действий

Может с помощью учителя обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом

Актуально адекватная прогностическая оценка

Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия

Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения

Библиографический список

1. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1. / [М.Ю.Демидова, С.В. Иванов, О.А.Карабанова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 215 с.
2. Чернявская, А.П., Байбородова, Л.В., Харисова, И.Г. Методы формирования научно-исследовательских компетенций будущих педагогов [Текст]: учебно-методическое пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 116 с.
3. Электронный ресурс. Режим доступа http://school6nojabrsk.narod.ru/formir_d.htm

С.Г. Макеева

Литературное чтение в контексте новых образовательных стандартов

Успешность реализации ФГОС второго поколения зависит от того, насколько «каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и релевантных способов организации учебной деятельности обучающихся раскрывает определённые возможности для формирования универсальных учебных действий» [2, с. 101], составляющих предметные, метапредметные и личностные образовательные результаты. Среди учебных предметов в этом отношении особо выделяется литературное чтение, которое, говоря языком Стандарта, имеет особое значение для «сбалансированного развития» младших школьников. В чём оно заключается?

Чтение обуславливает коммуникативно-познавательное развитие обучающихся, так как расширяет сферу их коммуникативных универсальных действий через овладение письменной формой общения. Это связано с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками, и происходит на основе усвоения познавательных (в том числе знаково-символических, логических) универсальных учебных действий. Становление субъектной позиции читающего школьника находит выражение в различных стратегиях чтения: медленном и быстром, вслух и про себя, с полным пониманием прочитанного или с общим охватом смысла – и опирается на формирование регулятивных учебных действий.

Метапредметный характер образовательных результатов курса литературного чтения объясняется тем, что чтение связано с другими видами речевой деятельности. Громкое чтение представляет собой контролируемое говорение с учётом его слухового восприятия и положительно сказывается на развитии речи: ее звукопроизношении, интонационной выразительности, лексической наполняемости, грамматическом построении. Немаловажно, что через литературное чтение осваивается книжный язык, формируются культурно-речевые ориентации. Речь дошкольника представляет собой преимущественно бытовой язык, включающий просторечную и диалектную лексику, а благодаря чтению нормируется и развивается в качестве литературной речи.

Заслуживает отдельного внимания обучение чтению для формирования грамотного письма с принятием во внимание феномена «природной грамотности» как письма не «по правилам», а «по памяти». В основе такого письма лежат не правилосообразные орфографические действия, а образы слов, хранящиеся в зрительной, слуховой, речедвигательной памяти. Поэтому «природная грамотность» формируется не за счет выполнения специальных орфографических упраж-

нений, а за счет особой орфографической ориентировки в тексте, включенной в структуру чтения.

Трудно переоценить значение литературного чтения для развития ценностно-смысловой сферы личности. К основным из ситуаций смыслостроительства, по утверждению психологов, относятся художественное переживание и контакт с иным смысловым миром. Посредством курса литературного чтения младшие школьники начинают постигать мир художественной литературы как искусства слова, благодаря чему развивается их эстетическая восприимчивость. Видение эстетического в окружающем и чувствительность к нему есть проявление этического отношения. «Поэтическое» в смысле «поэтического» (К. Кедров) формирует нравственно-эстетические ориентации читателя. Художественное переживание в процессе чтения включает в себя отношение не только к изображенному в произведении и к затекстовой реальности, но и собственному «Я». Диалог с автором произведения (мысленный спор или согласие с авторскими ценностями) ведёт к самопознанию. Процесс осмысления мира своего «Я» выходит за пределы воспринимаемой художественной информации в план идеаторных содержаний сознания и сказывается на перспективной смысловой регуляции поведения.

Таким образом, курс литературного чтения имеет объективную всестороннюю значимость для развития и воспитания обучающихся. Не случайно образовательным стандартом подчёркивается, что «требование к результатам этого учебного предмета включает формирование всех видов универсальных учебных действий (с приоритетом развития ценностно-смысловой сферы и коммуникации)» [2, с. 101]. Однако именно вокруг этого учебного предмета не утихают педагогические споры, а состояние его преподавания вызывает серьёзную озабоченность. Что тревожит?

По данным ВЦИОМа, доля систематически читающей молодежи сократилась в нашей стране с 1991 года в два раза. Изменился и характер чтения: оно стало более прагматичным и поверхностным. Преобладает деловое чтение, становятся популярными детективы, триллеры, сентиментальные любовные романы. Падением у молодежи интереса к чтению классической художественной литературы в значительной мере обусловлено размывание в ее сознании традиционных ценностных представлений. Угасание интереса к чтению начинается уже в период начального обучения. Только у 20% младших школьников чтение книг входит в круг их досуговых занятий, и лишь для 4% оно является любимым занятием. Изменились и читательские интере-

сы. Если в 70-е – 80-е годы XX века детей интересовали наряду со сказками произведения о животных и сверстниках, о героях войны и о мужественных людях мирного времени, то в настоящее время младших школьников привлекают, прежде всего, произведения приключенческого и фантастического характера, «страшные» и «весёлые» рассказы – в том числе в журналах-комиксах и сборниках анекдотов.

Снизилась и такие показатели читательской самостоятельности, как наличие необходимых для этого умений. Объяснение детьми своего нежелания читать сводится не только к тому, что «это скучно», но и к тому, что «это трудно». Важнейшая причина неохотного занятия чтением в младшем школьном возрасте заключается в недостаточной сформированности у детей, в первую очередь, навыка чтения. Несмотря на то, что сформированность навыка чтения теперь официально не рассматривается в числе показателей качества обучения, сельские школьники в этом отношении, по данным наших исследований, значительно уступают городским.

Корень проблемы кроется, прежде всего, в социально-культурных факторах. Так, обследование уровня школьной готовности первоклассников постоянно подтверждает присутствие среди них тех детей, которые на момент поступления в школу уже в некоторой степени могут читать. В городских центральных школах такие первоклассники составляют абсолютное большинство (80%-100%), а в сельских школах их число сокращается до 30%. Нехватка на селе детских садов, практическое отсутствие «школ раннего развития» отрицательно сказываются на готовности детей к обучению чтению. Не развиваются и необходимые для этого условия: книжное окружение, читающая среда. Продолжается закрытие сельских библиотек, сокращается количество книг в домашних библиотеках. Нередко первую в своей жизни книгу начинающие первоклассники берут только в школе. Практически отсутствует семейное чтение, так как образовательный уровень родителей снижается (некоторые из них читают лишь по слогам).

Наряду с этим не стоит умалять и собственно педагогические причины. Сложившаяся ранее методическая система по обучению чтению фактически утрачена. Достаточно сказать, что обучение грамоте, первоначальному чтению перестало обозначаться в учебных планах, программах в статусе самостоятельного курса. С первого класса сократилось и количество учебных часов в неделю на обучение чтению. Из системы обучения чтению изъята её важнейшая составляющая – связь классного чтения с внеклассным чтением. В

результате младшие школьники не усваивают элементарные способы ориентировки в доступном им книжном окружении, не овладевают такими видами чтения, как поисковое и просмотровое.

Прослеживается и такая негативная тенденция, как сужение образовательных задач курса литературного чтения. Следует подчеркнуть, что отечественная начальная школа всегда стремилась «научить детей читать в обширном значении этого слова» [1, с. 4-5], в связи с чем ставились задачи «сознательного» и «филологического» чтения, «реального» и «художественного», «воспитательного» и «духовно-нравственного» (В.П. Шереметевский, А.Д. Алфёров, В.П. Вахтеров, С.И. Абакумов, Ц.П. Балталон). В современных условиях технологической модернизации учащиеся должны приобретать прежде всего «навыки работы с информацией» [5, с.19], на что направляется и обучение чтению. Но молодое поколение предпочитает использовать вместо чтения книг альтернативные источники информации: телевидение, аудиовизуальные средства, ресурсы Интернета. Информация, получаемая из этих источников, в отличие от книжной имеет свою специфику: сведения подаются в наглядной, сжатой форме, не требующей текстового мышления и работы воображения. Поэтому желание взяться за чтение книг вследствие познавательного мотива проявляют не более 10% учащихся, тогда как другие смыслы литературного чтения (духовно-нравственные, эстетические, культурно-речевые) у них по существу не развиваются.

Хотя составителями нового стандарта заявляется необходимость системно-деятельностного подхода к образованию, соответствующая логика в его построении не совсем просматривается. Курс литературного чтения отнесён к филологической области, которая отграничена от области «Основы духовно-нравственной культуры народов России», что не нацеливает учителей на выстраивание межпредметных связей. Отграничена от области филологии образовательная область «Искусство», включающая учебные курсы по изобразительному искусству, музыке. Можно посчитать такое разграничение условным, однако в практике проведения современных уроков по литературному чтению отводится всё меньше времени для эстетического отклика детей на читаемое произведение через графическое иллюстрирование, драматизацию. Это особенно проявляется в сельской школе, в условиях работы учителя с несколькими классами при проведении разнопредметных уроков. Чтобы параллельно работающие классы не мешали друг другу, самыми распространёнными видами заданий по-прежнему остаются чтение «про себя», поиски в тексте ответов на

вопросы учебника. Определённая инерция педагогического мышления сельских учителей препятствует распространению разработанных методических рекомендаций по интегрированию содержания учебных дисциплин, разновозрастному сотрудничеству.

Ещё один аспект этой проблемы связан с поиском новых диагностических средств по оценке качества освоения учащимися курса литературного чтения. На смену проверке техники чтения приходит тестирование. При всех процедурных издержках проверка полноценности навыка чтения (правильности, сознательности, выразительности, беглости) позволяла слышать живое чтение ученика, чувствовать его эмоциональную реакцию на прочитанное и гибко выяснять смысловое понимание. Тесты же выполняются в письменной форме, зачастую не сориентированы на художественную природу литературного произведения и сведены к проверке восприятия малозначительной фактической информации. Для «натаскивания» учащихся на выполнение тестов получают распространение сборники тестовых материалов, «литературные тренажёры». Издаваемые во множестве, имеющие свободный доступ, они не подвергаются экспертизе, отмечаются низким качеством и, к сожалению, активно востребованы сельскими учителями.

Библиографический список

1. Журнал общих заседаний Съезда по народному образованию. – М., 1911. – 216 с.

2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2010. – 203 с.

Г.И. Симонова

Принципы педагогического сопровождения социальной адаптации сельских школьников

Принципы педагогического сопровождения социальной адаптации учащихся определяют общее направление его реализации и выступают основанием для отбора адекватных содержания, методов и форм. Они сформулированы нами на основе данных теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы.

Обращаясь к проблеме принципов, необходимо исходить из того, что они во многом обусловлены теми методологическими посылами, которые для конкретного исследования являются базовыми.

В данном контексте принципы выступают как исходные позиции и ценности, определяющие конкретный образ действий, постановку и реализацию целей воспитательно-образовательной деятельности по продуктивному включению детей, подростков и молодежи в жизнь современного общества на основе активного взаимодействия каждого подрастающего человека с различными носителями культурного опыта и институтами социализации, способствующие их успешной социальной адаптации.

На основании полипарадигмальной целостности идей системно-синергетического и личностного, деятельностного и средового подходов мы считаем возможным выделить следующую взаимосвязанную совокупность или комплекс принципов, учет которых обеспечит эффективность процесса сопровождения.

Принцип личностной ориентации всего процесса социально-педагогической деятельности. Педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся осуществляется наиболее продуктивно в процессе социально-педагогической деятельности образовательного учреждения. Существенно оптимизируется адаптация учащихся, если весь процесс реализуется точки зрения рассмотрения воспитанника как личности, самостоятельно и ответственно определяющей свою позицию в сфере социальных отношений, реализующую право на выбор видов деятельности и общения с целью развития и адаптации личности, стимулирующих саморазвитие учащихся. Данный принцип исходит из основных положений личностного (А. В. Мудрик), личностно-ориентированного подхода (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков). Характеристика принципа детерминирует и конкретизирует все изложенные далее принципы.

Принцип гуманизации содержания образования основывается на общечеловеческих принципах гуманизма в отношениях с учащимися и предполагает отбор соответствующих содержания обучения и воспитания, которые повышают эффективность педагогического сопровождения социальной адаптации учащихся. Использование данного принципа способствует формированию положительного отношения субъектов сопровождения к миру, с миром, к себе и с самим собой в контексте личностного подхода. Гуманистическое содержание образования позволяет формировать у учащихся позитивные жизненные ценности и установки, определяет приоритет оказания поддержки учащимся в их адаптации в социуме.

Принцип учета региональных особенностей, социокультурной и экономической ситуации в социуме – социальная адаптация

всегда осуществляется в конкретных ситуациях взаимодействия личности и социальной среды. В основе выделения данного принципа лежат положения средового подхода. Основные характеристики социума преломляются через особенности социокультурной и экономической ситуации, специфику региональных особенностей. Каждый регион, особенно в России, имеет специфические природно-климатические условия, которые во многом определяют виды трудовой деятельности, характер занятости в ней людей. Своеобразие культуры региона, исторические традиции являются существенной частью жизнедеятельности его жителей. Региональные аспекты влияют на формирование системы образования и общественных институтов, которые создают условия для социальной адаптации подрастающего поколения. В совокупности они либо создают благоприятные условия для социальной адаптации учащихся, либо затрудняют протекание адаптационных процессов. Педагогическое сопровождение должно учитывать все позитивное и использовать их как ресурсное обеспечение эффективности данного процесса и социальной адаптации учащихся. Особенно важно, на наш взгляд, вышеозначенное в социальной адаптации сельских школьников.

Принцип содружества, сотворчества педагогов, родителей, воспитанников в педагогическом процессе. Это системообразующий принцип реализации нашей концепции, который определяет направленность отношений всех субъектов процесса сопровождения. Успешность адаптации учащихся обеспечит совместная творческая деятельность, реализуемая как в семье, так и в образовательном учреждении и во взаимодействии со всеми институтами социума, включенными в процесс сопровождения. Содружество приведет к формированию общности людей, организующих совместную деятельность и общение, которые способствуют овладению учащимися разнообразным социальным опытом, опытом деятельности, общения и построения отношений. Содружество и сотворчество всех субъектов, реализуемое на практике, – мощный ресурс успешного педагогического сопровождения.

Принцип индивидуализации и дифференциации в учебно-воспитательном процессе реализуется через взаимодействие с отдельными учащимися или группами с учетом их особенностей и запросов, которое обеспечивает адекватное индивидуальное, групповое, социальное сопровождение их адаптации. Индивидуализация и дифференциация выступают идеологией поддержки и помощи учащимся в ов-

ладении ведущей деятельностью, что выступает существенным фактором успешной адаптации учащихся.

Принцип многообразия видов индивидуальной и коллективной деятельности обеспечивает учащимся выбор способов самореализации и самоутверждения, позволяет овладеть навыками взаимодействия со сверстниками, младшими и взрослыми в учебной, коммуникативной, творческой и других видах деятельности в контексте педагогического сопровождения. Основу данного принципа составляют положения деятельностного и системно-синергетического подходов. В частности, появление в точках бифуркации для личности «веера возможностей», имеющих вероятностный характер реализации, позволяет учащемуся выбрать один из вариантов взаимодействия с социальной средой, ведущий к успешной адаптации. Педагоги и другие специалисты могут обеспечить педагогическое сопровождение процесса социальной адаптации, когда в рамках учебных, игровых ситуаций учащийся имеет возможность выбрать наиболее оптимальные для него виды индивидуальной и коллективной деятельности. В соответствии с индивидуальной природой человека один школьник предпочитает работать индивидуально, для другого эффективнее работа в группе. Каждый человек сам делает выбор и принимает решение, несет за него ответственность, но педагогически целесообразное сопровождение процесса социальной адаптации школьников поможет правильно инициировать тенденции саморазвития этой системы. Эти позиции получили развитие в следующем принципе.

Принцип вариативности программ и подходов в педагогическом процессе позволяет реализовать в ходе сопровождения возможность широкого выбора учащимися и их родителями образовательных, воспитательных программ, отвечающих современной социальной ситуации развития школьников и социальному заказу со стороны родителей и социальных институтов, призванных обеспечить оптимальную социальную адаптацию учащихся. Полипарадигмальная целостность методологических подходов к педагогическому сопровождению социальной адаптации учащихся сельских школ постулирует вариативность подходов, реализуемых в педагогическом процессе образовательного учреждения.

Принципы природосообразности, культуросообразности и жизнесообразности связаны с тем, что процесс социальной адаптации учащихся обусловлен во многом особенностями индивида, происходит в контексте культуры и определяется реалиями современной

жизни. Учет этих общепедагогических принципов в сопровождении имеет важное значение. Их трактовка в педагогической науке вполне созвучна нашему пониманию педагогического сопровождения социальной адаптации учащихся. Идея природосообразности, заложенная в трудах Демокрита, Платона, Аристотеля, в виде принципа была постулирована Я. А. Коменским и получила свое развитие в работах целого ряда ученых. Мы исходим из того, что педагогическое сопровождение должно опираться на научную взаимосвязь естественных и социальных процессов. Идея культуросообразности присутствовала у многих философов и педагогов (Д. Локк, К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, С. Т. Гессен, Е. В. Бондаревская и др.), имея при этом различную трактовку. Мы связываем данный принцип с акцентированием внимания в педагогическом сопровождении социальной адаптации учащихся на общечеловеческих ценностях культуры, ценностях и нормах конкретных национальных и региональных культур. Принцип жизнесообразности актуализирует значимость реальной социальной практики, учет её особенностей и социального заказа в реализации педагогического сопровождения социальной адаптации учащихся. Однако реализация названных принципов должна состоять в триединстве, поскольку акцент только на одном из них не соответствует сущности социальной адаптации.

Принцип развития детей, педагогов, самого образовательного учреждения, окружающей природной и социальной среды акцентирует внимание на динамичности педагогического сопровождения. Организуя педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся сельских образовательных учреждений, необходимо добиваться, чтобы осуществлялось не только функционирование, но и приоритетное развитие субъектов сопровождения, учреждения и его среды. Это формирует предпосылки для успешности взаимодействия учащихся с новой социальной средой, которую предстоит освоить сельским школьникам в рамках получения профессионального образования.

Данная совокупность принципов была использована в рамках организации опытно-экспериментальной работы и показала свою правомерность и релевантность идеям и практике педагогического сопровождения социальной адаптации сельских школьников.

Л.И. Понизовская

Педагогическое сопровождение проектирования

самосозидательной деятельности сельских школьников

Представители гуманистической педагогики и психологии утверждают, что подлинное счастье человека заключается в самоосуществлении, а главное предназначение педагогической деятельности – помочь ребенку стать и быть самим собой. Мы твердо убеждены в справедливости этих утверждений, поэтому и избрали в своем образовательном учреждении курс на моделирование и построение воспитательной системы гуманистического типа.

В условиях сельской малочисленной школы мы хотим осуществить мечту многих поколений педагогов – дойти до каждого ребенка. И у нас гораздо больше шансов по сравнению с коллегами из городов и крупных поселков даже потому, что в нашем образовательном учреждении обучается менее 100 человек. Но дойти до каждого вовсе не означает, что надо всех учащихся спросить на уроке, дать персональное поручение по подготовке внеклассного мероприятия, организовать пристальный контроль за поведением каждого ученика. Смысл мечты заключается в максимально возможном раскрытии и развитии внутреннего потенциала каждого ребенка.

Очень важно в учебно-воспитательном процессе постоянно ориентироваться на стремления, интересы и потребности детей и в соответствии с ними строить педагогические планы и действия. Только при сопряженности целей и желаний учащихся и учителей возможны актуализация и развертывание самосозидательной деятельности. В этой связи становится очевидной необходимость применения в процессе моделирования воспитательной системы технологии планирования «снизу», начальное и одновременно основное звено которой – выявление ожиданий и потребностей детей, их воззрений на будущее.

Для создания модельных представлений о благоприятной среде самоосуществления учащихся в условиях сельской малочисленной школы нужно было, чтобы каждый ученик определил для себя, что значит стать и быть самим собой, что для этого надо делать, какую помощь (поддержку) можно получить от взрослых. Так родилась идея проведения фестиваля проектов «Хочу стать самим собой».

Организация фестиваля, как известно, начинается с составления положения. Оно разрабатывалось коллективно в ходе специально организованной интерактивной игры, участниками которой стали учащиеся, родители, педагоги, социальные партнеры, члены попечительского совета.

Деятельность педагогов и учащихся, организованная в соответствии с разработанным положением, способствовала тому, что фестиваль превратился в большое и важное дело, в процессе проведения которого дети проявили высокую активность. Примечателен такой факт: согласно положению о фестивале участие в нем не было обязательным, но проекты представили учащиеся 7-10-х классов. Личная значимость для каждого ученика заставила педагогов задуматься о том, что и как нужно сделать для того, чтобы проектные представления детей осуществились. В методическом арсенале педагогического коллектива нашей школы имеется немало эффективных форм и способов содействия становлению индивидуальности школьников, развитию их способности стать и быть самими собой. В образовательном учреждении выпускались сборники стихов и рассказов юных авторов, проводились творческие вечера, бенефисы, звездные гостиные «Зажги свою звезду!», мастер-классы, персональные выставки. Но все они имели локальный характер, затрагивая жизнедеятельность лишь отдельного ребенка или какое-то одно направление творческой деятельности. А фестиваль не только смог привлечь к участию в нем всех детей старшего подросткового и юношеского возраста, но и затронуть большинство сторон жизни и деятельности школьников, так как были представлены проекты, в которых отражалось большое многообразие желаний детей: от отличной годовой отметки по предмету до ста баллов на едином государственном экзамене; от покупки домашнего компьютера до мечты стать программистом и т.д.

Успешность фестиваля во многом зависела от педагогического сопровождения. Педагогическое сопровождение проектной работы школьников осуществлялось до её начала, во время и после её проведения. Под **педагогическим сопровождением** нами понимается деятельность педагогов и других взрослых людей (родителей, социальных партнеров) по стимулированию и поддержке действий ребенка с помощью «мягких» педагогических технологий, основывающихся на внутренней, а не внешней мотивации.

Рассмотрим педагогическое сопровождение детей на каждом этапе проектной деятельности.

Первый этап – *составление учащимися индивидуальных проектов «Хочу стать самим собой»*. Основными целевыми установками педагогического сопровождения на данном этапе являлись побуждение учащихся к участию в фестивале и содействие школьникам в освоении знаний, умений и навыков проектной деятельности. Чтобы достичь этой цели, использовался широкий спектр форм и способов

работы с учащимися 7-11-х классов. Для учеников были организованы мастер-классы по проектированию. Опираясь на научно-методические разработки Г.К. Селевко и Н.Е. Щурковой, классные руководители проводили тематические классные часы «Познай себя», «Сотвори себя сам», организовывали индивидуальные консультации. Педагоги старались активизировать участие родителей в данной работе, заботясь при этом, чтобы родительские действия не носили авторитарный, навязчивый характер, не становились препятствиями в проявлении детьми инициативы и самостоятельности.

Второй этап – *представление учащимися разработанных проектов*. Необходимо сразу заметить, что и на этом этапе действовали принципы добровольности и выбора. Ребенок сам решал вопрос о целесообразности публичного ознакомления других детей и взрослых с его проектными воззрениями. Но на предложение педагогов провести публичную презентацию проектов откликнулось большинство школьников. В свою очередь, учителя помогли ученикам в эстетическом оформлении проектных замыслов. Им были предоставлены неограниченные возможности работы после уроков в компьютерном классе и изостудии. Педагоги создали учащимся ситуацию выбора аудитории и формы презентации проектов. Дети сумели ею воспользоваться: одни представили проекты в виде выступлений на классных часах или собраниях детской и юношеской общественных организаций, другие – в форме статей или заметок на страницах школьной газеты «Деревенский вестник», третьи – в виде электронных презентаций на сайте школы.

Третий этап – *реализация разработанных проектов*. Он является самым сложным как для детей, так и для взрослых – учителей, родителей, социальных партнеров, оказывает влияние на жизнедеятельность как общешкольного, так и классных коллективов. Например, в учебной группе учащихся 7-8-го класса была проведена пресс-конференция «Наши проекты – в жизнь!», в ходе которой школьники вместе с классным руководителем определили направления работы классного коллектива, способствующие реализации разработанных проектов. Затем состоялось родительское собрание «Проекты: миф и реальность», где были предложены формы и способы родительской поддержки детей в деятельности по осуществлению проектных замыслов. В общешкольном масштабе был осуществлен целый комплекс действий педагогической поддержки. Во-первых, произведена систематизация разработанных проектов в соответствии с избранными детьми целями и видами деятельности (познавательная, ценностно-

ориентировочная, художественная, коммуникативная, социально преобразующая). Это позволило более точно определить направления педагогического сопровождения и субъектов его организации. Во-вторых, изучены возможности сопровождения проектов на уровне школы, культурно-образовательного пространства волости и муниципальной системы дополнительного образования. В-третьих, в ходе педсовета-дискуссии составлен примерный вариант плана-задания учащегося самому себе на четверть (полугодие). Составленный план-задание подписывается самим учеником, а если он пожелает, то и его родителями. Он должен помочь ребенку определить конкретные действия по реализации своего проекта и более точные сроки его осуществления.

Четвертый этап – *подведение итогов проектной деятельности, представление ее основных результатов.* Чтобы результаты, достигнутые в ходе реализации индивидуальных проектов, представляли интерес и были значимыми не только для их авторов, но и для всего школьного сообщества, принято решение ежегодно проводить в апреле парад проектов. На нем предоставляется возможность каждому ученику представить свои достижения. Учащиеся чаще всего используют такие формы и способы, как компьютерная презентация, экскурсия по маршруту собственного успеха, сочинение и исполнение стихов, постановка мини-спектаклей. Рассказать о результатах своей проектной деятельности стремятся практически все учащиеся 7-11-х классов, поэтому педагогам совместно с представителями органов ученического самоуправления приходится составлять график выступлений, которые, разумеется, не вмещаются в рамках одного дня и даже одной недели. Все участники парада получают свидетельства, а лучшие награждаются памятным подарком или премиями Главы сельского поселения «Пограничная волость» и Попечительского совета школы. Администрация и педагоги школы стремятся к тому, чтобы каждый ребенок хотел и мог проанализировать и оценить результаты своей проектной деятельности, выявить в ней положительные и отрицательные моменты, наметить пути и способы дальнейшего самосовершенствования.

Постепенно проектная деятельность учащихся и ее педагогическое сопровождение стали системообразующим фактором воспитания и жизнедеятельности членов школьного сообщества, своеобразным «прорывом» в сознании и деятельности педагогов, решивших отказаться от авторитарно-императивного стиля воспитательного взаимодействия с учащимися и стремящихся строить свои отношения

с детьми на основе принципов гуманистической педагогики. Изменения в приоритетах и стиле педагогической деятельности способствуют росту качества учебно-воспитательного процесса и повышению конкурентоспособности образовательного учреждения. Ежегодно поступают в школу учащиеся из других учебных заведений. Они и родители объясняют свой выбор индивидуальностью-ориентированным характером обучения и воспитания детей в нашем образовательном учреждении.

Повышается ответственность учеников за свои дела и поступки. Они стали выступать с гражданскими инициативами, например, о благоустройстве пришкольной территории и реализации проекта «Вот моя деревня», разработанного и осуществляемого членами школьной детской организации «Пламя». Наблюдаются положительные изменения познавательной мотивации школьников, что способствует росту качества знаний учащихся, увеличению количества детей, занимающихся интеллектуальным самосовершенствованием. Важно и то, что около 30% выпускников школы 2009-2011 годов связывают свои успехи на едином государственном экзамене и поступлением в те или иные учебные заведения с участием в проектной деятельности. Все это может свидетельствовать о важности и продуктивности педагогического сопровождения разработки и реализации учащимися индивидуальных проектов самосозидательной деятельности.

М.А. Яковлева

Организация индивидуальной проектной деятельности

В соответствии с ФГОС общего образования, «в ходе изучения всех учебных предметов обучающиеся приобретут опыт проектной деятельности» [2, с. 21]. «Выполнение индивидуального итогового проекта обязательно для каждого обучающегося, его невыполнение равноценно получению неудовлетворительной оценки по любому учебному предмету» [2, с. 14].

Выполнение учебных проектов и до внедрения ФГОС являлось составляющей обучения английскому языку. Трудно найти такой УМК, в котором учебный творческий проект не являлся бы заключительным этапом работы в рамках учебного раздела. Однако наблюдения показывают, что проекты выполнялись не всегда и не всеми, их качество не соответствовало даже названию подобного продукта деятельности, не говоря уже о том, что часто так называемые проектные

работы оседали в учебных кабинетах, не находя применения в реальной жизни. Между тем, подобные творческие продукты могли бы быть представлены на многих творческих конкурсах на английском языке.

Таким образом, в настоящее время и обучающимся, и педагогам важно, с одной стороны, добиваться повышения качества и социальной привлекательности продуктов проектной деятельности; с другой стороны, искать возможные арены демонстрации проектных работ обучающихся. Возможность представления творческих работ не только на конкурсах, но и в качестве защиты итогового проекта является прекрасным примером интеграции урочной и внеурочной деятельности, основного и дополнительного образования, позволяет избежать учебной перегрузки обучающихся.

В качестве одной из форм индивидуального итогового проекта нами предлагается перевод стихотворения англоязычного автора на русский язык.

В соответствии с типологией проектов, перевод стихотворения является по виду творческим прикладным; по содержанию – метапредметным, так как в данном случае иностранный язык вступает в интегративные связи с литературой (рифма, размер строки и др.), зарубежной литературой, в случае творческой защиты проекта – музыкой, ИКТ. По длительности такой проект, безусловно, является долгосрочным. В плане реализации дидактической цели происходит ознакомление обучающихся с методами и технологиями проектной деятельности, обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения, поддержка, мотивация в обучении, реализация потенциала личности [2. С.17].

Перевод стихотворения – дело сложное. В данном случае речь не идет о переводе как о «процессе последовательной подстановки вместо каких-то единиц оригинала эквивалентных единиц ПЯ (переводного языка), т.е. соответствий» [1, с. 82]. Речь идет о переводе художественного произведения. «Об отношениях эквивалентности следует говорить не просто между знаками ИЯ и ПЯ, а знаками плюс контекст. А точнее даже, плюс контексты, – такие как контекст творчества переводчика, контекст стилистической традиции языка-рецептора, национально-культурный контекст, вплоть до контекста межнационального и международного» [1, с. 83].

В течение 3-х лет автор статьи занимается практикой привлечения своих учеников к участию в областном фестивале творчества на английском языке, который ежегодно проводит ЯРОО «Ассоциация

учителей Ярославской области YARTEA». В таблице 1 представлен план работы над переводом, разработанный ученицей 8 класса Румянцевой Татьяной. С тех пор данный алгоритм используется ею при переводе любого нового стихотворения. В основе алгоритма – работа над экстралингвистическим, лингвистическим, стилистическим и паралингвистическим компонентами перевода. Возможно, другой ученик выработает свой алгоритм работы над переводом.

Из таблицы видно, какой объем работы обучающаяся выполняет самостоятельно. Самостоятельно подбираются и стихотворения, а потом из нескольких выбирается одно, именно то, которое и будет готовиться на конкурс и защиту. Роль учителя отличается от его роли на уроке, здесь он – фасилитатор, помощник, коллега, вдохновитель, и только по просьбе «переводчика» – эксперт. Как эксперт он может высказать своё мнение, предложить свой вариант перевода слова, строки, строфы. Однако окончательный выбор варианта остается всегда за учеником.

Одним из требований к продуктам проектной деятельности является их социальная значимость. Мы никогда не ограничиваемся участием в конкурсах. Переводы стихотворений и технология работы над переводом были представлены на школьных праздниках, родительских собраниях, педагогических научно-практических конференциях, на творческих вечерах в летнем лагере для одаренных детей «Летний лицей» г. Рыбинска, на празднике «День города», на заседании Клуба переводчиков в центральной библиотеке им. Ф. Энгельса на поэтическом вечере «Английский романтизм. Э.А. По». Мы стараемся публиковать переводы всех стихотворений, в том числе и в Интернете. Размещение переводов на сайте стихи.ru предоставило ученице возможность участия во Всероссийском конкурсе «Поэт-2012». В результате она была номинирована на национальную литературную премию «Поэт-2012» с последующей публикацией в литературном альманахе «Поэт-2012». Конечно, для участия в таком конкурсе выбираются сложные стихи, такие, например, как стихи Э.А. По «Эльдорадо», «Аннабель Ли» или стихотворение Р. Киплинга “If”.

Результатом системной работы над переводом как формы проектной деятельности является система сформированных универсальных учебных действий, а также личностные результаты, включающие в себя умение ценить произведения русской и зарубежной художественной литературы, понимание родной и зарубежной культуры, эстетический вкус.

Таблица 1

Работа над проектом
«Перевод произведения англоязычного автора на русский язык»

Этапы проекта	Задачи этапа	Деятельность обучающегося	Роль и деятельность учителя
Подготовительный	Выработать технологию работы над переводом	Знакомится со специальной литературой по теории перевода. Беседует с учителем. Вырабатывает алгоритм перевода (работа над экстралингвистическим, лингвистическим, стилистическим и паралингвистическим компонентами)	Фасилитатор – облегчает поиск литературы. Советчик – делится своими мыслями и опытом. Коллега - вместе с обучающимся разрабатывает алгоритм перевода
Основной. Подготовка перевода стихотворения	Перевести стихотворение по выработанному алгоритму	Самостоятельная работа ученика. 1. Работа над экстралингвистическим компонентом стихотворения: - формирование представления о художественной действительности подлинника, функционировании стихотворения в российской и зарубежной литературе, знакомство с биографией автора, эпохой, синтезирующий анализ, когда переводимое произведение ясно в целом и переводчик готов к восприятию каждой детали. 2. Работа над лингвистическим компонентом: - подстрочный перевод; - знакомство с новыми лексическими единицами; - поиск вариантных соответствий; - анализ грамматических структур; - транскрипция; - фонетический разбор слов – исключений; - определение длины и рифмы строфы; - перевод стихотворения с при-	Фасилитатор – помогает разобраться в трудных лингвистических явлениях Консультант – консультирует по теории и приемам перевода (в школе не изучаются) Эксперт – знакомится с рукописями перевода, возвращает переводы на доработку Вдохновитель – поддерживает творческое начало, создает творческую атмосферу, проявляет личную вовлеченность в деятельность

		менением основных приемов перевода: генерализация, контекстуальные замены и др. 3. Работа над стилистическим компонентом перевода: - окончательная поправка деталей (возможна уже без оригинала); - создание гармонии – поэтической целостности и художественной завершенности); - учет стилистических особенностей русского языка. 4. Работа над паралингвистическим компонентом перевода (подготовка к выступлению): - заучивание наизусть; - прослушивание образцов чтения; - выразительное чтение в соответствии с содержанием; - работа над интонацией, мелодикой, паузацией, высотой и силой голоса, мимикой, жестами	
Рефлексивный	Получить внешнюю оценку с целью совершенствования перевода	Представляет свой перевод учителю. Редактирование	Эксперт – экспертирование, выражение мнения, последние советы

Библиографический список

1. Бейсембаева, Ж.А. Подходы к переводу художественной прозы и поэзии // Иностранные языки в высшей школе. – Выпуск 2 (9). – 2009. – С. 81-86.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011.

Е.А. Винокурова

Комплексная модель школы полного дня как инструмент

реализации Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования

Муниципальное образовательное учреждение Ломовская средняя общеобразовательная школа – это многоаспектный, многофункциональный организм с согласованно действующими составляющими, со сложившимися традициями и организационной культурой. Она расположена в 25 км от города Рыбинска Ярославской области. Всего в школе 16 классов-комплектов, из них 5 специальных (коррекционных) классов, 6 групп продленного дня. Число учащихся в школе 176 человек. Педагогический состав стабилен - 23 высококвалифицированных педагога.

Сельская школа – особое учреждение, которое не просто влияет на жизнь своего окружения, но и формирует его будущее, поэтому очень важно создать авторитетный имидж и творческий микроклимат для развития ребенка и его жизненного самоопределения. Современные условия требуют от школы постоянного улучшения качества образования.

Учитывая особенности работы сельской школы, когда более 60% родителей заняты производственной деятельностью за пределами поселка и возвращаются в позднее время, мы пришли к выводу о необходимости создания **модели школы полного дня**.

Модель школы полного дня определяет режим и принципы развития образовательного учреждения. Реализация ФГОС дополняет содержание образовательного процесса новыми качественными составляющими.

Создание модели школы полного дня позволило осуществить переход образовательно-воспитательного пространства школы в новое качественное состояние, в котором решается весь комплекс социальных и психолого-педагогических задач, усиливая при этом взаимосвязь школы с семьей, внешкольными учреждениями, социумом.

Особенностью школы полного дня является продуманный режим:

- единое расписание урочной и внеурочной деятельности, сознательная дисциплина, комфортный микроклимат способствуют организованной жизнеспособности;

- школа полного дня относится не к определенной группе школьников, а к школе в целом, и не только к ее режиму, а ко всему

учебно-воспитательному процессу, создает условия каждому ученику развить свои творческие задатки и возможности;

- дети заняты учебной и внеучебной деятельностью с 8.00 до 18.00, в школе функционирует 30 кружков, секций, 5 клубов по интересам, филиал музыкальной школы, педкласс, класс для подготовки водителей категории «В», детская республика;

- открытая система доступа к имеющимся школьным ресурсам для развития творческого потенциала, инициативности и возможности самообразования.

Предоставление возможности школьнику выбрать из широкого спектра услуг наиболее подходящую для него сферу деятельности и оказание профессиональной помощи в данном выборе наиболее значимо для обеспечения образовательного процесса в современной школе и является главной задачей нашего образовательного учреждения.

Внедрение модели школы полного дня эффективно и способствовало росту образовательных достижений каждого конкретного ребенка и формированию положительного имиджа образовательного учреждения.

Основные образовательные услуги - работа четырех инновационно-активных комплексов:

- **физкультурно-спортивный комплекс** на основе проекта «Школа – территория здоровья»;

- **художественно-эстетический комплекс** на основе проекта «Школа – культурно-сервисный центр гражданского образования»;

- **социально-педагогический комплекс** на основе проекта «Школа становления гражданственности»;

- **научно-исследовательский комплекс** на основе проекта «Создание информационно-вещательной сети кабельного телевидения для местного сообщества».

Работа четырех научно-методических комплексов систематизирует основные направления деятельности школы, является одним из инструментов менеджмента школы, позволяет совершенствовать качество учебно-воспитательного процесса.

Все комплексы подкреплены школьными учебно-воспитательными программами и авторскими дополнительными образовательными программами, на реализацию которых школа имеет лицензию.

Составлен реестр дополнительных образовательных услуг, аналитико-технологическая карта жизнеспособности и конкурентоспособности образовательной услуги каждого комплекса.

По результатам анализа деятельности образовательного учреждения мы пришли к выводу, что необходимо создать дополнительный информационно-образовательный ресурс – учебное телевидение. Разработан и реализован инновационный проект «Создание информационно-вещательной сети кабельного телевидения для местного сообщества».

Цель проекта – создание дополнительных информационно-образовательных ресурсов и новых возможностей для самообразования учеников, расширение возможностей проведения молодежной политики, более полного и быстрого информирования родителей о проблемах и достижениях школы.

В школе установлена головная станция кабельного телевидения со спутниковыми антеннами, подключено 15 кабинетов к сети кабельного вещания, в 10 из них установлена теле-, видеоаппаратура, оборудован второй мобильный компьютерный класс, две интерактивные доски, все кабинеты соединяет единая локальная сеть и сеть Интернет.

Создана школьная медиатека (230 электронных носителей для всех предметов учебного плана), которые используются учителями школы в учебной и внеучебной деятельности. Фонд медиатеки пополняется за счет создания собственных учебных и социальных проектов, разрабатываемых учителями и учащимися школы.

Таким образом, появилась возможность комплексного использования интернет-ресурсов, компьютерных технологий и возможностей телевидения как в учебном, так и в воспитательном процессах.

Подключены к сети кабельного телевидения с образовательными каналами 180 семей, где есть дети школьного и дошкольного возраста. Широкие возможности открываются для организации второй половины дня, расширяются возможности для индивидуального обучения с одаренными детьми, с обучающимися на дому, с временно отсутствующими по причине болезни.

Взаимоотношения всех участников образовательного процесса строятся по принципу: школа – это одна большая семья, которая в наибольшей степени должна удовлетворять потребностям каждого её участника.

Управление школой полного дня носит государственно-общественный характер, где центральными являются командный подход, инициативные проекты, где есть место деятельности детской общественной организации, творческих мастерских.

Школа активно сотрудничает с учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, медицинскими учреждениями, СМИ, социальными партнерами.

Интеграция основного и дополнительного образования стирает грань между обязательным и углубленным содержанием предмета, развивает учебные навыки и универсальные учебные умения. Успех ребенка во внеурочной деятельности мотивирует интерес к учебной деятельности, развивает творчество и самобытность.

Возрастающее в течение последних лет количество конкурсных мероприятий, в которых участвует образовательное учреждение, его педагоги и учащиеся, свидетельствует о положительной динамике конкурсного движения в школе. Причём эта динамика наблюдается на разных уровнях: от муниципального до международного. Проводится мониторинг качества этого направления деятельности, намечаются перспективы. Школьный банк данных «Одарённые дети» систематически пополняется новыми именами победителей, призёров, лауреатов, дипломантов.

Модель школы полного дня постоянно совершенствуется. В настоящее время она стала особым управленческим инструментом для реализации Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Все направления работы школы полного дня совпадают с требованиями ФГОС.

Экспериментальная деятельность позволила обобщить и систематизировать опыт работы на основе созданной комплексной модели школы полного дня. Сложилась определенная корпоративная культура школы, построенная на сохранении традиций и постепенного ввода инновационных процессов.

Статус региональной экспериментальной площадки позволил определить имиджевые составляющие, выделить особенности нашей школы в общей системе образования региона, создать условия для её открытости и авторитетности. В школе определены и систематизированы все образовательные услуги, предоставляемые учреждением.

В настоящее время принято считать, что успех организации зависит от таких критериев, как качество, обучение и творчество. Особенно важны данные положения для современной системы образования, когда успешность школы определяется по достижению конечных результатов за определенный промежуток обучения ребенка в школе.

В ходе работы школы были достигнуты результаты, подтверждающие повышение уровня воспитанности детей:

- более спокойные и доброжелательные отношения между детьми и взрослыми;

- уменьшение количества дисциплинарных нарушений в школе;

- сокращение количества противоправных действий;

- повышение культуры общения и поведения на массовых мероприятиях.

Инновационное развитие школы предполагает, прежде всего, совместный труд всех участников образовательного процесса, при котором они могут обмениваться идеями или предложениями, что дает преимущества по сравнению с индивидуальной формой управления. Возникает так называемая командная работа, и, что важно, в состав команды входят разные представители от субъектов образовательного процесса. Работа в команде стимулирует к большему творчеству, к более глубокой проработке вопросов, оценке с различных точек зрения.

С 2008 года на базе школы работает муниципальный культурно-сервисный центр гражданского образования для обучающихся Рыбинского муниципального района.

Воспитать будущего гражданина своей страны - сложная и ответственная задача, которая особенно актуальна на современном этапе развития государства.

Основная цель деятельности центра – обобщение и распространение инновационной практики работы школы в режиме полного дня и создание условий для организации делового общения старшеклассников. Это дает детям постепенное освоение трех жизненно важных уровней достижения результата по формированию ценностей общественной жизни и его дальнейшей деятельности в жизненном пространстве:

1-й уровень – школьник знает и понимает общественную жизнь;

2-й уровень – школьник ценит общественную жизнь;

3-й уровень – школьник самостоятельно действует в общественной жизни (ФГОС).

Очень удачными оказались дни погружения в учебные предметы, когда учащиеся из разных школ один день обучаются на базе нашей школы: они подружились, поработали с психологом, сочиняли стихи, обобщая знания по творчеству Фета, дискутировали о гражданине – «отечества достойном сыне», проводили опыты по химии, виртуальные лабораторные работы по физике, осваивали особенности интерактивной доски на уроке математики. Такой опыт стал востре-

бованным для многих школ района и получил муниципальный заказ на его проведение.

Деятельность нашего центра направлена, в первую очередь, на создание условий для организации делового общения со школьниками. Сельские школы малочисленны по своему составу, круг общения очень ограничен. Мы предоставляем ребятам возможность раскрыть себя в необычной для них обстановке, что, несомненно, поможет им в дальнейшем освоении сложного мира внешкольной жизни.

В рамках работы муниципального культурно-сервисного центра мы планируем продолжить практику проведения «Дней погружения в учебные предметы» и «Дней делового общения» для старшеклассников Рыбинского муниципального района, сделав их тематическими и потенциально значимыми.

Л.Н. Серебrenников

Особенности технологической подготовки сельских школьников

Сельская школа призвана решать не только образовательные, но и социальные задачи по сохранению и развитию системы хозяйственных отношений, укреплению семейно-общинных форм жизни, обучению, развитию и воспитанию детей, закреплению на селе подрастающего поколения, приобщению молодежи к традициям и ценностям отечественной истории и культуры.

В отличие от города на селе ученик не имеет реальной возможности выбора образовательного учреждения, поскольку школа в сельской местности является, как правило, единственным образовательным учреждением по месту жительства учащихся, где они могут получать основное или полное общее образование. Это усугубляется практическим отсутствием в социальной инфраструктуре села учреждений дополнительного образования. Их задачи в значительной мере также ложатся на плечи общеобразовательной школы.

В этих условиях значительно повышается роль школы как культурно-образовательного центра сельского социума и многократно возрастает значение технологического образования, закладывающего основы трудового и профессионального становления сельских школьников.

Для технологического образования в сельской школе характерен ряд отличительных черт. Оно призвано создать условия для подготовки школьников к трудовой деятельности как в системе сельского

хозяйства, так и вне ее. Получение начальной сельскохозяйственной подготовки не противоречит будущей профессиональной специализации обучения, поскольку оно направлено на решение вопросов самообслуживания и жизнеобеспечения в условиях личного крестьянского хозяйства.

Среди отличительных особенностей большинства сельских школ страны можно отметить их относительную автономность в окружающем образовательном пространстве, малокомплектность и малую наполняемость классов (малочисленность контингента), близость природного окружения, тесную взаимосвязь с социальной жизнью населенных пунктов.

Малочисленная сельская школа имеет важное значение в сохранении жизнеспособности небольших населенных пунктов, “укоренении” населения в хозяйстве. С закрытием школы распадается сельская община, прекращается воспроизводство духовных, человеческих и материальных ресурсов села.

Специфика сельской школы наиболее остро проявляется в вопросах целеполагания обучения технологии. Задача подготовки сельской молодежи к труду приобретает жизненно важное значение, поскольку условия профессиональной деятельности сельского жителя неотделимы от среды его обитания. В современной российской деревне приусадебные фермы и участки являются основой существования тружеников села, обеспечивая крестьян продуктами питания, в какой бы сфере производства они ни работали. Это указывает на то, что овладение технологией производства продовольственной продукции относится к категории наиболее социально значимых задач и накладывает отпечаток на иерархию целей практической подготовки учащейся молодежи. Данное обстоятельство не означает всеобщей ориентации школьников на профессиональную работу в сельском хозяйстве, но определяет необходимость обеспечения эффективного базового уровня такой подготовки.

В этой связи характерной особенностью технологического обучения в сельской школе является выраженный дуализм его содержания. Направленность одной из сторон трудовой подготовки школьников на решение задач жизнеобеспечения наиболее выражена в условиях села. При этом вторая составляющая технологической подготовки призвана решать стратегические задачи, профессионально значимые на общеобразовательной основе интегративной системы технологической культуры учащихся. Отсюда следует, что обеспечение основ подготовки к сельскохозяйственному труду является одной из

стратегических задач технологического образования в условиях сельской школы.

Важнейшей задачей школы, особенно сельской, является формирование “сельскохозяйственной грамотности”, т.е. приобретение учащимися базового минимума знаний и умений в агропроизводстве, который позволяет им эффективно хозяйствовать на земле. При этом значительные и малоиспользуемые резервы школы в подготовке учащихся к самостоятельной трудовой жизни лежат в сфере развития взаимодействия с практической деятельностью учащихся в условиях личных подсобных хозяйств родителей, привлечения и использования их образовательного потенциала.

Сельский ребенок с раннего возраста участвует в трудовой деятельности семьи, школы, местного сельскохозяйственного производства. Постоянная включенность в реальное взаимодействие с окружающей социальной и природной средой, практическое участие в решении жизненно важных задач выступает активным фактором учебной деятельности сельской молодежи.

Общее положение дел в технологическом образовании на селе достаточно сложно. Обучение технологии сельских школьников происходит, с одной стороны, в обстоятельствах повышенной значимости решаемых задач и одновременно во все более сложных условиях их реализации. Это приводит к тому, что почти в половине сельских школ в 5–7 классах не проводятся занятия по разделу “сельскохозяйственный труд”. Профильная и профессиональная подготовка старшеклассников осуществляется лишь в третьей части сельских школ, в основном для юношей по специальностям механизации сельского хозяйства; девушки специализированной подготовки практически не получают.

Изучение технологии в основной школе направлено на формирование основ технологической подготовки учащихся, овладение общетрудовыми знаниями и навыками, жизненно необходимыми умениями, ознакомление с характеристиками и общими требованиями современных профессий, изучение и оценку своих индивидуальных качеств.

Обучение учащихся основам технологии предполагает его осуществление на базе школьных мастерских и кабинетов обслуживающего труда по аналогии с программой для городской школы и с учетом специфики сельского социума. При отсутствии в общеобразовательном учреждении необходимых условий для преподавания технически сложных блоков-модулей рекомендуется проводить их изу-

чение на базе учебно-производственных мастерских сельскохозяйственных организаций.

Необходимо понимание того, что школа является ведущим фактором социального регулирования жизни села. На пути укрупнения сельских школ, воссоздания сети школ-интернатов, создания системы специальных школьных автобусов для подвоза учеников следует учитывать уроки истории, указывающие на то, что школа – это последнее, что должно покинуть село. В этой связи оптимальным представляется дозированное сочетание новых форм интегративной организационной работы в системе образования на селе и современных подходов к расширению педагогического взаимодействия его участников в условиях малочисленной сельской школы.

Перед педагогами встает организационная и методическая задача: учитывая достоинства малочисленности классов, найти способы решения вышеуказанных проблем.

Особого внимания требует построение разновозрастного обучения школьников в процессе освоения технологий сельскохозяйственного производства (сельхозпрактикумов). Сельхозпрактикум может иметь различные варианты в зависимости от общего объема часов на технологическое обучение и состояния учебной базы школы.

Обеспечение разновозрастных практических занятий по сельскому труду носит характер учебного и одновременно общественно полезного и производительного труда, сохранившего свои позиции в условиях практико-ориентированного обучения сельских школьников и решающего учебные и воспитательные задачи.

Разновозрастное обучение по технологии может охватывать не только систему учебных занятий, но и практическую совместную деятельность детей разного возраста во внеурочное время. Таким образом, совместное изучение материала учащимися разных классов представляет собой один из видов интегративного построения обучения “по вертикали” образовательного пространства школы. Оно дополняется взаимодействием различных форм основного, дополнительного и самостоятельного образования “по горизонтали” технологической подготовки школьников.

Важным разделом подготовки к сельскохозяйственному труду является разработка и реализация проектов. Проекты являются творческими самостоятельными работами, выполняются каждым учеником или группой детей, в том числе и разновозрастной, как в учебное, так и внеучебное время. Большую роль играют “семейные” проекты, решающие задачи разновозрастного взаимодействия и взаимообуче-

ния членов семьи в процессе выполнения совместной работы. Развитию профессиональной мотивации способствуют “производственные” проекты, связанные с изучением и привлечением опыта и возможностей производственных структур в реализации намеченных задач.

Л.Н. Шевчук

Особенности самостоятельной работы в учебно-воспитательном процессе сельской школы

Современные тенденции в развитии образования мотивируют необходимость использования в обучении и воспитании учащихся самостоятельной деятельности. Особенно актуален этот аспект для сельских школ, для которых характерна ограниченность ресурсов для педагогического влияния на учащихся, отсутствие внешкольных учреждений.

Проблема использования самостоятельной работы школьников в практике обучения рассматривали А. Дистерверг, Ж.-Ж. Руссо, А. Савченко, В. Сухомлинский, К. Ушинский и др. В частности, ученые считают ее одной из основ обучения, рассматривают формы и виды самостоятельности учеников, способы организации и т.п.

Современные ученые описывают самостоятельную работу как:

– «деятельность индивида, что осуществляется им своими силами без постороннего участия» [1; 803];

– «особенный вид фронтальной, групповой и индивидуальной учебной деятельности учащихся, которая осуществляется под руководством, но без непосредственного участия учителя, характеризуется большой активностью познавательных процессов, которая может использоваться как на уроке, так и во внеурочное время и служит средством повышения эффективности процесса обучения и подготовки учащихся к самостоятельному пополнению знаний» [3; 296].

Рассматривая проблему использования самостоятельной работы сельских школьников, следует отметить возможность их систематической самостоятельной деятельности как с дидактической целью подведения итогов, повторения, контроля, так и для актуализации ранее усвоенных знаний, умений; формирования обобщенных представлений о сути явлений, предметов; закрепления учебного материала.

Наблюдаются существенные отличия в организации самостоятельной работы учеников в учебно-воспитательном процессе сельских и городских школ. В частности, для сельских школ характерна малочисленность учеников в классе, что определяет такие особенности, как наличие оптимальных условий для использования индивидуального выполнения учебных заданий, организации самостоятельной деятельности в условиях групповой и индивидуальной работы учащихся.

Следует подчеркнуть, что выполнять учебные задания вместе с другими учениками проще и доступнее, чем индивидуально, поэтому групповую работу рассматривают как не полностью самостоятельную, а как промежуточное звено между фронтальной и индивидуальной работой (подготовительную к индивидуальной).

Самостоятельную работу подразделяют на 4 уровня:

а) подготовительная к самостоятельной деятельности, которая предусматривает копирующие действия учащихся по заданному образцу, идентификацию объектов и явлений, их узнавание путем сравнения с известным образцом;

б) репродуктивная деятельность по воспроизведению учебной информации, содержащая решение более сложных, но типовых задач;

в) продуктивная деятельность самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач;

г) самостоятельная деятельность по переносу знаний при решении задач в совершенно новых ситуациях, условиях [4; 513-514].

Выделяют следующие типы самостоятельной работы учащихся [4]:

- самостоятельная работа по образцу;
- реконструктивные самостоятельные работы;
- вариативные самостоятельные работы на применение науки;
- выполнение творческих самостоятельных заданий.

Использование перечисленных выше видов заданий во время самостоятельной работы учащихся требует наличия определенного уровня знаний. В условиях учебно-воспитательного процесса сельской школы необходимо широко использовать оптимальные условия для изучения индивидуальных особенностей учащихся, определения их уровня знаний и умений и, как следствие, дифференциации заданий для самостоятельной работы учащихся на уроке и во внеурочное время.

В научно-методической литературе описаны такие виды самостоятельной работы, которые используются в системе урочных и внеурочных занятий [2]: работа с книгой, упражнения, решение разных заданий, выполнение практических и лабораторных работ, проверочных самостоятельных работ, контрольных работ, подготовка докладов и авторефератов, техническое моделирование и конструирование.

В связи с малочисленностью учащихся в сельских классах учитель имеет более благоприятные условия для подготовки разных дидактических материалов для самостоятельной работы, осуществления контроля за результативностью самостоятельной работы.

Систематическое использование в учебно-воспитательном процессе сельской школы самостоятельной работы учащихся способствует повышению уровня и качества знаний, воспитанию ответственности, самоорганизации.

Библиографический список

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

2. Зайченко, І.В. Педагогіка // http://pidruchniki.ws/17211017/pedagogika/organizatsiya_samostiynoyi_roboti_uchniv_urotsi

3. Ильина, Т.А. Педагогика: курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. ин.-тов. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.

4. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Соврем. слово», 2005. – 720 с.

Ф.Г. Газизова

Развитие естественно-научного образования сельских детей в XVIII-XIX вв.

На протяжении всей истории развития школы в России вопрос об ознакомлении школьников с естественным окружающим миром находился в центре внимания школьных работников, общественных деятелей и известных ученых, писателей и историков, начиная с просветительской деятельности Петра I. В России до него учение сводилось только к обучению грамоте и письму, «никаких знаний о природе дети в школах не получали, так как содержание естественных наук противоречило религии, а их изучение считалось греховным делом» [1, 13].

В связи с масштабной деятельностью царя по трансформации экономической, политической, социальной, культурной жизни страны, а также образовательной сферы необходимо было выяснить вопрос о естественно-научном образовании. И его блестяще в то время решил М.В. Ломоносов.

С 1724 года в Академии наук с его помощью уже во 2-м классе изучались «все части физики» [4, 73]. В 1751 году в статье «Слово о пользе химии» он обращал особое внимание на «некоторые сокровища богатыя природы и объявить употребление и пользу тех перемен и явления, которые в них химия производит» [4, 88].

Борьба М.В. Ломоносова за введение естественных дисциплин в русскую школу привела к тому, что согласно Уставу народных училищ в Российской империи 1786 года была организована общеобразовательная школа, где «... в средних училищах первые два класса составляли малое училище, а в третьем преподавались катехизис, Священная история, христианское нравоучение, объяснение Евангелия, арифметика, грамматика, всеобщая и русская история и краткая география. В главных училищах к перечисленным предметам присоединялись геометрия, архитектура, механика, физика, натуральная история и немецкий язык» [3, 142]. Лишь вразумительных учебников по интересующим нас дисциплинам не было.

Эту задачу разрешил изданный для народных училищ учебник «Начертание естественной истории» академика В.Ф. Зуева [5, 5], где была раскрыта «сущность естественной истории как науки и ее основных отделов: «Ископаемое царство», «Прозяемое царство», «Животное царство» [1, 16]. В течение почти 30 лет этот учебник оставался основным источником и руководством для школьного и внешкольного познания мира. При описании различных групп растений и животных он использовал краеведческий принцип.

Таким образом, уже к концу XVIII века в России была предпринята попытка создания системы естественно-научного образования через сеть народных училищ с едиными учебными планами, методиками, учебниками, классно-урочной системой преподавания. Однако состояние естественной науки, преобладание вербализма в школьном преподавании не позволяли развить и широко применять выдвинутые важные положения о содержании и методике преподавания естественно-научных дисциплин.

Тем не менее, представляет большой интерес, предложенный Зуевым порядок изучения естественнонаучного материала: неживая природа – растения – животные. Значит, приступая к ознакомлению с

тем или иным предметом природы, следует дать о нем сначала общее представление, а затем изучать его в деталях. Актуальными до нашего времени являются и требования осознанности знаний, наглядности преподавания, создания резерва наглядных пособий, а также преподавание естественнонаучных дисциплин на краеведческой основе.

В начале XIX века вступивший на престол Александр I попытался продолжить дело, начатое Петром I. Он горячо взялся за народное просвещение. В ряде наук, которые должно изучать подрастающему поколению, была и естественная история. Практическим воплощением плана царя стал новый школьный Устав, принятый в ноябре 1804 года [4, 125].

Этим Уставом, во-первых, значительное внимание было уделено преподаванию в уездных училищах таких предметов, как «Всеобщая география и начальные правила математической географии», «География Российского государства», «Начальные правила физики и естественной истории», «Начальные правила технологии, имеющие отношение к местному положению и промышленности» [4, 127].

Во-вторых, Уставом была предусмотрена преемственность в обучении. Кроме того, уже на начальном этапе обучения в приходских училищах для детей крепостного сельского населения было введено объяснительное чтение книги «Краткое наставление о сельском домоводстве, произведениях природы, сложении человеческого тела и вообще о средствах к предохранению здоровья» [4, 128].

Как видим, сам правительственный Устав требовал добиваться осознанности знаний, вызывать у учащихся интерес к изучению естественно-научных дисциплин, к тому же с точки зрения сельскохозяйственных знаний и умений. При всем том прогрессивные идеи Устава 1804 года (принципы бесплатности, бессловности и преемственности) так и остались на бумаге из-за отсутствия материальной базы и соответствующей подготовки учителей.

Решающую роль в упадке школьного естественно-научного образования, по мнению Г.Н. Аквилевой и З.А. Клепининой, сыграл такой фактор, как война 1812 года, так как ее исход усилил увлечение религией. На смену учебнику В.Ф. Зуева пришли книги, представляющие собой свод религиозных назиданий и заучивание наизусть текстов, где приводятся «бесконечные описания минералов, животных, а учителя лишь следили за точностью и дословностью изложения учеником этих описаний» [1, 19].

Однако, существенные изменения в системе школьного естественно-научного образования, на наш взгляд, были связаны не толь-

ко с указанным фактором, но и с назначением в 1816 году на должность министра просвещения князя А.Н. Голицына. «Став в 1813 году президентом вновь созданного Русского библейского общества, Голицын энергично способствовал изданию и распространению Библии среди населения» [3, 174]. Библию весьма интенсивно внедряли в образовательный процесс не только духовных, но и светских школ. В связи с этим с 1819 года «в гимназиях было упразднено преподавание естествознания» [2, 16]. Все это вместе взятое привело к тому, что правительство Николая I исключило естественные науки из учебных заведений сначала циркулярным письмом 1824 года, а затем почти на четверть века школьным Уставом 1828 года.

Тем не менее, Указом царя от 1827 года были учреждены учебные заведения для «обучения сельскому хозяйству, садоводству и вообще искусствам, нужным для усовершенствования или распространения земледельческой, ремесленной и всякой иной промышленности...» [4, 137] детей из сельских местностей.

Кроме того, в учебном плане, как и раньше, числилась география, но географические знания давались по чертежам отдельных, произвольно выбранных частей земного шара. Причем нередко положение географических объектов на них не соответствовало действительности. Исследователи отмечают и другие весьма серьезные ошибки.

Вторая половина XIX века совпала с оживлением прогрессивных настроений во всех сторонах жизни русского общества, так как наступил период интенсивного развития капитализма в России.

В эти годы огромное влияние на развитие естественной науки и содержание школьного образования оказал вышедший в 1859 году труд Ч. Дарвина «Происхождение видов путем естественного отбора» [5, 5]. Его учение способствовало проникновению в науку о живой природе принципа историзма. В соответствии с ним и усилиями таких ученых, как О.А. Ковалевского, В.О. Ковалевского, И.И. Мечникова, К.А. Тимирязева, К.Ф. Рулье, И.М. Сеченова «естествознание превращалось в науку, вскрывающую связи и формы взаимодействия процессов природы и доказывающую тем самым материальность и единство органического мира» [1, 22]. К концу века в биологии все более отчетливо стали выделяться как самостоятельные науки цитология, генетика, экология, эволюционное учение.

Аналогичный подъем переживала география. Расширение географических исследований в этот период связано с активной деятельностью П.П. Семенова-Тян-Шанского, Н.А. Северцова, А.П. Федченко, И.В. Мушкетова, А.Н. Краснова и др., и как результат в географии

выделились геология, ботаническая и зоологическая география, климатология, почвоведение.

Такой подъем в общественной и научной жизни России не мог не отразиться на школьном деле. В правительственном Уставе гимназий и прогимназий 1864 года естественные науки [география, естественная история с присоединением к ней химии, физика и космография] признаются наиболее занимательными и полезными предметами для детей [4, 257].

Собственно с этого периода начинается решение вопроса о разработке общей концепции школьного образования, существенное место в которой занимало изучение детьми окружающего мира. Огромная роль в этой деятельности принадлежит К.Д. Ушинскому. Ученый боролся против классического направления образования и подчеркивал, что основой формирования гуманного отношения к окружающему миру являются естественно-научные знания: «Почему до сих пор русский мальчик начинает свое знакомство с историей не Рюриком, а Набопаласаром, а знакомство с географией не Киевом или Москвой, а каким-нибудь Сиднеем или Вандименовой землей? Отчего русская география, география полусвета изучается вся в какие-нибудь 40 или 50 часов, отмеренные ей на самой середине гимназического курса, в одном IV классе, так что мальчик потом, до самого выхода из университета, не слышит о ней ни одного слова и весьма удобно может позабыть, куда впадает Волга? Отчего в наставники по русской географии у нас до сих пор определяются люди, сохранившие из нее в своей памяти только то, что можно сохранить, не слышавши восемь лет о ней ни слова и изучив ее в 40 часов, да еще по учебнику Кузнецова? Отчего самые дурные наши учебники, исполненные страшных промахов, – учебники по русскому языку и по русской географии?» [4, 229].

Далее в соответствии с принципом историзма в этот период поднимается вопрос и о структуре и содержании начального естествознания: оно не должно было быть ни геологией, ни ботаникой, ни зоологией, а представлять собой единый предмет, и преподавание его должно строиться с учетом идеи эволюции. Проводниками эволюционного принципа в России были А.Я. Герд и А.П. Богданов. «Благодаря работам этих ученых в школьном естествознании того периода на смену «голой» систематике приходит филогенетический принцип в изложении материала о многообразии видов, расширяются анатомо-морфологические знания, появляются сведения физиологического характера» [5, 6].

Таким образом, на основе вышеизложенного краткого анализа можем сделать вывод о том, что к концу XIX века:

– во-первых, сложилось определенное мнение о естественно-научных дисциплинах не как об отдельных учебных предметах, знающих с классификацией природных объектов, а об одном учебном предмете, дающем знания о природе в их связях и зависимостях, играющих огромную роль в воспитании и развитии учащихся;

– во-вторых, был определен порядок расположения учебного материала, высказаны мысли о целесообразности интеграции;

– в-третьих, были обоснованы такие принципы начального естествознания, как принцип историзма, наглядности, краеведческий, экологический и практической направленности;

– в-четвертых, в качестве ведущих методов обучения естествознанию были выдвинуты наблюдение и эксперимент, а также обоснована роль словесных методов и специфика их применения при изучении начального естествознания. Разработаны четкие требования к такой форме организации, как предметный урок. Выдвинута экскурсия как специфический тип урока естествознания. Появились первые учебники для начального естественно-научного образования и самостоятельные методические пособия.

Самое значимое для нашего исследования в данном отрезке истории в том, что большая роль в обучении сельских детей отводилась наглядности в обучении; пропагандировались наблюдения в природе и опыты, сборы экспонатов и составление гербария, коллекций; экскурсия была выдвинута как форма обучения, как особый тип урока.

Несмотря на положительные стороны, существующая классическая система образования XIX века все же отличалась формализмом, перегрузкой, бесплодной умственной работой, оторванностью от жизни. Прогрессивные идеи А.Я. Герда и А.Н. Богданова не получили должной оценки и признания у современников, а их учебники в российской школе второй половины анализируемого века широко не применялись. В итоге эколого-эволюционный подход к изучению естествознания в школе был оттеснен описательно-систематическим направлением, которое доминировало вплоть до начала XX века.

Библиографический список

1. Аквилева, Г.Н., Клепинина, З.А. Методика преподавания естествознания в начальной школе. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 240 с.

2. Виноградова, Н.Ф. «Окружающий мир» в начальной школе. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 144 с.

3. История педагогики: учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / под ред. академика РАО Н.Д. Никандрова. – М.: Гардарики, 2007. – 413 с.

4. История педагогики в России: хрестоматия / сост. С.Ф. Егоров. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 400 с.

5. Настольная книга учителя биологии / авт.-сост. Г.С. Калинова, В.С. Кучменко. – М.: ООО «Изд-во АСТ»; ООО «Изд-во Астрель», 2003. – 190 с.

Л.Н. Серебренников

Обучение технологии в сельской школе в условиях перехода на образовательные стандарты второго поколения

В соответствии с Примерной программой по предмету «Технология», составленной согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, обучение технологии в основной школе строится на основе освоения конкретных процессов преобразования и использования объектов природной и социальной среды. Обязательный минимум содержания образовательных программ по технологии изучается в рамках одного из трех направлений: «Индустриальные технологии», «Технологии ведения дома» и «Сельскохозяйственные технологии». Выбор направления обучения должен исходить из образовательных потребностей и интересов учащихся.

Целью обучения по направлению «Сельскохозяйственные технологии» является формирование у школьников сельскохозяйственной грамотности, освоение технологий получения наиболее распространенной растениеводческой продукции и ознакомление с процессами выращивания и ухода за животными в соответствии с возрастными возможностями учащихся. Характерной особенностью выступает направленность обучения на формирование у школьников целостного представления о выращивании сельскохозяйственной продукции как целостном технологическом процессе, а также на решение вопросов трудового воспитания и социализации учащихся. Обучение технологиям растениеводства включает разделы: сельскохозяйственные растения; обработка почвы; удобрения; посев, посадка, уход за растениями; борьба с вредителями и болезнями растений; сбор и хранение урожая; профессиональная деятельность в растениеводстве; вопросы экологии и экономики.

Подготовка по технологиям животноводства предполагает изучение тем: животноводство и птицеводство; выращивание молодняка; заготовка и хранение кормов; кормление животных; ветеринарные и профилактические мероприятия; профессиональная деятельность в животноводстве; вопросы экологии и экономики.

При освоении сельскохозяйственных технологий важное место отводится проектной деятельности производственного и социального характера, которая позволяет расширять учебную базу и решать задачи социально-профессионального воспитания и самоопределения школьников.

Примерная программа является основой для составления авторских учебных программ с учетом индивидуальных способностей, интересов и потребностей учащихся, социально-экономических условий и национально-региональных традиций, материально-технической оснащенности образовательных учреждений и творческого потенциала педагогов. При разработке авторских программ по технологии возможно построение комбинированного тематического плана обучения на основе сочетания разделов и тем различных направлений при сохранении их содержания и трудоемкости.

Процесс обучения по направлению «Сельскохозяйственные технологии» может осуществляться на основе комбинированного изучения технологий промышленного, сервисного и сельскохозяйственного производства. Для его реализации создаются комплексные программы, включающие разделы по агротехнологиям и технологиям животноводства, а также базовые и вариативные разделы по индустриальным технологиям и технологиям ведения дома.

В условиях перераспределения времени между указанными разделами в комбинированных программах могут быть сокращены объемы практических работ с сохранением информационных составляющих минимума содержания обучения технологии.

При освоении комплексных программ возможны различные варианты. По первому из них базовую основу рабочей программы составляет направление «Сельскохозяйственные технологии» с отведением на их изучение 2/3 учебного времени. В зависимости от выбора учащихся оно может быть дополнено разделами индустриальных технологий либо технологий ведения дома в качестве вариативной составляющей программы, заполняющей 1/3 учебного времени.

Другой вариант составления комплексных программ предполагает выбор в качестве базовых направлений «Индустриальные технологии», либо «Технологии ведения дома» с объемом занятий 2/3

учебного времени. Они дополняются вариативными разделами направления «Сельскохозяйственные технологии», реализуемыми в объеме 1/3 учебного времени.

Комплексный учебный план составляется с учетом особенностей конкретной школы и сезонности сельскохозяйственных работ. Выбор того или другого варианта комплексной программы определяется региональными особенностями учебного процесса. Составление рабочих программ с базовой, более объемной сельскохозяйственной подготовкой предпочтительно для южных регионов с более длительным агросезоном, а также при наличии соответствующей учебной базы и материально-технического обеспечения. Для школ северных регионов с короткими периодами агротехнических работ возможна реализация сельскохозяйственной подготовки по второму варианту в рамках вариативной составляющей к базовому направлению технологической подготовки, реализуемому в зимний период.

Обучение технологии предполагает построение образовательного процесса на основе взаимодействия с различным предметами и образовательными областями естественно-научных и социально-гуманитарных дисциплин. При этом возможно не только развитие межпредметного взаимодействия, но и реализация совместных занятий, разделов и курсов обучения.

Л.Ю. Варганова

Особенности организации подготовки выпускников сельской школы к успешному прохождению итоговой аттестации в условиях реализации ФГОС

Согласно Закону РФ «Об образовании» освоение общеобразовательных программ основного общего и среднего (полного) общего образования завершается итоговой аттестацией выпускников. Основная цель государственной (итоговой) аттестации – установление соответствия уровня подготовки выпускников требованиям государственного образовательного стандарта. Итоговая аттестация направлена на достижение социальной компетентности выпускника, на создание условий для реализации прав ребенка на получение качественного образования. Контрольно-измерительные материалы соответствуют сложившимся традициям преподавания математики, стандартам полной (средней) школы и выполняют проверку всех требований стандарта.

Задача учителя – организовать подготовку выпускников к экзаменам в форме ГИА и ЕГЭ. Задачи подготовки обучающихся к итоговой аттестации:

- прочное усвоение учебного материала по курсу математики;
- систематическое повторение курса математики и коррекция знаний, умений, способов деятельности;
- формирование опыта решения задач практической направленности;
- организация и руководство самостоятельной учебной деятельностью выпускников по подготовке к ЕГЭ и ГИА, совершенствование у обучающихся навыков самоконтроля и самооценки.

Подготовку к итоговой аттестации выпускников средней школы я начинаю с начала 10 класса. С первых уроков знакоблю своих учеников со структурой тестов, используемых на экзаменах, особенностями процедуры его проведения. При изучении тем использую как для тренировки, так и для контроля задания из тренировочных тестов. Итоговые контрольные работы за полугодия и за год составлены в соответствии со структурой этих тестов. Особая роль для подготовки к итоговой аттестации отводится урокам повторения, на которых предусмотрено как тематическое повторение, так и тренинг решения тестов по нескольким темам, решение тренировочных тестов в полном объёме. Для итогового повторения пользуюсь различными материалами, в том числе и лекциями, предложенными в приложении к газете «Первое сентября».

Каждый год десятиклассники выбирают двухгодичный элективный курс «Алгебра плюс...», рабочая программа которого разработана на основе авторской программы А.Н. Землякова «Алгебра плюс: Элементарная алгебра с точки зрения высшей математики» для учащихся 10 – 11 класса. Из программы взяты модули «Многочлены и полиномиальные алгебраические уравнения», «Рациональные алгебраические уравнения и неравенства», «Рациональные алгебраические системы», «Иррациональные алгебраические задачи», «Алгебраические задачи с параметрами». Из них исключены несколько тем, не нарушающих их логику. Добавлены два модуля: «Функции и графики функций. Начала анализа» и «Текстовые задачи». Практический материал, используемый при изучении данных разделов, также подбираю из различных тренировочных тестов для подготовки к ЕГЭ.

Одним из плюсов выпускных классов сельской школы является их небольшая наполняемость. А один из минусов состоит в том, что в 10-й класс часто приходят учащиеся с низкой математической подготовкой. Малочисленные классы позволяют успешно осуществлять дифференцированный подход в подготовке выпускников к итоговой аттестации. Очень важно правильно сориентировать старшеклассников – на каком уровне они будут изучать материал и на какую отметку претендуют. Как правило, к началу 11 класса школьники, планирующие поступать в высшие учебные заведения, определяются: надо им решать задания, дающие дополнительные баллы для поступления, или достаточно успешно сдать экзамен за курс средней школы.

Важным нововведением стало размещение в Интернете Открытого банка экзаменационных заданий. Основные типы заданий представлены модельными задачами, на основе которых при помощи компьютеров составлены все остальные: они отличаются от прототипов только конкретными числовыми данными. Можно использовать материалы открытого банка задач ЕГЭ и ГИА для отбора содержания учебного материала к урокам математики и занятиям элективного курса. С этими сайтами учащиеся могут работать самостоятельно. Помогает в подготовке учащихся к ЕГЭ обучающая среда Дмитрия Гущина «Решу ЕГЭ». В режиме он-лайн учащиеся могут решить тест, проверить результат и посмотреть решение задач, которые не получились. Пользуюсь и другими Интернет-ресурсами. Диагностику уровня подготовки учащихся выполняю с помощью тренировочных и диагностических работ системы «СтатГрад».

Одна из форм организации подготовки выпускников к успешному прохождению итоговой аттестации – сетевое взаимодействие между школами района. Организовано сетевое взаимодействие 4 года назад по инициативе Управления образованием Рыбинского МР. Учащиеся 11 класса Болтинской и Каменниковской школ встречаются поочередно на территории одной из школ для подготовки к ЕГЭ по математике и русскому языку. Я провожу такие занятия по математике на базе Каменниковской школы. Эта форма организации подготовки даёт свои положительные результаты. В 2011-2012 учебном году сетевое взаимодействие было расширено. На базе Ермаковской школы создали две группы для подготовки к ЕГЭ: для выпускников, испытывающих затруднения в изучении математики, и для учащихся, желающих поработать с заданиями С1 и С3. Я проводила занятия со второй группой. Таким образом, различные формы организации подготовки выпускников к сдаче ЕГЭ и ГИА, систематические и планомер-

ные мероприятия по сопровождению подготовки создают условия для реализации ФГОС.

Библиографический список

1. <http://минобрнауки.рф>
2. http://www.shkola2-oze.narod.ru/DswMedia/ege_6.doc [Электронный ресурс].

Л.В. Розова

Организация исследовательской практики детей в школьном центре самостоятельного обучения «Начало»

В исследованиях многих педагогов и психологов подчеркивается, что оригинальность мышления и творчество школьников наиболее полно проявляются и успешно развиваются в разнообразной деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Педагоги чаще всего задают себе вопрос, с чего и как начать работу с детьми в направлении исследовательского обучения. Обучение детей младшего школьного возраста специальным знаниям, умениям и навыкам, необходимым в исследовательском поиске, а также методам обработки полученных материалов, должно носить системный характер.

С целью организации системной исследовательской практики обучающихся 3-4 классов в школе был создан Центр самостоятельного обучения «Начало», являющийся центром дополнительного образования, интегрирующим свою деятельность с учебной (далее-ЦСО). Через работу Центра решаются актуальные задачи удовлетворения и развития широких познавательных интересов младших школьников; развитие их интеллектуальных и творческих способностей, исследовательских умений, навыков планирования; расширение и углубление базового содержания обучения; удовлетворение индивидуальных потребностей. Разработано положение о Центре самостоятельного обучения, выработан режим работы. Очные занятия проводятся один раз в неделю. На занятиях используются поисковые и исследовательские технологии, что стимулирует самостоятельную деятельность обучающихся по планированию и организации поиска необходимой информации в твердопечатных и электронных источниках. Основная часть исследования проводится обучающимися дома, в классе или библиотеке самостоятельно, вместе с родителями или одноклассниками.

Учебные исследования могут быть индивидуальными, групповыми, кратковременными и протяжёнными во времени. Для более эффективной работы, выполнения поставленных задач мы предлагали детям работать в мини-группах, следуя определенным этапам [1, с. 44-48].

Этапы работы в ЦСО «Начало»:

- этап мотивации (создание проблемной ситуации);
- этап поиска информации (исследования в малых группах, см. ниже);
- этап обмена информацией (предоставление полученной информации в виде сообщения, схемы, рисунка);
- этап связывания информации (обобщение, объединение в единое целое, подготовка представления результатов);
- этап представления результата (доклад, презентация, газета «Хочу все знать», альбом);
- этап рефлексии (подведение итогов, самооценка, поощрение, выход на новую тему).

Составлена Памятка для обучающихся «Этапы самостоятельного исследования в мини-группах», которая включает:

- 1) выбор темы, ее формулировка;
- 2) постановка вопросов, способствующих более полному раскрытию темы;
- 3) источники информации (составление списка литературы, интернет-ресурсы);
- 4) сбор, анализ информации (конспектирование отдельных положений, составление тезисов, сбор фактического материала);
- 5) обобщения и выводы;
- 6) представление результатов.

Работу учащихся Центра мы оцениваем в балльной системе в соответствии с критериями, что помогает детям адекватно оценивать свою работу и работу своих товарищей (табл. 1).

Таблица 1

Показатели успешности исследований	0 – 5 баллов	6 – 10 баллов	11 – 15 баллов
Соответствие	Работа не соответ-	Работа частично	Работа соответству-

теме задания	ствует теме, тема не раскрыта	соответствует теме, тема раскрыта не полностью	ет теме, тема раскрыта полностью
Оформление	Плохое оформление (несоответствие цветов, резкий фон, несоответствие рисунков или их избыток)	Несущественные недочеты в оформлении	Хорошее оформление (соответствие цветов, рисунков)
Представление информации	Неудачное содержание информации, слишком большой или маленький объем, расположение информации неблагоприятно восприятию	Недочеты в представлении информации	Краткое, четкое, достоверное содержание информации

С результатами исследовательских работ учащиеся выступают на научно-практических конференциях, принимают участие в конкурсах, фестивалях. ЦСО «Начало» позволяет стимулировать потребность ребенка в самореализации, самовыражении, творческой лично-стно- и общественно значимой деятельности, вести ребенка по ступеням роста. В большинстве случаев исследовательская практика школьников имеет выход на социально значимый проект, например, выпуск школьной газеты, проведение экологического праздника для обучающихся 1-2 классов.

Приведем пример работы Центра по теме «Вода – это жизнь».

1 этап. Мотивация. Выбор темы. Беседа. Обсуждение.

Объяснение значения слов акватория (поверхность водоема), акваланг (устройство для плавания под водой), акварель (краска на водной основе).

Назовите общую часть всех слов (-аква-). Что она означает? (Вода). Какие еще слова с морфемой -аква- вы можете назвать? (аквариум, аквапарк и т.д.)

Наличие воды отличает нашу планету от других планет Солнечной системы. Вы можете рассказать о ней все? А узнать интересное?

1. Сформулируем самостоятельно тему исследования (группы тем: фантастические, экспериментальные, теоретические). В дан-

ном случае обучающиеся выбрали теоретическую тему «Вода – это жизнь».

2. Формулируем вместе проблемный вопрос: «Что может вода?»

3. Определяем цель исследования: выяснить, что может вода.

4. Формулируем вместе задачи исследования: узнать о значении и особенностях воды; раскрыть основные факторы загрязнения воды.

2 этап. Поиск информации. Работа в парах с использованием памятки «Этапы самостоятельного исследования в мини-группах» (см. выше).

1 группа – «Вода в жизни всего живого». Исследование по вопросам: Много ли воды на Земле? Почему нельзя прожить без воды? Много ли воды в твоём организме? Употребление воды в пищу (форма представления результатов: рисунки – картинки, слайды на данную тему).

2 группа – «Особенности воды». Исследование по вопросам: Туман, лёд и ручей – что это? От чего зависит различное состояние воды? Где мы можем наблюдать воду в твёрдом состоянии? Что происходит с водой, когда она превращается в лёд, почему? Что такое туман? (форма представления результатов: подборка материала на темы: «Айсберги». «Минеральные источники»).

3 группа – «Берегите воду!» Нарисуйте плакаты или придумайте кроссворды на тему «Берегите воду!» Приготовьте вопросы на тему «Охрана воды». Выполните схему-апликацию «Источники загрязнения воды».

1-3 группа – «Жила-была река». Сочинение экологической сказки.

3 этап. Обмен информацией в мини-группах. Предоставление полученной в ходе исследования информации (представление продуктов деятельности: рисунки-картинки, сообщение «Вода в жизни всего живого», схема, аппликация, экологическая сказка).

4 этап. Связывание информации (обобщение, объединение в единое целое, подготовка к представлению результатов).

5 этап. Представление результатов работы. Выход на проектную деятельность. Выпуск стенгазеты «Хочу все знать» для учащихся начальной школы. Проведение экологического часа о воде для учащихся начальных классов.

6 этап. Рефлексия (подведение итогов, самооценка по методикам Э. де Боно, поощрения, выход на новую тему.)

Библиографический список

1. Шумакова, Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения: пособие для учителя / Н.Б. Шумакова, Н.А.Авдеева, Л.Е. Журавлева и др.; под ред. Н.Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2006. – 240 с.

О.Ю. Троеглазова

Организация исследовательской работы обучающихся

По данным исследователей, в школьном коллективе учащихся доля детей, имеющих способности и склонности к исследовательской деятельности, колеблется в промежутке от 5 до 20 %. При современном личностно-ориентированном подходе в обучении и воспитании категория таких детей должна иметь возможность для развития и раскрытия своих способностей и задатков. Самой приемлемой формой организации работы в условиях общеобразовательного учреждения является научное общество учащихся. Опыт работы таких детских организаций описан в методической литературе неоднократно.

В нашей школе научное общество (НОУУ «Олимп») объединяет учителей и учащихся, потому что, будучи руководителями проектов, исследований, педагоги также учатся.

Как определить детей, способных к исследовательской деятельности? Начиная с первой ступени обучения, педагоги школы на уроках и в качестве домашнего задания предлагают ученикам задания проблемно-поискового и исследовательского характера. Например, вопрос «Какую букву нужно написать в слове *p_скошный* на месте пропуска?» предполагает размышление над лексическим значением слова, выделение морфемы, подбор проверочного слова. Наблюдая за логикой мышления своих воспитанников, доводами в пользу своих предположений, учитель выделяет детей, имеющих задатки исследовательской деятельности. Домашние задания могут также носить элементы исследования. Так, для того чтобы ответить на вопрос: «Откуда река Сонохта получила своё название?», необходимо посетить школьный музей, ознакомиться с экспозицией «Березняковское городище», взять интервью у учителя истории. Проект «Из истории русских фамилий» вырос из домашнего задания: *Что означают твоё имя и фамилия?*

Исследования, берущие начала на школьных уроках, зачастую вырастают в проекты. Так, интерес к истории названий улиц посёлка привлёк внимание целой группы обучающихся. Этот проект успешно реализуется уже в течение двух лет.

Традиционно обучающиеся школы принимают участие в региональном конкурсе «Моя семья». В основе всех сочинений – небольшие краеведческие исследования.

Ежегодно на выпускных экзаменах девятиклассники защищают продукты своих исследований, которые они создавали в течение одного-двух лет. Большой интерес вызвали работы выпускников: «Пирсинг. Прокол в никуда», «Почерк и здоровье: утопия или реальность?», «Автомобиль и здоровье человека», «Влияние лёгких наркотиков на организм подростка», «Если бы я был руководителем (в поисках идеальной модели)» и др.

Проблемы исследований в нашем объединении носят, как правило, тематический характер. Наше внимание привлёк такой опыт, как проект «сайенс», где одно явление или объект изучается в разных ипостасях, интегрируя предметные области школьного учебного плана (см. таблицу 1).

Таблица 1

Содержание «сайенс»-проекта: «Подвиг в многообразии своих проявлений»

№п/п	Секции	Тематика секций
1	Филологическая	Тема подвига в литературе и искусстве
2	Физико-математическая	Подвиг во имя науки
3	Общественная	Роль подвига в жизни общества
4	I ступень обучения	Устное народное творчество о подвиге

Структура НОУУ определяется исходя из «Положения о НОУУ». В структуре основной единицей объединения учащихся являются секции. Характер секций определяется в зависимости от внутренних условий школы и может быть как предметным, так и надпредметным.

Сегодняшнее состояние педагогического коллектива позволяет говорить только лишь об элементарной секционной структуре школьного НОУУ. Главным коллегиальным органом управления качеством и содержанием работы секций является школьная научно-практическая конференция, на которой подводятся итоги исследовательских работ учащихся в виде защиты результатов своих исследований.

В начале года проводим стартовое заседание НОУУ, назначение которого состоит:

- в распределении поисковых заданий по секциям в рамках единой тематики школьного исследовательского проекта;
- в формировании рабочих тем поисковых работ учащихся;
- знакомство учащихся, которые будут заниматься исследованием, друг с другом и с руководителями других секций;
- получение инструкций по использованию информационного пространства школы;
- знакомство с возможностями школьной библиотеки по данному вопросу;
- краткий обзор ресурсов посёлка, района, обладающих достаточной информацией по данной тематике;
- знакомство с требованиями к оформлению исследовательских работ;
- составление графика сдачи работ на рецензию;
- определение времени проведения школьной научной конференции обучающихся и учителей.

Формирование общешкольной темы исследований происходит по принципу проектов “сайенс”. Одно из явлений природы или общественной жизни рассматривается в ракурсе учебного предмета или в контексте надпредметных образований в соответствии с их философией и инструментарием проведения научных исследований.

Работа секций строится в течение года по известному алгоритму:

- сбор предварительной информации по вопросу исследования, знакомство с мнениями разных авторов;
- проведение собственных исследований, используя научный, доступный и посильный к выполнению инструментарий в виде методов исследований данного явления;
- сравнение полученных результатов с имеющимися образцами, проведение анализа, построение причинно-следственных связей, поиск путей решения выявленных противоречий;
- оформление исследовательской работы в печатном виде;
- создание презентации к защите;
- подготовка выступления на конференцию.

На конференции заслушиваются 5-7 лучших докладов по данной тематике, отобранных в результате предварительного рецензирования по определенным, общим для всех критериям. Жюри, выбранное специально для конференции из числа наиболее подготовленных учащихся, учителей с высокой категорией, родителей, представителей

социума и других, оценивает устное выступление защищавшихся и определяет Лауреата и победителей данного конкурса.

Результаты конкурса становятся основой для анализа работы НОУУ в прошедшем году. Старт работы на следующий год дает итоговое аналитическое заседание, функции которого можно определить так:

- выявление положительных тенденций в прошедшем году;
- определение общей тематики на будущий год;
- подведение итогов деятельности НОУУ за истекший период;
- выявление проблем и поиск путей их решения;
- составление ходатайства на имя директора школы на поощрение отличившихся учащихся и учителей.

Как правило, исследовательские навыки, приобретённые учащимися в школе, помогают им в дальнейшей учёбе и жизни.

Д.А. Гусев

Инновационные образовательные ресурсы в свете реализации Федеральных государственных стандартов общего образования

В примерной программе по изобразительному искусству для начальной и основной школы одним из важных результатов изучения учебного предмета является овладение практическими умениями и навыками в различных специфических видах и формах художественной деятельности, базирующихся на информационно-коммуникационных технологиях, обеспечивающих эффективное вовлечение детей в учебно-воспитательный процесс. В сельской школе, как никогда, актуально применять на дисциплинах эстетического цикла современные коммуникационные технологии, использование которых позволит значительно усовершенствовать учебно-воспитательную работу учреждения.

В научной лаборатории дидактики сельской школы Арзамасского пединститута сложились свои традиции по совершенствованию качества образования сельских школьников в свете реализации ФГОС общего образования. Один из инновационных научных проектов лаборатории – *электронная медиатека «Декоративно-прикладное творчество (ДПТ) в сельской школе»* – направлен на изучение возможностей использования информационно-коммуникационных технологий в совершенствовании организации художественно-

эстетического воспитания сельских школьников средствами декоративно-прикладного творчества.

С наиболее общих позиций электронная медиатека представляется следующими блоками: *целевой, структурный, содержательный и функциональный.*

Электронная медиатека призвана, прежде всего, аккумулировать опыт использования декоративно-прикладного творчества в работе с детьми муниципального образования: района, области, округа, республики, федерации. Её целевое назначение многогранно.

В общекультурном плане электронная медиатека должна способствовать сохранению и дальнейшему развитию традиций декоративно-прикладного творчества сельских жителей. В социально-экономическом плане она, в конечном счете, будет способствовать вовлечению сельчан в общественно полезный производительный труд, приносящий личные выгоды и материальное благополучие. В образовательном плане обращение к материалам электронной медиатеки позволит познать новую область художественно-эстетического знания, знания о видовом многообразии народного искусства. В дидактическом аспекте ее ресурсы могут быть использованы как наглядно-иллюстративный материал к занятиям по общеобразовательным учебным предметам. С духовно-нравственных позиций, использование материалов электронной медиатеки будет способствовать оздоровлению сельского социума.

Структурно электронная медиатека включает несколько разделов, наглядное ее представление приведено на рис. 1.

В структурном плане следует придерживаться того, что электронная медиатека может быть единой для всех школ по форме и вариативной для каждой из них в отдельности по содержанию. Объем информации представляется в зависимости от степени разработанности в сельской школе каждого описываемого направления.

Создание подобных электронных медиатек «Декоративно-прикладное творчество в сельской школе» позволит, на наш взгляд, не только значительно усовершенствовать организацию художественно-

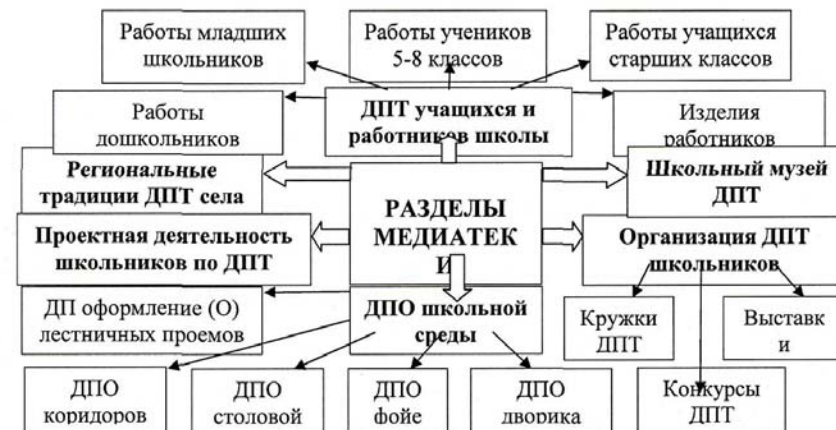


Рис. 1. Электронная медиатека «Декоративно-прикладное творчество в сельской школе»

эстетического воспитания сельских школьников средствами декоративно-прикладного творчества, но и будет одним из инновационных направлений в совершенствовании качества образования сельских школьников в свете реализации ФГОС общего образования.

Библиографический список

1. Гусев, Д.А. Художественно-эстетическое воспитание сельских школьников на региональных традициях: научно-методическое издание / Д.А. Гусев, М.И. Зайкин, В.Н. Соколова. – Арзамас: АГПИ, 2008. – 100 с.
2. Гусев, Д.А., Зайкин, М.И. Электронная медиатека декоративно-прикладного творчества как средство развития художественной одаренности сельских школьников // Современное школьное образование: Развитие детской одаренности в образовательной среде. Выпуск 1: сборник научно-методических статей / науч. ред. Е.П. Титков – Арзамас: АГПИ, 2010.
3. Современные информационно-коммуникационные технологии в дополнительном образовании сельских школьников: сборник научных и методических работ / под ред. М.И. Зайкина, Н.А. Шкильменской. – Арзамас: АГПИ, 2007. – 324 с.

Об учебных ситуациях коммуникативной направленности в сельской начальной школе

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) разработан на основе компетентностной образовательной парадигмы. В фокусе внимания – опыт самостоятельного решения нравственных, познавательных, организационных, коммуникативных и иных проблем, составляющих содержание образования. Компетентностный подход признает результат образования – способность действовать в различных проблемных ситуациях – значимым за пределами системы образования.

Возможность достижения планируемых результатов начального общего образования должна быть гарантирована всеми учреждениями, независимо от их вида, местонахождения и организационно-правовой формы (И.Д. Чечель), в том числе и сельскими школами, обладающими своей спецификой.

Среди факторов, влияющих на образовательный процесс в условиях сельской школы, выделяются: территориальная удаленность от других образовательных и культурных центров, ограниченность инфраструктуры сельского социума, близость к природе, наличие сельхозпроизводства, раннее приобщение детей к труду, малочисленность классов, педагогическое одиночество и т.д. [2].

Л.В. Байбородова, М.И. Зайкин, В.Б. Лебединцев, Е.Е. Сартакова, исследуя образовательное пространство сельских школ, в числе основных проблем выделяют и трудности в осуществлении коммуникативной деятельности сельских школьников. Ограниченный круг общения детей препятствует развитию коммуникативных умений, развитию способности быстро реагировать на события в новой ситуации вследствие бедности взаимодействия детей с окружающим миром. Отсутствует соревновательность на уроках и в целом в учебе учащихся одного класса и др. Решение проблемы формирования коммуникативных компетенций учащихся сельской школы становится особо актуальным в связи с введением ФГОС.

С группой творческих учителей начальных классов сельских школ Зуевского, Кирово-Чепецкого, Котельничского, Нагорского, Оричевского, Слободского районов Кировской области мы проанализировали содержание учебных предметов по ФГОС НОО с целью конструирования учебных ситуаций, направленных на развитие комму-

никативной деятельности учеников. По материалам сайта <http://standart.edu.ru>, «учебная ситуация – это такая особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его и т.д.». При этом изучаемый учебный материал выступает как материал для создания учебной ситуации, в которой ребенок осваивает способы действия, характерные для данной области, т.е. приобретает некоторые способности, компетентности. Приведем примеры.

На уроках русского языка реализуется социокультурная цель, включающая формирование коммуникативной компетенции учащихся: развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма. Например, в следующей учебной ситуации учащиеся обсуждают разные точки зрения с целью выбора оснований для классификации на основе изученных правил (не менее 5 вариантов): *«Работая в парах, распределите слова на 2 группы, обоснуйте свой выбор: собака, дворы, дрова, машина, стакан, ворона, картина, сады, трава, коза, корова, слоны».*

Значительные возможности для овладения основами коммуникативной деятельности, освоения правил группового сотрудничества предоставляются курсом «Литературное чтение». Работая в группах, младшие школьники обсуждают, как разделить текст на части, озаглавить каждую часть, представляют план произведения. Или выбирают самый интересный эпизод для чтения по ролям (инсценирования), готовятся к чтению по ролям. Совершенствуя монологическую речь, по плану произведения пересказывают от лица какого-либо героя и др.

Учебная деятельность на уроках математики способствует формированию таких коммуникативных действий, как обоснование своей точки зрения, построение логической цепочки рассуждений и др. Например: *«Начерти отрезок длиной больше 6 см, но меньше 10 см. Докажи соседу по парте, что ты правильно выполнил задание».*

Содержание курса «Окружающий мир» позволяет организовать разнообразные варианты коммуникации учащихся. Пример: *«Вам в группах даны карточки с изображением предметов (коврик, косточка, корзинка, мячик, мышка на ниточке, шампунь для кошки, шампунь для собаки, щетки и т.д.). Выберите предметы для ухода за кошкой или собакой. Составьте памятку по уходу за кошкой или собакой».*

Благоприятные условия для формирования коммуникативных компетенций создаются в учебных ситуациях на уроках технологии, т.к. в содержание предмета включены проектная деятельность, работа в малых группах, осуществление сотрудничества. Возможности развития коммуникативных умений в различных учебных ситуациях существуют, без сомнения, и на уроках музыки, изобразительного искусства, физкультуры и т.д.

Существенным показателем приобретения учениками опыта решения учебных проблем, эффективности формирования коммуникативных и других ключевых компетенций является наличие познавательного результата деятельности – коллективного или индивидуального творческого продукта: групп слов, плана, пересказа, отрезка с заданными свойствами, памятки и др.

Учебные ситуации коммуникативной направленности на уроках в сельской начальной школе являются одним из вариантов решения проблемы формирования коммуникативной компетенции младших школьников.

Библиографический список

1. Байбородова, Л.В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: монография. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 88 с.

2. Зайкин, М.И. Дидактика сельской школы // Директор сельской школы. – 2010. – № 4. – С. 4-12.

3. Современный учитель сельской школы России: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / науч. ред. М.И. Зайкин: АГПИ им. А.П. Гайдара. – Арзамас: АГПИ, 2010. – 490 с.

И.Е. Малыгина

Особенности организации образовательного процесса в разновозрастных группах

Примерная основная образовательная программа включает программу формирования универсальных учебных действий (УУД), которая может быть реализована в учебном и внеучебном процессе через разновозрастное сотрудничество, совместную деятельность, проектную деятельность, через дискуссии, тренинги и рефлексию [2].

Условия и средства формирования УУД обеспечивает технология разновозрастного обучения.

Обучение в разновозрастных группах используется в нашей школе в течение четырех лет, причем не только в начальном, но и в среднем звене, что позволяет нам взглянуть на требования стандартов нового поколения с позиции разновозрастного обучения. Практика обучения детей в разновозрастных группах показывает, что в полном объеме обеспечивается взаимодействие между учителем и учениками, между самими обучающимися в процессе специально организованного учебного сотрудничества. Системообразующим фактором такого взаимодействия является совместная предметная деятельность в разновозрастных группах, а учитель лишь направляет обучающихся на совместное выполнение заданий [1].

Совместная предметная деятельность позволяет решить ряд задач, особенно важных в условиях малочисленного класса сельской школы:

- снятие у учащихся неуверенности в себе;
- формирование умений общаться;
- активизация познавательного интереса учащихся;
- развитие способности самостоятельного оценивания своей работы и работы других;
- повышение учебной мотивации, стремления учащихся к успеху в обучении.

При организации групповой работы совместная предметная деятельность учащихся строится на основе принципов разновозрастного обучения: взаимообучение и педагогизация. Чтобы научиться учить себя, то есть овладеть деятельностью учения, школьнику нужно поработать в позиции учителя по отношению к другому («пробую учить других») или к самому себе («учу себя сам»). Разновозрастное сотрудничество детей является средством формирования учебной самостоятельности школьников и условием развития способности понимать, учитывать интеллектуальную и эмоциональную позицию другого человека.

Разновозрастная учебная группа предполагает, прежде всего, организационное и содержательное единство ее участников. Здесь есть место ребенку любого возраста и уровня для продуктивного обучения.

Групповая деятельность учащихся включает в себя следующие этапы:

1. Формирование мотивации взаимодействия.
2. Регуляция взаимодействия через использование карточек-инструкций, алгоритмов действий, технологической карты.
3. Решение проблемных, творческих задач, выполнение интересных поисковых исследовательских заданий.
4. Организация рефлексии и системы оценивания на каждом этапе работы.

Таким образом, работа в разновозрастной группе создает условия для развития универсальных учебных действий школьника: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных.

В свете ФГОС общего образования очень важен мониторинг результатов и объективная оценка достижений учащихся. Система накопительного оценивания, разработанная мною, направлена не только на мониторинг учебных предметных достижений школьников, но и на оценку универсальных учебных действий.

Структура накопительной системы оценивания содержит систему баллов на основе промежуточного и итогового контроля в течение всего занятия, которая фиксируется в листе самооценки учащегося.

Формы оценивания деятельности учащегося различны:

– оценку работу группы производит учитель или консультант по 3-х-балльной системе (3 балла - нет ошибок, 2 - недочеты, 1 - имеются ошибки);

– оценка работы консультанта – старшего, которому переданы некоторые функции учителя, оценивается группой по принципу 3-х «П» (правильно, последовательно, понятно);

– оценивание работы в группе производится по 3-х-балльной системе (3 балла - организовал работу в группе, 2 - активно работал, 1 – принимал участие в работе группы);

– индивидуальная самостоятельная работа учащегося оценивается самим учащимся после выполнения задания с помощью ключа – готового ответа – либо в процессе самооценки.

Данная система оценивания позволяет объективно производить оценку всех видов деятельности учащихся, всеми возможными средствами и в течение всего занятия.

Мониторинг инновационной деятельности педагогов Санниковской школы по теме «Организация учебно-воспитательного процесса в разновозрастных группах» позволяет сделать выводы:

1. Снизилась школьная тревожность учащихся и повысилась учебная мотивация школьников с 57% до 70%.

2. Наблюдается положительная динамика коммуникативных навыков учащихся, обеспечивающих социальную компетентность с учетом позиции партнера по общению и деятельности;

3. Созданы условия для эффективного формирования регулятивных действий в разновозрастной группе, которые обеспечивают организацию учащимися своей деятельности.

4. Происходит рост познавательных универсальных действий.

5. Отмечается повышение качества образования (за последние три года качественные показатели увеличились на 7, 2%).

Таким образом, практика работы нашей школы показала, что разновозрастное обучение – действенный механизм организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС в сельской малочисленной школе.

Библиографический список

1. Байбородова, Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 336 с.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011.

И.С. Павлова

Формирование субъектной позиции учащихся при обучении в разновозрастных группах

Обучение в разновозрастных группах (РВГ) обладает высоким воспитательным и образовательным потенциалом, потому что позволяет привлечь к активному взаимодействию всех участников образовательного процесса, сделать для каждого его личностно значимым. Эффективность учебно-воспитательного процесса в РВГ повышается, если используются педагогические средства, которые обеспечивают субъектную позицию детей при взаимодействии.

Занятие в РВГ предполагает совместное творчество учителя и учащихся, которые принимают деятельное участие в разработке и подготовке занятия. Главными помощниками становятся наиболее активные и подготовленные, лидеры, которые могут взять на себя обязанности консультанта. При составлении плана занятия необходимо обсудить вместе со старшими или организаторами групп ход предстоящего занятия; распределить роли на занятии; спланировать орга-

низацию работы в разновозрастных микрогруппах постоянного и временного состава; определить методики оценки результатов работы групп в целом и каждого учащегося, способы рефлексии.

Как показывает практика обучения в РВГ, особое внимание учитель должен обратить на характер взаимоотношений, совместных действий, общение старших и младших. Важно обеспечить успешность отношений в группе, психологическую защищенность каждого ребенка, а для этого необходимо следующее:

- включать школьников в совместную деятельность с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей, обеспечивая реализацию личности каждого, утверждение его достоинства, достижение успеха, признание товарищами;

- при формировании РВГ учитывать возрастные особенности, межличностные отношения учащихся, их психологическую совместимость, значимость друг для друга, способность, готовность к проявлению независимости своей позиции;

- создавать специальные ситуации, позволяющие школьнику проявить независимость своих суждений, оценок, выразить свою собственную позицию, точку зрения;

- добиваться правильной позиции лидера, организатора работы группы, самокритичности детей, объективности в оценке поведения и мнений других;

- обучать учащихся культуре общения, диалогу, навыкам совместной работы, организаторской деятельности;

- организовывать коллективный анализ совместной деятельности, при этом предусматривать оценку взаимоотношений детей, старших и младших, психологической защищенности каждого в групповой работе.

Педагогическим средством повышения эффективности индивидуализации обучения в РВГ является вариативный выбор способов коллективной деятельности детей, организованной в диадах, триадах, микрогруппах. Целесообразны следующие варианты организации обучения в РВГ: индивидуально-групповая и командно-групповая работы.

Индивидуальный подход в групповой работе РВГ заключается в том, что должны быть четко распределены ролевые позиции старших и младших учащихся как со-субъектов деятельности. Распределение обязанностей, опорные карточки с инструкциями являются необходимыми средствами формирования субъектной позиции старших и младших школьников.

Парную и групповую работу детей разного возраста можно использовать на различных типах занятий: изучения нового материала, на повторительно-обобщающих занятиях, практических и лабораторных работах; на отдельных или на всех этапах занятия в РВГ (при проверке домашнего задания, изучении нового материала, закреплении изученного материала и т.д.). При этом важно обеспечить свободу выбора учащимся своей роли, партнера для взаимодействия, формы деятельности, возможность продвижения индивидуальным темпом, способствуя разнообразию видов самостоятельной групповой и индивидуальной работы.

Индивидуальный подход при обучении в разновозрастных группах учащихся может быть реализован через триединство задач занятия.

Образовательные задачи для каждой возрастной группы определены программными требованиями. При проектировании занятия педагогу необходимо тщательно спланировать учебную деятельность учащихся, чтобы освоение материала соответствовало не только требованиям стандартов образования, но и учитывались возможности и способности учащихся разного возраста. Важно также предоставлять учащимся возможность для составления индивидуальной образовательной программы, для овладения учебным материалом с учетом индивидуальных особенностей, темпа его усвоения.

Воспитательные задачи занятия предполагают формирование нравственных качеств у растущего и взрослеющего человека, связанных с отношением к людям, обществу, природе, труду и самому себе. Именно занятия в РВГ способствуют формированию отношений между детьми, детьми и взрослыми, помогают освоить диалоговые формы общения. Приобретая под влиянием воспитания глубоко осознанный и устойчивый характер, эти отношения превращаются в социально ценные качества личности: человеколюбие, толерантность, патриотизм, чувство справедливости, чести, долга и т.д.

Реализация развивающих задач в РВГ направлена на развитие ключевых компетентностей: развитие речи учащихся; мотивационной, интеллектуальной, предметно-практической и других сфер ребенка; организаторских и коммуникативных качеств; навыков самоконтроля и оценочной деятельности; способности быстро адаптироваться в новой ситуации и т.п.

Следует иметь в виду, что без принятия, осознания важности решения учебных задач, их привлекательности для детей не может быть активного, сознательного включения ребенка в деятельность.

Важными педагогическими средствами, влияющими на формирование субъектности каждого школьника в РВГ, являются многоуровневое целеполагание и планирование всех форм деятельности (личной, групповой, коллективной) на различных этапах обучения; овладение учащимися способами проектирования собственной образовательной траектории; создание ситуаций поиска, свободного выбора и самоопределения; предоставление возможности принимать самостоятельные решения; использование проблемных, исследовательских и творческих заданий, моделирования, учебных и социальных проб; привлечение учащихся к анализу, оценке собственной и коллективной деятельности, стимулирование рефлексии.

Важным средством, реализующим идеи развития личности в условиях разновозрастных групп, выступает уровневая дифференциация. Дифференциация видов деятельности и заданий с учетом возраста, способностей учащихся в РВГ позволяет обеспечить их свободный выбор, максимально соответствующий индивидуальным возможностям ребенка, наблюдать за усвоением знаний каждым учеником, что способствует оказанию своевременной помощи школьникам.

Реализовать принципы обучения в РВГ, обеспечить индивидуально-ориентированный подход при организации групповой работы позволяет использование современных образовательных технологий: проблемного обучения, технологий «Развитие критического мышления через чтение и письмо», «Образ и мысль», «Дебаты»; проектного обучения, педагогических мастерских, игрового моделирования, социальных проб, портфолио и др. Нами разработана тематика интегрированных семейных проектов, связанных с изучением истории родного края, быта и его культурных традиций (история, литература, краеведение и др.), расширяющих представления детей об окружающем мире. Интеграция средств учебной и внеучебной работы позволяет разнообразить способы деятельности учащихся, снять излишнюю напряжённость в школьной жизни ребёнка.

Е.С. Казько

Коллективный способ обучения в малокомплектной школе как условие реализации новых образовательных стандартов

Одной из особенностей Стандартов нового поколения является системно-деятельностный подход. В рамках данного подхода решающая роль принадлежит не только содержанию образования, но и

способам организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся. Кроме того, нормативно закреплена разнообразие организационных форм и учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, обеспечение роста творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности. Системно-деятельностный подход создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

Коллективный способ обучения (КСО) как нельзя лучше соответствует этим и другим требованиям стандарта, так как изначально сочетает все возможные формы организации образовательного процесса: индивидуальную (самостоятельную) работу учащихся, парную, групповую, а также работу в парах сменного состава, которая в данной ситуации становится ведущей. В силу разработанности различных методик (технологий) для работы в парах сменного состава: методика Ривина (МР), методика взаимообмена заданиями (МВЗ), методика взаимопередачи тем (МВТ) и других – такая организация обучения позволяет формировать самостоятельность в освоении учебного материала, способствует развитию у школьников универсальных учебных действий коммуникативного, познавательного и рефлексивного блоков.

Особое значение использование КСО приобретает в малокомплектной (малочисленной) школе. Это связано, с одной стороны, с тем, что из-за традиционного подхода к обучению в условиях достаточно ярко выраженной дифференциации учащихся снижается уровень требований, а вместе с тем и мотивация школьников к учению, падает качество знаний. С другой стороны, в малокомплектных и малочисленных школах не так много учеников, и есть возможность учить каждого в отдельности в соответствии с его индивидуальными особенностями, возможность организации практически постоянной парной и групповой работы в альтернативу фронтальной.

Для решения проблемы сохранения школы педагогическим коллективом МОУ «Пушнинская средняя общеобразовательная школа» Беломорского района Республики Карелия была начата опытно-экспериментальная работа по теме «Адаптация опыта создания модели малокомплектной школы с неклассно-урочной организацией образовательного процесса в разновозрастных группах учащихся». Целью проекта является обеспечение доступности качественного образова-

ния, которая может быть достигнута через реализацию следующих задач: использование современных форм и технологий обучения и воспитания; расширение образовательного пространства субъектов обучения; разработка индивидуальных маршрутов учащихся.

Для осуществления первого этапа экспериментальной работы школы была разработана соответствующая программа. Ее назначением являлось, во-первых, овладение педагогическим коллективом теорией и практикой работы по различным методикам КСО, во-вторых, применение КСО при обучении школьников различным предметам, в-третьих, просветительская работа среди родителей.

Освоив, на определенном уровне, теорию и технологию КСО, учителя приступили к их внедрению в практику обучения. При решении этой задачи происходит отказ от фронтальной работы на уроке, включение в учебный процесс разных видов и приёмов парного взаимодействия учащихся, сочетание различных организационных форм обучения. Было важно, чтобы педагоги научили школьников консультировать или обучать друг друга, проверять, совместно изучать определенный материал.

Изменение привычного хода обучения вызвало интерес и желание продолжать такое обучение у большинства учащихся школы. Это подтвердили результаты анкетирования, которое было проведено с целью определения отношения к использованию КСО. Аналогичные вопросы были заданы родителям учеников. Из ответов видно, что в основном они поддерживают инициативу школы, считают, что такое обучение будет способствовать формированию навыков совместной деятельности, самостоятельности; научит детей добиваться цели; нести ответственность за свою и чужую работу. Безусловно, есть процент родителей, которые сомневаются в целесообразности или успешности выбранного коллективом пути преобразования учебного процесса. И, конечно, их мнение смогут изменить только образовательные результаты их детей. Итоги диагностики уровней сформированности у учащихся общих умений коммуникаций, необходимых для успешного взаимообучения школьников в парах, позволили педагогическому коллективу приступить ко второму этапу экспериментальной работы, т.е. к реализации обучения в условиях разновозрастной группы.

В настоящее время коллектив работает над вопросами обобщения и подготовки своего опыта к диссеминации среди сельских школ Карелии.

(Работа выполняется в соответствии с проектом РГНФ 12-16-10001 «Психолого-педагогический потенциал использования вари-

тивных форм организации обучения в условиях малочисленной школы (на примере сельских школ Карелии)». Рук. – Казько Е.С.)

С.В. Напалков

Web-квест технологии в образовании сельских школьников как условие эффективной реализации ФГОС второго поколения

Федеральными государственными образовательными стандартами предусмотрено достижение выпускниками образовательных учреждений более высоких результатов обучения личностного, предметного и метапредметного характера. Чтобы успешно выполнять эту задачу, сельская школа должна в максимальной мере задействовать инновационные ресурсы в своей образовательной деятельности [1]. Одним из таких инновационных ресурсов является Web-квест технология. Она обеспечивает лёгкий доступ каждого сельского школьника к большому объёму дополнительной информации, позволяющей расширять, углублять знания, формировать умения, навыки, развивать познавательную активность.

Quest в переводе с английского языка – продолжительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой. Web-квест (WebQuest) в педагогике – это проблемное задание, как правило, с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы локальной или глобальной сети Интернет.

В своей статье «Размышления по поводу Web-квестов» (Some Thoughts about WebQuests) Берни Додж рассматривает Web-квест как деятельность по поиску информации (an inquiry-oriented activity), частично или полностью в интернет-источниках, иногда сопровождаемую видеоконференц-связью [2].

Важнейшими структурными компонентами образовательного Web-квеста по математике являются составляющие его информационного контента. В качестве них для тематического Web-квеста по математике целесообразно, на наш взгляд, выбирать следующие: 1. Архивы; 2. Теория; 3. Проблемы; 4. Приложения; 5. Ошибки.

В **Архивах** сосредоточена информация исторического характера, связанная с учебным материалом темы, а также система её поиска в сети Интернет. Это может быть биографический материал или сведения, всевозможные легенды, курьезные истории. **Теория** ориентирована на поиск информации, касающейся различных определений

изучаемых в теме понятий, различных способов доказательства теорем, свойств, тождеств, установления закономерностей, формулировку обобщений. **Проблемы** предполагают решение нестандартных задач, выполнение исследовательских заданий, поиск нерешенных проблем. **Приложения** находят отражение поиска информации в науках, технике, искусстве и культуре в сети Интернет. В **Ошибках** сосредоточена информация поиска типичных ошибок, ошибок в ГИА и ЕГЭ при изучении темы, а также парадоксы и софизмы.

Каждая из них соотнесена с той или иной областью ролевого самоопределения ученика: «историк», «теоретик», «практик», «исследователь», «ошибковед».

Логическими компонентами освоения учеником электронной образовательной оболочки тематического Web-квеста по математике могут выступать следующие шаги:

I шаг: переход по ссылкам на интернет-ресурсы, электронные образовательные ресурсы удаленного доступа и т.п.

II шаг: использование готовых материалов: примеры решения задачи, шаблоны, таблицы, схемы, бланки, инструкции и т.п.

III шаг: просмотр дополнительной литературы, других источники информации и т.п.

Технология Web-квестов не является жестко унифицированной техникой обучения и существует как гибкая, собирательная методика, как некий дидактически-информационный конструктор, позволяющий каждому педагогу выстраивать свою авторскую технологию в рамках непосредственных задач текущего курса, темы, раздела и даже параграфа изучаемой школьниками темы. Кроме того, применение образовательных Web-квестов расширяет возможности информационного наполнения процесса обучения математике сельских школьников, предоставляет возможность ученикам индивидуально познавать, раскрывать математический потенциал, поскольку квесты могут быть самостоятельно использованы учащимися не только на уроках, но и в домашних условиях как дополнительный электронный образовательный ресурс.

Библиографический список

1. Зайкин, М.И., Аюткина, С.В., Менькова, С.В., Статуев, А.А., Фокеев, М.И. Виртуальный класс в дополнительном образовании сельских школьников: учебно-методич. пос. – Арзамас, 2008. – 120 с.

2. Dodge B. Some Thoughts about WebQuests. 1995-1997. – Режим доступа: <http://webquest.sdsu.edu>.

3. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. 2002-2003. – Режим доступа: <http://www.bestwebquest.com>.

М.А. Яковлева

Муниципальная научно-практическая конференция как стимул для развития познавательной и исследовательской активности обучающихся

Одним из акцентов ФГОС общего образования является создание условий для практического усвоения обучающимися основ исследовательской деятельности. Она является не только одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности, развития способностей, но и средой, в которой реализуются потребности обучающихся в общении со сверстниками, значимыми взрослыми, приобретаются навыки самостоятельной работы и сотрудничества.

Системно организованная исследовательская деятельность приносит радость и ученику, и учителю, так как в ходе её они вступают в совершенно иные отношения – отношения сотрудничества. С момента начала исследования их объединяют совместный поиск истины, общие трудности и огорчения, общая радость от получения маленького научного открытия, общее волнение на конференциях.

Широкая сеть научно-практических конференций дает сегодня юным исследователям возможность представить результаты своей работы сверстникам и представителям науки. Вместе с тем следует отметить наблюдаемое из года в год обострение борьбы за призовые места на крупных конференциях, что отрицательно сказывается на развитии массовой исследовательской практики.

В условиях сельской школы одной из альтернатив этому может стать проведение муниципальных научно-практических конференций, в которых могут принять участие все желающие. В Рыбинском муниципальном районе такие конференции проводятся на базе МОУ Ермаковской СОШ с 2007 г., являющейся муниципальным ресурсным центром по работе с одарёнными и способными школьниками района (далее – МРЦ).

Проведение муниципальной научно-практической конференции – дело непростое, но очень интересное и полезное. Подготовительный этап занимает около месяца, в течение которого необходимо

разработать и разослать по электронной почте положение о конференции, принять заявки и на основе их сформировать секции, пригласить независимых специалистов для работы в экспертных комиссиях, пригласить на праздник науки партнеров, ветеранов педагогического труда, родителей, представителей общественности, органов муниципального управления. Необходимо купить и напечатать дипломы, буклеты с программой конференции, найти спонсоров и приобрести ценные призы, оснастить все кабинеты школы компьютерами и мультимедийными проекторами, написать сценарии торжественного открытия конференции и церемонии награждения победителей и призёров, организовать чаепитие в школьной столовой, оформить тематическую наглядность в рекреациях. Готовит муниципальную конференцию творческая группа педагогов школы.

Первая муниципальная научно-практическая конференция на базе школы была проведена в 2008 г. Мы решили посвятить её Дню российской науки и провести накануне этого праздника в начале февраля. В конференции приняли участие более 80% школ района. На следующий год количество участников увеличилось, расширилась тематика докладов, и мы открыли новые секции. Кроме того, конференция оказалась настолько востребованной, что МРЦ получил запрос на проведение научно-практической конференции для младших школьников. Так, 18 марта 2010 г. родилась «Малая академия наук», на которой представляют результаты своих исследований «маленькие академики» из 1-4 классов.

В 2012 г. муниципальная научно-практическая конференция, посвященная Дню российской науки, успешно отметила свой 5-летний юбилей, 3 года исполнилось муниципальной научно-практической конференции младших школьников «Малая академия наук». За это время в них приняли участие 360 школьников района. Юные исследователи представляют свои доклады в секциях, принятых на всех конференциях, что даёт им возможность в течение года участвовать во многих научно-практических форумах-соревнованиях. В положении о конференции прописано право её организаторов изменять количество секций в зависимости от поступивших заявок и открывать подсекции, поэтому работы принимаются по любой тематике.

Назовем составляющие успеха наших муниципальных конференций, которые можно использовать в качестве советов.

- Девиз конференций: «Наука должна быть самым возвышенным воплощением человечества, ибо из всех народов всегда будет

первым тот, кто опередит другие в области научной мысли» (Луи Пастер). Стремление обогатить «научную мысль» России мотивирует обучающихся на новые исследования.

- На открытии конференции, посвящённой Дню российской науки, её организаторы рассказывают участникам об ученых-юбилярах года. Это даёт возможность школьникам обогатить свои знания о великих гражданах страны, а организаторам упрощает подготовку сценария открытия конференции на следующий год.

- Муниципальная конференция всегда проводится за 1-2 недели до более крупных конференций, что даёт возможность её участникам «апробировать» защиту и усилить исследование для представления на следующей конференции.

- Ежегодно на церемонии открытия приводится динамика участия обучающихся в конференциях, что стимулирует организаторов в школах, способствует увеличению числа участников конференции и докладов на будущий год.

- На церемонии открытия присутствуют специалисты Управления образованием, что повышает статус конференций.

- В состав жюри на секциях (5-11 классы) входят независимые педагоги из других школ, учреждений дополнительного образования, Рыбинского историко-архитектурного и художественного музея-заповедника. Председателем каждой секции являются преподаватели педагогического колледжа. Это позволяет избежать субъективизма в оценке работ участников и расширить сотрудничество с социумом.

- В состав жюри «Малой академии наук» входят студенты педагогического колледжа – члены студенческого научного общества, что сокращает возрастную дистанцию между участниками и способствует профессиональной подготовке будущих педагогов.

- Во время подведения итогов конференций для их участников организуется чай-пауза, их вниманию представляется тематическая информация в рекреациях школы и предлагается экскурсия в школьный краеведческий музей. Это помогает избежать утомительного ожидания и лишних волнений.

- Все участники конференций, в том числе и педагоги, получают свидетельства участника, буклет-программу с указанием всех докладов.

- На церемонии награждения председатели жюри делятся впечатлениями от выступлений участников на каждой секции. Прият-

ные слова и оценка преподавателей – кандидатов наук – мотивируют участников на новые исследования и приносят удовлетворение от участия в конференции.

- Победители и призеры награждаются дипломами, медалями и ценными призами, педагоги – благодарственными письмами Управления образованием (финансирование конференции заложено в программу развития муниципального района, ценные призы предоставляют спонсоры).

В целях улучшения качества докладов и повышения их конкурентоспособности на более крупных конференциях ресурсный центр планирует обучение педагогов и обучающихся основам организации и оформления научного исследования в рамках обучающих семинаров, как на базе школы, так и на базе Рыбинского педагогического колледжа.

Л.М. Бородинова

Приёмы работы по развитию речи пятиклассников при изучении литературы

Развитие устной и письменной речи учащихся – одна из целей изучения литературы в школе, утвержденных в федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта общего образования. Качественному ее достижению способствует грамотная, четко спланированная деятельность учителя-словесника, способного виртуозно соединить работу по развитию речи с литературным развитием обучающихся.

В методике преподавания литературы выделены уроки развития речи, призванные сохранить, обогатить и развить речь обучающегося, но специфика этого учебного предмета заключается в том, что каждый урок литературы должен развивать речь.

Совершенствование устной и письменной речи обучающихся требует специальных упражнений, специальных уроков. Программы по литературе, методические пособия, учебники уделяют этому большое внимание. При организации работы по развитию речи обучающихся учитель литературы сталкивается с рядом проблем, а именно: соотношение количества уроков и количества письменных работ при планировании уроков развития речи; подбор дополнительного мате-

риала, интересного именно для обучающихся данного класса; разработка системы вопросов и заданий и др.

Авторская программа по литературе Г.В. Москвина, Н.Н. Пуряевой, Е.Л. Ерохиной (новый УМК по литературе, полностью соответствующий требованиям ФГОС по литературе) позволяет разрешить ряд проблем: в программе указано точное количество часов, отводимое на уроки развития речи; вопросы и задания разнообразны, интересны; методический аппарат учебника позволяет учителю организовать работу по развитию речи на всех этапах урока литературы.

Учебно-методический комплект по литературе включает в себя программу, учебник, рабочую тетрадь для ученика, методические рекомендации для учителя.

В основу курса положена актуальная на сегодняшний день теоретико-литературная и методическая идея – осознание природы художественного образа.

С 2009-2010 учебного года Сретенская средняя общеобразовательная школа Рыбинского муниципального района стала одной из базовых площадок по реализации регионального проекта кафедры гуманитарных дисциплин ГОАУ ЯО ИРО по апробации УМК Г.В. Москвина, Н.Н. Пуряевой, Е.Л. Ерохиной «Литература» (5, 6, 7 классы). Опыт работы школы по освоению авторского УМК представлен на региональных семинарах, на интернет-страницах. Авторы УМК регулярно проводят мастер-классы в школах – базовых площадках по апробации.

Программа по литературе 5-го класса рассчитана на 70 часов, среди которых 6 часов отведено на уроки развития речи (аудиторные сочинения), но при этом не указано, на материале каких произведений их провести. Учитель самостоятельно планирует уроки развития речи.

Содержание программы по литературе под редакцией Г.В. Москвина, Н.Н. Пуряевой, Е.Л. Ерохиной в 5 классе включает шесть разделов: «Фольклор», «Авторская и литературная сказка», «Легенда», «Басня», «Лирическое стихотворение», «Роман, повесть, рассказ». Мы предлагаем в разделах: «Фольклор», «Авторская и литературная сказка», «Легенда», «Лирическое стихотворение» провести по 1 уроку развития речи; в разделе «Роман, повесть, рассказ» – 2 урока.

Кроме запланированных в программе уроков развития речи, отведенных на аудиторные сочинения, в учебнике представлены задания по развитию устной и письменной речи учащихся для проведения

Таблица 1

**Планирование уроков развития речи в 5 классе по программе
Г.В. Москвина, Н.Н. Пуряевой, Е.Л. Ерохиной**

№ п/п	Раздел программы	Урок развития речи (аудиторное сочинение)
1.	Фольклор	Сочинение-рассуждение по пословице «Пословица не клинок, а колет в бок»
2.	Авторская и литературная сказка	Сочинение-рассуждение «Человек и природа в сказке-были М.М. Пришвина «Кладовая солнца»
3.	Легенда	Сравнительная характеристика героев произведений: князь Олег в легенде А.С. Пушкина и князь Олег в «Повести временных лет» (вопрос Г с. 234)
4.	Басня	–
5.	Лирическое стихотворение	Обучающее сочинение. Анализ лирического стихотворения (на примере стихотворения С.А. Есенина «Берёза»)
6.	Роман, повесть, рассказ	1. Сочинение-рассуждение по роману Д. Дефо «Робинзон Крузо» (вопрос Ж с. 113 или «Робинзон Крузо – главный герой романа Д. Дефо) – тема на выбор ученика. 2. Сочинение-отзыв по рассказу В.П. Астафьева «Васюткино озеро»
Всего уроков: 6	Уроки спланированы по всем разделам программы 5 класса	Виды работы: сочинение-рассуждение, сочинение-повествование; сочинение-отзыв

уроков литературы. Целесообразно задания разделить на следующие виды:

- работа со словом, определение его значения;
- работа с текстом:
 - выразительное чтение произведения (с привлечением памятки в конце учебника);
 - заучивание произведения наизусть;
 - пересказ текста (подробный, сжатый, с опорой на ключевые слова);

- инсценирование фрагмента произведения;
- чтение по ролям произведения и отдельных его фрагментов;
- ответ на проблемный вопрос по тексту;
- сравнительный анализ особенностей двух произведений, сравнительная характеристика героев одного произведения;
 - работа с иллюстрациями учебника;
 - создание собственных произведений (книжки-малышки, загадки, сказки, стихотворения).

Наиболее эффективны при организации работы по развитию речи обучающихся 5 класса Сретенской школы:

- задания, нацеленные на работу со словом (приложение 1): работа над лексическим значением слова, пересказ текста с опорой на ключевые слова. Такая тщательная проработка материала помогает учащимся легче усвоить материал, изученный на уроке, обогащает словарный запас, учит грамотной устной речи;
- задания, нацеленные на работу с текстом (приложение 1). В учебнике содержатся разнообразные виды упражнений по развитию речи при работе с текстом, они отрабатывают выразительность речи, открывают в детях актёрские способности. Задания на сравнение отличаются подробностью инструкции по их выполнению, поэтому не вызывают затруднений, на их примере учащиеся учатся рассуждать, не используя односложные ответы;

- задания, предполагающие письменные и устные ответы на проблемные вопросы. При ответе на проблемный вопрос пятиклассники выстраивают письменное высказывание, небольшое рассуждение, которое вырастает в серьёзное сочинение. В своей практике для ответа на проблемный вопрос мы используем высказывания известных людей (приложение 2);

- задания для работы с иллюстрациями. Подобные задания содержатся в каждом разделе учебника, красочные иллюстрации заставляют детей эмоционально передавать содержание прочитанного;
 - задания творческого характера. Они помогают раскрыть у пятиклассников интерес к творческой деятельности: создание собственных произведений, лирических стихотворений с использованием иллюстраций, инсценирование фрагментов произведений, оформление презентаций и публикаций.

Заключая выше сказанное, можно утверждать, что тема развития речи обучающихся на уроке литературы актуальная; на современном этапе вызывает повышенный интерес в связи с появлением новых

УМК, с появлением и внедрением в практику учителя новых методов и средств обучения.

Владея знаниями методических путей освоения содержания предмета, можно говорить о качественной работе по развитию устной и письменной речи обучающихся, формировании правильной речи. Достигается главное – из ученика вырастает носитель языка, языковой культуры. Так будут достигаться наряду с образовательными и развивающими воспитательные цели литературного образования в целом.

Грамотный отбор средств и их применение определяют успешность обучения литературе.

Р.М. Зайкин, М.И. Зайкин

Решение задач на внеклассных занятиях по математике как средство достижения личностных результатов

В достижении личностных и метапредметных результатов обучения нельзя упускать из вида и возможности многих форм внеклассной работы со школьниками, традиционно сложившихся в работе образовательных учреждений, расположенных в сельской местности.

Прежде всего, необходимо усиление развивающей направленности используемых на занятиях учебно-познавательных заданий.

На примере одной задачи, предлагавшейся на муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников по математике, покажем, как можно существенно усилить те аспекты образовательной деятельности, которые влияют на достижение личностных результатов обучения.

Предварительно заметим, что именно при решении олимпиадных задач появляется реальная возможность обучать учащихся поиску различных способов решения задачи, так благоприятно влияющему на их интеллектуальное развитие. Во-первых, олимпиадные задачи являются, как правило, нестандартными, способ решения которых учащимся неизвестен, и они изначально нацелены на поисковую деятельность. Во-вторых, олимпиадные задачи по большей части не ориентированы на тот или иной программный материал школьной математики и допускают решения на различной теоретической основе, что также подталкивает школьника к определению различных стратегий решения. В-третьих, в олимпиадах участвуют дети, мотивированные на личный успех, они заинтересованно участвуют в разборе олимпиад-

ных задач и стараются выдвигать неожиданные гипотезы или ценные для нахождения решения идеи [2, 3].

Так, при разборе одной из олимпиадных задач учащимися сельского лицея были предложены идеи, позволившие найти 8 способов решения.

Задача (7 класс). В спичечной коробке 40 спичек. Как, используя все спички, составить квадрат и (отдельно) равносторонний треугольник? Приведите все возможные решения.

Решение.

Способ 1. Число спичек, из которых может быть составлен квадрат, – целое, положительное, кратное 4, а число спичек, из которых может быть составлен равносторонний треугольник, – целое, положительное, кратное 3. Всего должно быть задействовано 40 спичек. Тогда эти числа дополняют друг друга до 40. Они записаны в столбцах следующей таблицы:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
39	38	37	36	35	34	33	32	31	30

11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
29	28	27	26	25	24	23	22	21	20

Рассматривая пары чисел, записанных в каждом столбце таблицы, будем проверять числа на делимость на 4 и на 3. Если окажется, что из двух чисел, записанных в столбце, одно делится на 4, а другое – на 3, то такая пара будет являться решением задачи. Этому условию удовлетворяют только 3 пары чисел: 4 и 36; 16 и 24; 28 и 12. Значит, решений будет 3: 1) квадрат из 4 спичек и треугольник из 36 спичек; 2) квадрат из 16 спичек и треугольник из 24 спичек; 3) квадрат из 28 спичек и треугольник из 24 спичек.

Способ 2. Число спичек, необходимых для составления квадрата, кратно 4, а число спичек, необходимых для составления равностороннего треугольника, кратно 3. Выберем числа, которые кратны и 3, и 4, из промежутка от 1 до 40. Такими числами будут: 12, 24 и 36. Их дополнениями до 40 будут, соответственно, 28, 16 и 4. Все эти дополнения кратны 4, значит, их можно принять за периметры квадрата, а каждое из чисел 12, 24 и 36 кратно 3, значит, их можно принять за периметры равносторонних треугольников. Получили три решения: 1) квадрат из 4 спичек и треугольник из 36 спичек; 2) квадрат из 16 спичек и треугольник из 24 спичек; 3) квадрат из 28 спичек и треугольник

из 24 спичек. В том, что других решений нет, можно убедиться путём проверки других возможных пар чисел.

Способ 3. По условию задачи можно составить 9 различных квадратов: из 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32 и 36 спичек (из 40 не получится, т.к. должны остаться хотя бы 3 спички для составления треугольника). Различных же равносторонних треугольников можно составить 12: из 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36 спичек (из 39 не получится, т.к. должны остаться хотя бы 4 спички для составления квадрата).

Выберем по одному квадрату и треугольнику таким образом, что суммарное число спичек, затраченное на их составление, равнялось 40. Получим пары: 1) квадрат из 4 спичек и треугольник из 36 спичек; 2) квадрат из 16 спичек и треугольник из 24 спичек; 3) квадрат из 28 спичек и треугольник из 12 спичек.

Способ 4. Из 40 спичек нужно сложить две фигуры: квадрат и равносторонний треугольник. Значит, число 40 нужно представить в виде суммы двух чисел N и M , таких, что:

$$N + M = 40.$$

Если учесть, что число N кратно 4, то получим следующие возможные пары чисел:

$$4 \text{ и } 36, \quad 8 \text{ и } 32, \quad 12 \text{ и } 28, \quad 16 \text{ и } 24, \quad 20 \text{ и } 20, \\ 24 \text{ и } 16, \quad 28 \text{ и } 12, \quad 32 \text{ и } 8, \quad 36 \text{ и } 4.$$

Если же учесть, что число M должно быть кратно 3, то из девяти записанных пар останутся лишь три: 4 и 36, 16 и 24, 28 и 12.

Значит, всего три решения: 1) квадрат, составленный из 4 спичек и треугольник – из 36 спичек; 2) квадрат, составленный из 16 спичек и треугольник – из 24 спичек; 3) квадрат, составленный из 28 спичек и треугольник – из 12 спичек.

Способ 5. Из 40 спичек нужно сложить две фигуры: квадрат и равносторонний треугольник. Значит, число 40 нужно представить в виде суммы двух чисел N и M , таких, что:

$$N + M = 40.$$

При этом нужно учитывать также, что число N кратно 4, а число M кратно 3. Поскольку 40 кратно 4 и число N кратно 4, то число M тоже кратно 4. Получается, что число M кратно 3 и 4, значит, оно кратно 12.

Следовательно, число M может равняться либо 12, либо 24, либо 36. Соответственно, число N может равняться либо 28, либо 16, либо 4. Получаются те же три решения.

Способ 6. Обозначим буквой x число спичек, из которых составлена сторона квадрата, а буквой y число спичек, из которых составлена сторона треугольника. Тогда из условия задачи будем иметь:

$$4x + 3y = 40, \quad 4x = 40 - 3y, \quad 3y = 4(10 - x).$$

Поэтому разность $10 - x$ кратна 3 и положительна. Значит, x может равняться либо 1, либо 4, либо 7. Соответственно, y принимает значения либо 12, либо 8, либо 4. То есть, всё те же три решения.

Способ 7. Обозначим буквой x число спичек стороны квадрата, а буквой y число спичек стороны треугольника. Тогда из условия задачи будем иметь:

$$4x + 3y = 40, \quad 3y = 40 - 4x, \quad x = (40 - 3y) : 4, \quad x = 10 - 3 \frac{y}{4}.$$

Поэтому частное $\frac{y}{4}$ должно быть целым, а разность $10 - 3 \frac{y}{4}$ – положительной. Значит, y может равняться либо 4, либо 8, либо 12. Соответственно, x принимает значения либо 7, либо 4, либо 1. Решения те же.

Способ 8. Обозначим буквой x число спичек стороны квадрата, а буквой y число спичек стороны треугольника. Тогда, из условия задачи будем иметь:

$$4x + 3y = 40.$$

Построив график этого уравнения на клетчатой бумаге, найдём целочисленные положительные значения координат его точек. Таковых три: (1; 12), (4; 8) и (7; 4). (Решения те же.)

Усиление развивающей ценности таким образом организованной работы обеспечивается самим процессом решения задачи. Задействуется анализ, синтез, аналогия, индукция, дедукция, абстрагирование, обобщение, актуализируются внутрипредметные и межпредметные связи, развивается важнейшее интеллектуальное качество – интуиция. Можно не сомневаться, потраченное время окупится с лихвой в интеллектуальном развитии обучаемого.

(Статья подготовлена по результатам научных исследований в рамках Федерального задания Минобрнауки России, проект И120216131020 «Структурно-семантический и функциональный анализ задачных конструкций, используемых в обучении математике»).

Библиографический список

1. Готман, Э.Г., Скопец, З.А. Задача одна – решения разные: Геометр. задачи: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 2000. – 224 с.
2. Зайкин, М.И. От задания к заданию – в глубину познания. Опыт приобщения к математическому творчеству. – Арзамас: АГПИ, 2009. – 146 с.
3. Хрестоматия по методике математики. Т 1. Обучение через задачи / с высоких уровней ост. М.И. Зайкин, С.В. Арюткина. – Арзамас: АГПИ, 2005. – 300 с.

Н.Н. Потапко

Организация процесса обучения математике в условиях предметной образовательной среды

С целью удовлетворения запроса современного общества – формировать личность с необходимым набором образовательных компетенций – школа создаёт условия, обеспечивающие успешное развитие обучающихся. Совокупность педагогических условий в современной образовательной реальности объединяют в понятие «образовательная среда». Предметная информационно-образовательная среда курса математики 5 класса – это реальность, возникающая в результате активной деятельности ученика по освоению математического содержания и учителя, организующего и поддерживающего эту деятельность. Результатом обучения в условиях предметной информационно-образовательной среды должно стать не только овладение каждым учеником суммой математических знаний и умений, но и формирование универсальных учебных действий и личностного опыта. Этого результата можно будет достичь, если учитель научится управлять познавательной деятельностью каждого школьника. Для этого и сам учитель должен измениться. Новым способом организации его деятельности становится технологизация, где главным инструментом является проектирование педагогического процесса и создание технологической карты, отражающей его.

Особенности организации деятельности учителя по созданию ПИОС состоят в следующем. В первую очередь, учитель осуществляет анализ текущего состояния и определяет конечный результат: развитие личности пятиклассника, становление его субъектной позиции. На основе изученных нормативных документов, современных требований к организации процесса обучения создается модель предмет-

ной информационно-образовательной среды курса математики 5 класса (рис. 1).



В основу организации деятельности учащихся в ПИОС положена технология уровневой дифференциации. Учитель проектирует и работает со сводной «Картой знаний». В неё включена диагностика текущего состояния по усвоению каждым учащимся математических знаний и умений. Этого на данный момент в работе учителя уже не достаточно (в связи с переходом от «знаниевой» парадигмы к лично-стно-ориентированному обучению), поэтому разработана «Карта наблюдения за формированием надпредметных умений», где отражены общеучебные действия, необходимые для формирования умения учиться. Учебные задачи, позволяющие отслеживать данные образовательные результаты, по большому счёту, в программных документах отсутствуют, поэтому для диагностирования данных результатов

необходимо проектировать учебные ситуации и осуществлять наблюдение за учащимися в процессе их прохождения.

Обучение в предметной информационно-образовательной среде создает условия для становления субъектной позиции учащегося и условия для развития самого учителя, позволяет определить перспективы его дальнейшего профессионального совершенствования.

Библиографический список

1. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennet college. – М., 1997. – С. 177-184.
2. Федорова, М.А. Дидактическая характеристика образовательного пространства: полисредовой подход // Образование и общество. – 2003. – № 6. – С. 35-47.
3. Юдин, В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса: монография. – М.: Университетская книга, 2008. – 302 с.

Д.И. Дубров

Об организации внеучебной деятельности младших школьников

В настоящее время особую актуальность приобретают вопросы, связанные с проектированием и организацией внеучебной деятельности младших школьников в связи с внедрением федеральных образовательных стандартов второго поколения (ФГОС) в практику начальной школы. В основе федерального образовательного стандарта второго поколения для начальной школы была положена теория универсальных учебных действий (УУД), суть которой заключается в развитии способности ребенка-субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [1, 27]. Как мы видим, основное внимание здесь уделяется развитию именно социальной компетенции, то есть способности и готовности активно взаимодействовать с социумом.

Развитие данной компетенции, согласно теории универсальных учебных действий, должно осуществляться через систему коммуникативных универсальных учебных действий (КУУД), которую также необходимо формировать и развивать. По мнению разработчиков

стандарта, наиболее эффективно это возможно при сочетании таких видов деятельности, как учебной и внеучебной. На внеучебную деятельность в учебных планах нового стандарта отводится 10 учебных часов, поэтому остро встает вопрос о проектировании и организации деятельности младших школьников в выделенное время.

Данная проблема, на наш взгляд, в первую очередь связана с решением проблемы выбора средств воспитания и видов деятельности, которые способствовали формированию и развитию вышеуказанной компетенции. Решению этого вопроса посвящено множество работ отечественных педагогов. Впервые высказал мнение о деятельности как средстве воспитания К.Д. Ушинский. Он утверждал, что в качестве средств воспитания следует использовать четыре «деятели, оказывающих на сознание, чувства и поведение воспитанников прямое воздействие: учение, работа (труд), игра и сама жизнь ребенка». Наиболее распространенная точка зрения в наше время заключается в том, что педагогическим средством воспитания может быть любой объект среды. К примеру, В.И. Журавлев определяет педагогическое средство не только как объект среды, но и жизненную ситуацию, включенную в воспитательный процесс. В.А. Сластенин, Е.М. Шиянов, относя к средствам воспитания различные виды деятельности и совокупность приемов и произведений материальной и духовной культуры, «привлекаемых для педагогической работы», отмечают, что «нередко методические приемы и сами методы отождествляются со средствами обучения и воспитания» [4, 297]. Соглашаясь с предыдущими авторами, Н.Е. Щуркова дополняет: «средством для педагога может выступать все, что окружает, кроме... нас самих: человека нельзя рассматривать в качестве средства» [5].

Организация любого вида деятельности складывается: из определения и постановки цели, ключевых задач, расстановки детей с учетом их возможностей, обеспечения материально-технического оснащения общей работы, налаживания контроля и учета, подведения итогов в целом. Условиями успеха во взаимодействии с воспитанниками выступают: постановка ближайших педагогических задач; создание атмосферы доброжелательности, взаимопомощи; введение в жизнь детей положительных факторов, расширяющих шкалу ценностей, признаваемых детьми, усиливающих уважение к общественным ценностям; учет воспитательного воздействия семьи; использование информации о качествах личности, о коллективе (сущности, структуре, признаках и пр.), организация совместной деятельности, развивающей творческую активность детей; справедливое, равное отноше-

ние ко всем воспитанникам, объективная оценка поступков детей независимо от их положения; оценка не только учебной деятельности, но и поведения. Важными являются само поведение педагога (взрослого), его заинтересованность, уверенность, положительное отношение к делу, эмоциональная окрашенность и др.

Итак, обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что при организации внеучебной деятельности младших школьников важно продумать систему взаимодействия субъектов. На наш взгляд, наиболее приемлемым типом взаимодействия является полисубъектное, в основе которого лежит идея понимания развития как саморазвития, как активного созидательного процесса, осуществляемого ребенком в сотрудничестве со взрослым. Это возможно при проектировании и построении среды, представляющей собой совокупность возможностей для обучения учащихся, а также для проявления и развития их способностей и личностных потенциалов.

Полисубъектное взаимодействие – это такая форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность и особый тип общности – полисубъект, понимаемый как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития внутренних содержаний реальных субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях и объединенных совместной творческой деятельностью, и проявляющееся в способности к активности, действительности, интеграции, способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект в отношении к процессу саморазвития и в отношениях с другими полисубъектами. Именно такую модель взаимодействия, на наш взгляд, следует взять за основу при организации внеучебной деятельности младших школьников.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.

2. Лебедева, Г. А. Общекультурная компетентность как показатель социализированности школьника. – Соликамск: РИО СГПИ, 2006. – 112 с.

3. Методика воспитательной работы: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Л.И. Рувинского. – М.: Просвещение, 2009. – 335 с.

4. Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф., Мищенко, А.И., Шиянов, Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – 4-е изд. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.

5. Щуркова, Н.Е. Воспитание: Новый взгляд с позиции культуры. – М.: ОЦ Педагогический поиск, 1997. – 77 с.

Н.И. Золина

Организация внеурочной деятельности младших школьников

Для того чтобы младший школьник смог успешно самореализоваться в процессе обучения в школе и во взрослой жизни, необходимо раннее приобщение его к различным сферам общественной жизни. Достичь эту цель при проведении традиционных уроков и отдельных классных часов проблематично. Необходима специально организованная система внеурочной деятельности, являющаяся частью основной общеобразовательной программы школы.

В соответствии с требованиями ФГОС основными задачами начального общего образования становятся: развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться; воспитание нравственных и эстетических чувств, эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающим. В условиях сельской школы реализация названных задач в силу ряда объективных причин (невысокого интеллектуального и материального уровня семей, удалённости школы от объектов культуры, спорта и др.) значительно затруднена. В организации внеурочной деятельности школа задействует все имеющиеся возможности внутренней и внешней среды: социум (проведение отдельных мероприятий на базе Дома культуры, сельской библиотеки, предприятий, пожарной части), родителей (проведение отдельных занятий, присутствие в качестве гостей), педагогов школы (проведение курсов, а также отдельных занятий).

Симская средняя общеобразовательная школа по статусу является базовой школой школьного округа, имеет филиал, расположенный в 10 километрах от с. Сима. В 2011 году в 1-х классах обучались

23 ученика (21 – в базовой школе и 2 – в филиале). Обучение велось по УМК «Перспективная начальная школа».

При введении ФГОС особое внимание было уделено организации внеурочной деятельности как совершенно новому аспекту в работе учителей начальных классов. Учителями базовой школы и филиала в рамках единой для школьного округа методической темы были разработаны 11 курсов внеурочной деятельности. Для разработки курсов максимально использовался наработанный краеведческий и экологический материал. В разработке курсов приняли участие не только учителя будущих первоклассников, но и другие педагоги, работающие в начальной школе. Рецензирование курсов было организовано методическим объединением совместно с администрацией школы.

Из числа предложенных курсов внеурочной деятельности родителями и детьми были выбраны пять (табл. 1).

Таблица 1

Курсы внеурочной деятельности для учащихся начальной школы

Направление	Название курса / Разделы	Планируемые результаты
Духовно - нравственное направление	Курс «Я живу во Владимирском крае»: - «Я и моя семья», - «Село моё родное», - «Православные традиции русского народа», - «История моего края»,	<i>Дети узнают:</i> - факты из истории родного края, сведения о знаменитых земляках; - информацию о православных традициях, праздниках, обрядах; - сведения о климатических, географических особенностях и современном состоянии природы родного края. <i>Дети научатся:</i> - рисовать родословное древо; - различать улицы своего села
Духовно - нравственное направление	- «Кто прославил Владимирский край?», - «Природа Владимирской земли. Чистые ли у нас вода, воздух, леса?»	- точно передавать факты истории родного края; - правильно называть православные праздники, время года, в которое они празднуются, различать атрибуты праздников и обрядов; - выразительно и наизусть читать стихотворения поэтов-земляков; - проводить элементарное исследование чистоты воды из местного водоёма

Спортивно-оздоровительное направление	Объединение «Чемпион»: - народные игры, - игры на развитие психических процессов, - подвижные игры, - спортивные игры	<i>Дети узнают:</i> - названия, порядок и правила народных, спортивных и подвижных игр. <i>Дети научатся:</i> - самостоятельно играть в изученные игры с точным соблюдением правил, - проводить занятия с дошкольниками
Общеинтеллектуальное направление	Клуб «Знайка»: - развитие познавательных и творческих способностей младших школьников, - подготовка к участию в интеллектуальных играх	<i>Дети узнают:</i> - дополнительный материал повышенной трудности из различных сфер знаний и по учебной программе. <i>Дети научатся:</i> - выполнять задания творческого характера, - выполнять исследовательские проекты
Художественно-эстетическое направление	Театральный кружок: - «Введение», - «Готовимся в артисты», - «Отрабатываем сказочные сюжеты», - «Выступаем! Мы артисты!»	<i>Дети узнают:</i> - элементы устройства театра, - особенности театральных профессий, - способы театральных постановок, иллюстрирования, - особенности сюжетов сказок. <i>Дети научатся:</i> - элементарным приемам актёрского мастерства, - творческому воплощению сценического замысла
	Кружок «Умелые руки»: - «Поделки из природного материала», - Работа с бумагой и картоном», - «Вязание», - «Шитьё»,	<i>Дети узнают:</i> - приемы разработки творческих проектов и организации индивидуальной и коллективной творческой деятельности, - способы самостоятельного поиска, нахождения и обработки информации. <i>Дети научатся:</i> - приемам самообслуживания
	- «Вышивание», - «Мягкая игрушка», - «Уход за цветами».	- приемам самоорганизации и организации совместной деятельности с другими детьми

Курс внеурочной деятельности «Я живу во Владимирском крае» способствует также формированию коммуникативных навыков детей через отработку у них умений записывать воспоминания родственников, правильно задавать вопросы, беседовать, работать со словарями, с печатными документами, письмами, фотографиями, семейными реликвиями. В рамках данного курса проводятся встречи с земляками – представителями различных профессий: мастером иконописи, пожарным, закройщицей и др. Следует отметить, что подобные занятия значительно активизируют познавательную активность детей, способствуют формированию их ценностных ориентаций и интересов.

В рамках объединения «Чемпион» внеурочная деятельность учащихся содействует всестороннему физическому развитию детей через приобщение к самостоятельным занятиям физическими упражнениями и постижение народной культуры.

У детей, посещающих клуб «Знайка», наблюдается значительное развитие интеллектуальных и творческих способностей, формируются умения самостоятельно работать с дополнительными источниками информации, развиваются коммуникативные компетентности.

В рамках театрального кружка большинству первоклассников удалось достичь значительных результатов. Они не только освоили артикуляционные упражнения, познакомились с информацией о театре, закрепили элементы самопрезентации, изучили тексты сказок и способы их предъявления профессионалами, но и смогли создать собственные продукты художественного творчества – подготовленные сценки, с которыми они выступали перед родителями, дошкольниками, в доме престарелых.

Занятия в кружке «Умелые руки» способствуют формированию у школьников ценностного отношения к родной природе, культуре, труду, знаниям. Но, самое главное, дети приобрели опыт самообслуживания, самоорганизации и организации совместной деятельности с другими детьми. Удачно выполненные работы кружковцы оформили в виде портфолио.

В течение года классными руководителями первых классов осуществлялась организация проектной деятельности. Первоступникам была представлена возможность участия в сетевых проектах (например, межрегиональном сетевом конкурсе сочинений «Живи, Земля!», в номинации «Экологическая сказка»).

В организации внеурочной деятельности активное участие принимают социальные партнеры. Кружок «Ритмика» действует на базе Симского сельского Дома культуры, кружок «Дружим с Кни-

гой!» - на базе Симской детской библиотеки. Кружковая работа оказалась наиболее эффективной формой социального партнёрства. Особенно актуально это для детей, проживающих в соседних сёлах, где отсутствуют разнообразные услуги в сфере культуры.

Инфраструктура внеурочной деятельности включает в себя компьютерный класс, школьную библиотеку, спортивный зал, Музейную комнату, школьный сад, пришкольный участок, Симский исторический парк, Симский Дом культуры, сельские библиотеки. В каждой классной комнате оборудован игровой уголок. Члены объединения старшеклассников «Надежда» реализовали социальный проект по оборудованию детской площадки около школы.

Таким образом, используя возможности социума, родителей и общественности, других педагогов школы, удалось организовать внеурочную деятельность, удовлетворяющую потребности детей и запросы родителей. Отзывы родителей о различных курсах внеурочной деятельности только положительные.

С целью повышения эффективности внеурочной деятельности создан банк курсов внеурочной деятельности, который постоянно пополняется новыми разработками учителей начальной школы, социальных педагогов и учителей-предметников. Перспективным направлением является разработка курсов для разновозрастных групп младших школьников.

Р.Р. Гаврилюк

Опыт организации внеурочной деятельности в сельской школе в условиях реализации ФГОС

Одним из важнейших преобразований в системе общего образования является введение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, продиктованное необходимостью подготовки выпускников к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности. Заинтересованность школы в решении проблемы внеурочной

деятельности объясняется не только включением ее в учебный план 1-4 классов, но и новым взглядом на образовательные результаты.

С 1 сентября 2011 года Кукаринская основная общеобразовательная школа Лежневского района Ивановской области перешла к реализации ФГОС в начальной школе. В образовательном учреждении в течение июля-августа 2011 года были внесены изменения в локальные акты:

- изменена должностная инструкция учителя начальных классов;

- внесены изменения в должностные инструкции заместителей директора по учебно-воспитательной работе и по воспитательной работе;

- изданы приказы (приказ по школе о переходе на обучение по ФГОС НОО в 1-х классах с 01.09.2011; приказ о создании рабочей группы по введению ФГОС НОО в 1-х классах);

- разработано Положение об организации внеурочной деятельности;

- разработана модель внеурочной деятельности;

- внесены изменения в Положение об оплате труда.

В школе в течение мая-июня 2011 года были внесены изменения в Устав образовательного учреждения. В течение 2011-2012 учебного года в школе в рамках мероприятий по введению ФГОС НОО были проведены:

- заседания методического объединения учителей начальных классов, на которых изучались нормативно-правовые документы по введению ФГОС, рекомендации по реализации ООП;

- учителями начальных классов, работающих в 1-х классах, в рамках работы школьных МО были даны открытые уроки, педагоги выступили перед коллегами о системно-деятельностном подходе при проведении учебных занятий;

- в августе 2011 г. было проведено заседание педагогического совета о переходе на ФГОС НОО, на котором весь педагогический коллектив школы был ознакомлен с нормативно-правовыми документами, рассмотрена и утверждена образовательная программа НОО для 1-х классов, утверждены программы внеурочной деятельности.

Основные ориентиры в организации внеурочной деятельности в первом классе:

- запросы родителей, законных представителей первоклассников;
- приоритетные направления деятельности школы;

- интересы и склонности педагогов;
- возможности образовательных учреждений дополнительного образования;

- рекомендации психолога как представителя интересов и потребностей ребёнка.

Согласно ФГОС в нашей школе внеурочная деятельность состоит из следующих направлений:

- художественно-эстетическое, представленное кружком «В мире прекрасного», основной целью которого является раскрытие новых способностей обучающихся в области творчества, развитие умения видеть жизнь глазами творческого человека;

- спортивно-оздоровительное (кружок «Ритмика» и клуб «Неболейка»), целью которого является укрепление здоровья, развитие двигательных способностей учащихся;

- гражданско-патриотическое, которое реализуется через работу кружка «Наш край»;

- общеинтеллектуальное, представленное кружком «Говорим правильно».

Дети активно участвуют в различных акциях: «Неделя добра», «Внимание – дети!», «Операция «Открытка»; социально-значимых проектах: «Моя малая Родина», «Моя семья»; в спортивных соревнованиях.

Организация внеурочной деятельности обучающихся, на наш взгляд, является одним из важнейших направлений развития воспитательной системы школы. Данные мониторинга показывают эффективность реализованной нами модели организации внеурочной деятельности, основанной на внутренней интеграции основного и дополнительного образования в условиях школы.

М.В. Минова

Организация обучения в школьном округе

В современных условиях, когда вопрос качества обучения актуализировался еще и в связи с введением новых стандартов, в качестве одного из путей его повышения являются инфраструктурные изменения, связанные с укрупнением школ. Основания связывать эти два вопроса, вопрос качества обучения и укрупнение школ имеются.

Организация «школьного округа на основе узловой школы» - это один из способов институциональных изменений, который даст

возможность концентрировать ресурсы группы школ и обеспечить эффективное централизованное управление этими ресурсами.

При проектировании школьных округов разработчики ориентировались на следующие условия:

- учебные занятия в «школьном округе» должны организовываться в соответствии с единым учебным планом, режимом работы и расписанием;

- структура классов и учебных групп, место их учебных занятий определяются (и периодически корректируются), исходя из целей достижения запланированных показателей результативности обучения школьников;

- педагогический коллектив учит всех детей общеобразовательного учреждения, независимо от того, в каком поселении проживают школьники;

- педагоги и школьники мобильны в пределах школьного округа;

- педагоги одного предмета, объединенные в предметные учительские кооперации, несут ответственность за результативность освоения предмета учениками всего общеобразовательного учреждения.

Для реализации этих представлений необходимо было предварительно построить организационно-педагогическую модель, в которой предусмотрено, что все учащиеся поселений, находящихся в транспортной доступности от узловой школы, смогут:

- пользоваться материально-техническими ресурсами, концентрация которых позволит обеспечить высокий уровень оснащенности учебного процесса;

- обучаться квалифицированными учителями;

- иметь возможность выбирать и посещать любые внеурочные занятия и мероприятия.

Руководители филиалов должны иметь возможность участвовать в принятии решений по всем вопросам школьной жизни, а для этого иметь своего представителя в управляющем совете учреждения.

Подвоз в узловую школу должен осуществляться только по необходимости, например, в пользовании «кабинетами», а в другое время в соответствии с расписанием может осуществляться подвоз учителей.

Кроме того, в то время, когда подвоз по погодным условиям невозможен, учащиеся должны иметь возможность продолжать занятия, а значит, иметь для этого место и педагога, который может (и должен) организовать их работу.

Для реализации вышеперечисленных задач при построении модели было решено использовать одну из реализуемых в школах Красноярского края технологий – индивидуально-ориентированную систему обучения (ИОСО).

Организация обучения на основе ИОСО

Основные принципы индивидуально-ориентированной системы обучения [4] – обеспечить каждому учащемуся: возможность двигаться в собственном темпе; выбирать собственный уровень глубины освоения определенного предмета, темы; систематично и последовательно усваивать учебный материал.

Дидактические средства, методики и приемы, используемые на учебных занятиях, имеют направленность обеспечения понимания каждым школьником учебного материала, а значит, и обеспечения успешности каждого учащегося. Наиболее привлекательным компонентом для реализации идеи построения школьного округа в индивидуально-ориентированной системе обучения является индивидуально-ориентированный учебный план.

Индивидуально-ориентированный учебный план содержит перечень всех заданий по всем предметам, которые необходимо выполнить (и отчитаться за их выполнение), чтобы освоить годовую программу на определенном уровне: нормативном (соответствует оценке «3»), компетентном (соответствует оценке «4») или творческом (соответствует оценке «5»). Имея такой план и ориентируясь на сформулированные в нем задания, школьник может в любой момент самостоятельно осваивать следующую тему. Это является важным еще и потому, что если предусматривать перемещение учащегося или педагогов в школьном округе между зданиями школ, то мы вынуждены предусматривать возможность каких-либо сбоев, влияние которых на качество освоения учебного материала необходимо свести к минимуму.

Сделаем еще три важных акцента. Во-первых, обязательным элементом индивидуально-ориентированных учебных занятий является постановка и организация осознания задач, которые необходимо решить на учебном занятии. Завершающим этапом каждого занятия является рефлексия школьников, что позволяет фиксировать успешное выполнение задач или причины их невыполнения отдельными учащимися, которые затем отражаются в их индивидуально-ориентированных планах на языке уже конкретных образовательных задач.

Во-вторых, индивидуально-ориентированная система обучения – это система, в которой наибольший процент времени тратится на самостоятельную работу школьников, которая целенаправленно организуется педагогом. Постепенно школьник и сам научается организовывать собственную учебную деятельность.

В-третьих, для повышения продуктивности учебной работы целенаправленно формируется умение планировать собственную деятельность с учетом условий, в которых она будет осуществляться.

Таким образом, при индивидуально-ориентированном обучении учитель основной акцент делает именно на формирование умений, которые обеспечивают школьнику успешное самостоятельное освоение конкретных знаний. Это одна из оптимальных для организации обучения в школьном округе систем обучения, поскольку позволяет учесть все необходимые условия.

Опыт реализации различных инфраструктурных преобразований в сельском образовании: краевой инновационный комплекс [1], простое товарищество [2], школьный округ [3], позволяет сделать вывод, что устойчивость новых структур обеспечивается за счет одновременного изменения в них технологии обучения.

Библиографический список

1. Минова, М.В. Краевой инновационный комплекс по организации новой практики обучения на основе ИОСО. Дополнительное профессиональное образование Красноярского края: диалог традиций и новаций: сборник научно-методических материалов / под ред. П.А. Сергоманова, Н.Ф. Ильиной. – Красноярск, 2010. – С. 54-64.
2. Минова, М.В. Простые товарищества в Красноярском крае // Народное образование. – 2008. – № 7.
3. Минова, М.В. Школьный округ – новая организационно-педагогическая модель образовательного учреждения // Народное образование. – 2011. – № 2. – С. 65–69.
4. Ярулов, А.А. Индивидуально-ориентированная система обучения: учебное пособие // Красноярск, 1999. – 108 с.

Вариации модели школы полного дня

В настоящее время существует немало моделей организации образовательного процесса в сельской школе. Одной из них является модель школы полного дня.

Анализ деятельности образовательных учреждений показал, что в настоящий момент в России проводятся педагогические эксперименты по внедрению школ полного дня, но они, как правило, еще не завершены. Полноценных теоретических обоснований нет, и на практике школу продленного дня называют школой полного дня. В чем же их отличие?

Школа продленного дня обычно предполагает разделение проводимого в школе времени: первая половина дня посвящена учебному процессу, во второй – организован обед, отдых, прогулка и самоподготовка. Само понятие «продленный день» относится к режиму группы учащихся (в основном, младших и средних классов), которые после уроков остаются в школе, под наблюдением воспитателя группы продленного дня.

«Школа полного дня – это образовательное учреждение, позволяющее наиболее полно объединить учебную и внеурочную сферы деятельности в условиях учебного сообщества, сформировать образовательное пространство учреждения, способствующего реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, объединить в единый функциональный комплекс образовательный и оздоровительные процессы» [3]. При этом школа может считаться школой полного дня, если не менее 80% обучающихся с 1 по 9 класс находятся в школе с 8 утра до 16-18 часов вечера.

В сельской школе введение режима школы полного дня особо актуально.

Во-первых, организованная жизнь учащихся в течение всего дня дает возможность повысить уровень безопасности детей, снизить негативное влияние социума на личность ученика, предотвратить безнадзорность.

Во-вторых, создаются условия для привлечения всех учащихся образовательного учреждения, независимо от возраста и места проживания (часто в сельской школе есть «подвозные» дети), в сферу дополнительного образования.

• В-третьих, предоставлена возможность максимального использования информационных и материально-технических ресурсов в течение всего дня (обычно, если в школе одна смена, то компьютерный класс, оборудованные кабинеты физики, химии, биологии и др., перегруженные в первой половине дня, остаются незадействованными во второй). Расширены услуги дополнительного образования за счет ресурсов сельских домов культуры, сельских библиотек.

Наиболее важной и специфической особенностью в работе школы полного дня является сочетание обязательных для учащихся мероприятий со свободно избираемыми. Однако в каждой отдельной школе, работающей в таком режиме, целостность образовательного процесса определяется по-разному.

Кратко представим три варианта организации школы полного дня которые внедряются в России (табл. 1).

Таблица 1

Варианты организации школы полного дня [2]

	Час	1 вариант	2 вариант	3 вариант
I по ло ви на дн я	1	Учебные занятия	Учебные занятия	Учебные занятия и самоподготовка
	2	Учебные занятия	Занятия в объединениях дополнительного образования	
	3	Учебные занятия	Учебные занятия	Учебные занятия и самоподготовка
	4	Учебные занятия	Занятия в объединениях дополнительного образования	
	5	Учебные занятия	Учебные занятия	Учебные занятия и самоподготовка
	6	Учебные занятия	Занятия в объединениях дополнительного образования	
II по ло ви на дн я	1	Самоподготовка. Занятия в объединениях дополнительного образования.	Учебные занятия	Занятия в объединениях дополнительного образования. Культурно-массовые мероприятия
	2		Занятия в объединениях дополнительного образования	
	3	Культурно-массовые мероприятия	Учебные занятия	
	4	Культурно-массовые мероприятия	Занятия в объединениях дополнительного образования	
	5	Культурно-массовые мероприятия	Самоподготовка	
	6	Культурно-массовые мероприятия	Культурно-массовые мероприятия	

Первый вариант. В большинстве случаев образовательный процесс в школе, работающей в режиме полного дня, организован та-

ким образом: в первую половину дня проходят учебные занятия, во вторую – организована самоподготовка, работают детские объединения дополнительного образования, проводятся культурно-массовые мероприятия.

Расписание первой и второй половины дня мало чем отличается от традиционной организации образовательного процесса, а значит, не потребуется дополнительного времени для реорганизации.

Второй вариант. Особенность второго варианта модели [4] заключается в том, что учебный процесс проходит в течение всего дня, при этом отсутствует четкое разделение на «учебное» и «неучебное» время. Занятия гармонично сочетаются с посещением кружков, секций, студий. В конце дня школьники выполняют домашние задания и участвуют в культурно-массовых мероприятиях.

Разработчики данной модели основным положительным моментом считают именно «растяжку» учебного процесса, когда в промежутках между обязательными занятиями школьник может заниматься любимым или просто интересным делом. Чередование учебной и неучебной деятельности существенно снижает утомляемость школьников.

Третий вариант. Основной особенностью организации образовательного процесса третьего варианта модели [1] является то, что учебная деятельность сконцентрирована и логически завершается в первой половине дня. Изучение, усвоение, закрепление, применение материала, а также выполнение предполагаемого домашнего задания происходит на сдвоенном уроке под руководством одного учителя.

Во второй половине дня, после учебных занятий, обеда и отдыха, школьникам предоставляется возможность заниматься в объединениях дополнительного образования, а также участвовать в культурно-массовых мероприятиях.

Выстроив эту модель, школа получает хороший результат в части выполнения домашнего задания всеми учениками.

Детальный анализ различных вариантов модели школы полного дня позволит каждой отдельной школе выбрать для себя приемлемый режим работы и на его основе разработать собственную модель, учитывающую условия, в которых наиболее полно могут реализовываться задачи, связанные с организацией образовательного процесса в сельской школе на основе интеграции общего и дополнительного образования.

Библиографический список

1. Вознесенский, И.Д. Школа полного дня [Электронный ресурс] / И.Д. Вознесенский // Работа & зарплата. – Издательство "Деловой мир", 2010. – URL: www.zarplata.ru.
2. Минова, М.В. Школьный округ: методическое пособие / М.В. Минова, Т.М. Захарова, Л.И. Иволгина, О.А. Крутень, Е.В. Мартынычева. – Красноярск: ККИПК, 2012. – 122 с.
3. Мячина, Е.В. Школа полного дня / Е.В. Мячина, Р.М. Шостак и др. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. – 240 с.
4. Школа полного дня: плюсы и минусы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.deti.mail.ru>.

Н.С. Минеев

Электронный учебник как средство индивидуализации образовательного процесса

В современном образовании инновации приобретают все более широкое распространение. Инновационная деятельность в российской школе актуализируется кризисным состоянием системы образования в стране. Именно инновации сегодня призваны гармонизировать отношения в образовательном процессе, привести его результаты в соответствие с требованиями общества и индивидуальными потребностями человека, решить проблемы формирования социально полезной и успешной личности [3, с. 9].

Одним из средств реализации данного направления в образовательном процессе сельской школы является внедрение и использование электронных учебников.

В аспекте нашего исследования предлагаем определение электронного учебника: это обучающий учебный комплекс, соответствующий федеральному образовательному стандарту, учитывающий компетентностный подход, обеспечивающий индивидуализацию образовательной деятельности учащихся.

Необходимым условием качественных показателей эффективной работы преподавателя в сельской школе является возможность применять личностно-ориентированное обучение, т.е. предоставлять учащимся возможность выбирать траекторию образовательной деятельности с учетом интересов, способностей, возможностей и предписаний к уровню компетентности.

Личностно-ориентированное обучение включает два основных требования: улучшенная доступность образования для учащихся и развитие независимости [2, с. 201]. Эти цели достигаются путем предоставления учащемуся широкого выбора возможностей в рамках различных аспектов учебного процесса. Выбор может быть предоставлен относительно места и времени учебы, относительно самих учебных программ, после того, как учащемуся предоставлен доступ к ним: например, учащийся может выбирать содержимое учебных программ, их интенсивность, методику, применяемые мультимедийные средства и материалы, а также форму оценки знаний. Благодаря структурированной и поддерживаемой системе выбора среди множества возможных альтернатив обучения, учащиеся работают более независимо [4, с. 20-24]. Такая возможность самостоятельного выбора программы существенно развивает независимость учащегося при работе с электронным учебником.

Таким образом, электронный учебник позволяет решать современные задачи обучения сельских детей и обеспечивать индивидуализацию образовательного процесса в школе.

Библиографический список

1. Воронина, Т.П. Образование в эпоху новых информационных технологий / Т.П. Воронина, В.П. Кашицын, О.П. Молчанова. – М.: Информатика, 1995. – 220 с.
2. Краевский В.В., Лернер И.Я. Дидактические основания определения содержания учебника // Проблемы школьного учебника. – Вып. 8. – М.: Просвещение, 2003. – 305 с.
3. Сидоров С.В. Инновации в сельской школе: теория и практика управления: монография / под ред. С.А. Репина. – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2006. – 266 с.
4. Скаткин, М.Н. Проблемы теории учебника в отечественной дидактике. – М.: СГУ, 2007. – 94 с.
5. <http://www.gks.ru> – Федеральная служба государственной статистики Российской Федерации [Электронный ресурс].
6. Распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р: «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2012 года».

ВОСПИТАНИЕ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.В. Мякина

Воспитание гражданской идентичности сельских школьников в процессе проектной деятельности

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования» отмечается: «Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь школьника. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства» [3]. Строить здоровое общество и сильное государство может только человек с гражданским мироощущением. Человек, воспитанный в духе гражданственности, – это личность, способная самостоятельно анализировать события и явления, имеющая свою точку зрения, независимую от политической конъюнктуры, готовая сделать свой вклад в построение правового государства и гражданского общества.

Одним из современных и интенсивных методов формирования гражданственности, развития гражданских знаний и умений, выражения собственной активной позиции в общественной жизни является социально значимое проектирование. Социально значимая проектная деятельность – это грамотно организованная, поэтапная деятельность учащихся, педагогов, родителей, как полноправных участников, направленная на изменение социальной ситуации в школе, поселке, природном окружении, микрорайоне или городе. Работа над социально значимыми проектами – долгосрочная. Участие в проектной деятельности открывает новые возможности для ребенка, повышает его социальный статус. Главной целью данных проектов является формирование функциональной грамотности учащихся как основы сознательной жизни, направленной на удовлетворение оптимальных потребностей человека.

Большая часть социально значимых проектов связана непосредственно с краеведением. Как правило, для того чтобы разработать проект, надо изучить особенности социума, провести поисковую работу, социологические опросы, просто встречи и беседы со старожилами. Определение проблем, возможных для решения школьниками во взаимодействии с социумом, составление карты социокультурных

проблем микрорайона, структурирование проблем по степени сложности – всё это способствует формированию умений принимать самостоятельные решения. Дети активно участвуют вместе со взрослыми в общественной жизни. Они также получают опыт влияния на общественную ситуацию.

Если взять за основу направление деятельности, то можно условно выделить несколько групп социально значимых проектов, которые успешно разрабатываются и реализуются учащимися с привлечением родителей, общественных организаций, других ресурсов социума, хотя в целом все проекты носят комплексный характер.

1. Проекты патриотической направленности.

Организация долгосрочных патриотических проектов дает более глубокое осознание обучающимися своей миссии в жизни страны. В образовательном учреждении реализуются следующие проекты: «Продолжим книгу Памяти», «Наш край во время войны», «В моей семье живет герой», «Поклонимся великим тем годам» и др.

Показательным итогом краеведческой деятельности школьников над проектами, примеры которых перечислены, являются театрализованные представления, сценарии которых содержат краеведческий материал, для родителей и других местных жителей: «Защитникам Отечества посвящается», «Русская воинская доблесть», «России верные сыны», «Дела давно минувших дней, преданья старины глубокой», «На страже Отечества»; литературно-музыкальные композиции: «Праздник со слезами на глазах», «Ради жизни на земле», «Живущим – помнить», «Память свята и вечна», «Никто не забыт, ничто не забыто».

2. Социокультурные проекты.

Данный вид проектной деятельности предусматривает тесное сотрудничество с музеями, библиотеками, мемориальными комплексами, центрами патриотического воспитания и т.д. Основными формами деятельности является организация совместных мероприятий, выставок художественных работ, изделий прикладного творчества.

Социокультурные проекты предусматривают проведение выставок в школьных музеях, выездных выставок в сельском Доме культуры, а также участие в районных и областных выставках музейных экспонатов, детских работ, фестивалей школьных музеев, конкурсах. Реализовано создание электронного музея школы, электронной библиотеки по краеведению, издание пособия по историческому краеведению «Страницы истории Лютовского края» на основе исследовательских работ, написанных краеведами школы.

К этой группе относятся проекты по разработке экскурсий, в ходе которых происходит знакомство с историей родного края. За последние восемь лет краеведами школы разработаны следующие автобусные экскурсионные маршруты: «Наши земляки в истории Ярославского края», «Жабино – родина Героя Советского Союза Рытова Александра Ивановича», «Природное наследие Лютовского края», «Путешествие от Лютова до Ярославля», «Обзорная экскурсия по Лютовскому краю», «Храмы Лютовского края», «Дети блокадного Ленинграда в Лютовском крае» и др.

Краеведами школы претворяются в жизнь проекты по увековечиванию памяти земляков, памятных мест родного края. Установлена мемориальная табличка на доме Героя Советского Союза А.И. Рытова в деревне Жабино, памятный крест на месте разрушенного храма Спаса Нерукотворного Образа и Иконы Страстной Божией Матери в деревне Когаево, рядом с местом расположения усадьбы графов Салтыковых. По инициативе краеведов на кладбище села Лютово на братских могилах лётчиков установлены новые надгробья.

3. Экологические проекты.

Данный вид проектной деятельности направлен на преобразование и улучшение окружающей среды. Среди таких проектов были успешными и результативными следующие: оформление интерьеров здания школы, реконструкция музейных экспозиций, озеленение рекреаций, окультуривание ландшафтов школьной и прилегающих к ней территорий, создание детской площадки, выпуск общешкольной газеты и т. п. Всё это позволяет понять и прочувствовать «труд души, затраты ума и сердца, готовность, способность, желание и умение быть значимым, полезным, интересным для других, испытывая при этом высокое волнение от собственных благодетельных поступков или светлых деяний других» [6]. Школьные экологи реализуют проекты по блокам «Зелёный шум», «Цветущий сад», «Голубая волна» и др. Туристы-краеведы исследуют свой родной край. Этнографы изучают традиции и обряды Ярославского края. Проекты по разработке показа обрядов «Первый выгон скота», «Обычай и обряды, связанные со сбором ягод в нашей местности», «Капустники. Помочи при засолке капусты на зиму», «Кузнечный промысел. Обычай и обряды, связанные с подковыванием лошади и другими видами кузнечных работ» имели успех на Всероссийских слётах 2009, 2010 и 2011 годов.

Практически все обучающиеся участвуют в посадке аллей, в уходе за насаждениями и обеспечении порядка в парке Победы ст. Лютово. Изготавливать кормушки для птиц и осуществлять постоянный подкорм – это

забота младших классов. Для средних и старших школьников есть дело посерьёзнее - организовать экологическую тропу по изучению местности, насекомых и животных своего края.

Умение видеть объекты для приложения своих способностей, знаний, умений, спроектировать и организовать реализацию своих планов, а потом ещё и изучить, проанализировать изменения, связанные с проектной деятельностью, выделить перспективы на развитие в данном направлении – всё это позволяет эффективно осуществлять деятельностный подход в воспитательном процессе. У активных участников социально значимых проектов формируется умение не только видеть проблему, но и находить рациональные способы её решения, развивается хозяйский взгляд на окружающий мир. Постепенно уходит равнодушное созерцание на то, до чего «ни у кого не доходят руки». Формируется позиция «если не я, то кто же». Опыт показывает, что проявление у детей активной жизненной позиции в созидательной деятельности способствует воспитанию гражданской идентичности личности.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: На пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65-85.
2. Байбородова, Л.В., Кириченко, Е.Б. Формирование социальной ответственности и гражданской идентичности детей-сирот: учебно-методическое пособие. – Ярославль: Изд-во Департамента образования Ярославской области, 2010. – 131 с.
3. Данилюк, А. Я., Кондаков, А. М., Тишков, В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.
4. Заступова, И.В. Формирование гражданственности школьников в деятельности классного руководителя. Дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2007. – 183 с.
5. Захаревич М.А. и др. Воспитательная система гражданского становления // Заместитель директора по воспитательной работе. – 2009. – № 4. – С. 4-53.
6. Лизинский, В.М. Проект программы гражданского и патриотического воспитания // Заместитель директора по воспитательной работе. – 2006. – № 3. – С. 40-43.

7. Поливанова, К.П. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.

8. Попов, Н.С. Гражданское воспитание в системе внеклассной работы. Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 147 с.

9. Романовская, М.Б. Метод проектов в учебном процессе: методическое пособие. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.

10. Сергеева, И.Н. Воспитательная система «Школа гражданского становления» // Заместитель директора по воспитательной работе. – 2010. – № 3. – С. 3-75.

С.Г. Майорова, О.М. Шамина

Воспитание гражданственности и патриотизма у сельских школьников

В условиях модернизации российского образования воспитание гражданственности становится одним из главных направлений в работе с детьми в школе. Всегда помня мудрое изречение «Будущее есть только у того государства, молодое поколение которого выбирает патриотизм», Берендеевская школа уделяет большое внимание воспитанию патриотизма и гражданственности у обучающихся. Применение инновационных технологий в педагогической деятельности делает этот процесс интересным и социально полезным.

Патриотическое воспитание школьников – систематическая деятельность, которая направлена на пробуждение и развитие чувства гордости за свою страну, уважения к ее достойным страницам прошлого, способности отдать силы, разум и энергию на благо Родины, ответственности за будущее нашего Отечества.

Задача педагогического коллектива - вовлечение детей в различные формы и виды деятельности по этому направлению, организация воспитательных мероприятий школы, которые осуществляются как в процессе обучения, так и во внеурочной и внеклассной деятельности.

Краеведение в школе – один из источников обогащения учащихся знаниями родного края, воспитания патриотизма и формирования гражданственности. Здесь реализуется один из основных принципов организации воспитания в школе – принцип целостно-смыслового равенства, который подразумевает совместную исследовательскую деятельность педагога и воспитанника в изучении родного края. В

этом процессе велика роль учителя, его умений использовать в своей деятельности культурно-исторические традиции своего края.

Краеведческая работа в школе организована на основе проектно-исследовательской деятельности учителей и обучающихся по следующим направлениям:

- литературное («Исследование жизни и творчества местного поэта М. Карсакова»);
- топонимика («Речка Ивановка»);
- родословие (изучение родословной семьи Лукьяновых – Коженковых);
- культурологическое (исследование жизни и творчества местных деятелей культуры: художника Б. Разина, оперного певца В. Яровицына);
- историческое краеведение («Летопись села Берендеево», «Всехсвятская пустынь»).

Обращение к региональному компоненту позволяет учителю на уроках природоведения, географии, изобразительного искусства, технологии заниматься изучением и возрождением русского народного промысла – узорного вязания варежек и носков. Сначала на уроках изобразительного искусства вместе с детьми изучались особенности орнамента и цветовое оформление изделий по регионам, были собраны легенды о цветах и составлены схемы. Затем на уроках технологии вязались образцы изделий. В школе организованы выставки работ обучающихся и учителя, часть которых была представлена на Международной выставке-ярмарке народных промыслов «Ладья России» в г. Москве.

Учитель физической культуры нашей школы одним из первых в Переславском районе начал возрождение русской лапты. В настоящее время в программу по физической культуре включены уроки по изучению русской лапты. Ежегодно команда школьников успешно представляет район на областных соревнованиях.

В школе проводится активная работа в сотрудничестве с организацией ветеранов боевых действий «Боевое братство» и воинской частью №74306 г. Переславля-Залесского. Члены организации «Боевое братство» организуют встречи старшеклассников с ветеранами, на которых рассказывают о своей службе, о необходимости выполнения гражданского долга каждого молодого человека по защите своей Родины.

Сохраняется традиция проведения февральского военно-патриотического месячника «Мое Отечество», в рамках которого проводятся игры-соревнования между обучающимися «Вперед, мальчишки», «Мы – будущие защитники Родины», конкурс детского рисунка «Служу России», «Помним и гордимся». Особый интерес вызвал конкурс видеороликов «Привет из армии».

Школьная команда старшекласников ежегодно является участницей районной военно-патриотической игры «Зарница». В июне 2011 года команда приняла участие в Полевых сборах военно-патриотических молодежных организаций России «Под стягом Александра Невского».

В рамках Вахты памяти, посвященной Дню Победы, обучающиеся школы дважды выступали на районном митинге на территории мемориального комплекса «Танк-34» с праздничной литературно-музыкальной композицией «Вам, ветераны». При подготовке к районной интеллектуальной историко-патриотической игре «Потомки – победителям» обучающимися был собран материал о земляках и родственниках, участвовавших в Великой Отечественной войне в боевых действиях на фронтах и в тылу.

В рамках предпрофильной подготовки в школе был проведен элективный курс «Военная техника времен Великой Отечественной войны», в рамках которого обучающиеся знакомились не только с образцами военной техники и ее создателями, но и героическими подвигами простых солдат. По итогам курса была организована экскурсия в музей бронетанковой техники в г. Кубинка Московской области.

Систематически организуются экскурсии в музеи, наиболее интересны из них поездка в Центральный музей вооруженных сил России в г. Москву, в музеи Кремля: Алмазный фонд и Оружейную палату, в Троице-Сергиеву Лавру: Ризницу и Конный двор.

Ежегодно команда школы участвует в областном конкурсе «Овеянные славою флаг наш и герб». Учащимися созданы герб и гимн берендеев, а также поэтическое эссе о Переславском крае. Они участвуют в районной гражданско-патриотической акции «Мы – граждане России» по вручению паспортов.

Мы надеемся, что высокая духовность, активная гражданская позиция, патриотические чувства детей нашей школы будут способствовать успешному решению задач, связанных с возрождением могущества России.

Изучение и сохранение учащимися культурного наследия родного края

Сельская школа – центр гражданского и патриотического воспитания подрастающего поколения, призванный формировать у учащихся нравственную и правовую культуру, осознание, уважение историко-культурного наследия, приобщение к духовным ценностям и истокам народной культуры, ответственность за себя и свою школу, за настоящее и будущее Ярославского края.

Школьное краеведение в настоящее время получило новый импульс, связанный с усилением региональной политики, с социальным и экономическим развитием территорий, что предъявляет повышенные требования к изучению своего края.

Учащимися образовательных учреждений Ярославского района проводится большая работа по изучению и сохранению культурного и природного наследия края. Краеведы Ярославского района занимаются поисково-исследовательской, культурно-массовой и экскурсионно-просветительской деятельностью.

Объекты, которые изучают обучающиеся со своими руководителями, очень разнообразны:

- культовые сооружения;
- дворянские усадьбы;
- купеческие дачи;
- объекты гражданской архитектуры (больницы, школы и т.п.);
- промышленные и сельскохозяйственные предприятия;
- крестьянские избы, мельницы, колодцы;
- объекты природного наследия.

Главным образом, это осуществляется в ходе походов, экскурсий, экспедиций. Данные формы работы позволяют школьникам непосредственно прикоснуться к истории, ощутить своим существом достижения земляков. Практически нет ни одного населенного пункта на территории района, где бы ни побывали школьные поисковые группы.

Вот как о работе краеведов Ярославского района написала Лялина Галина Сергеевна, старший научный сотрудник РНИИ культурного и природного наследия РАН: «Мастерством и изобретательностью краеведческого поиска обращают на себя внимание работы ребят из сельских школ. Произведение приключенческого жанра напоминает

ет работа Печайтис Светланы из Мокеевской школы «Загадки села Ременницы». Юные краеведы обнаружили следы исчезнувшего и, казалось бы, навсегда канувшего в небытие села. Ребята возродили к жизни память о селе, по архивным документам и воспоминаниям восстановили описание и образы находившихся в нем храмов». Краеведками Курбской школы изучена и подробно описана фресковая живопись Казанской церкви села. Изучение истории и архитектурных особенностей православных храмов – одно из приоритетных направлений работы школьных краеведов.

Объекты иногда, к сожалению, удаётся только изучить и запечатлеть в фотографиях, а вот сохранить – это не всегда в силах школьных краеведов. Например, в деревне Приволье Туношенского сельского поселения располагалась бывшая дача купцов Кузнецовых (в их доме на Волжской набережной сейчас Музей истории города Ярославля). В 2006 году краеведы Мокеевской школы достаточно подробно изучили купеческую дачу в Приволье – сохранившийся великолепный деревянный двухэтажный дом в стиле модерн. Но в 2010 году из-за халатности дачных жителей дом сгорел. Теперь мы можем видеть его только на любительских снимках краеведов. Этот факт ещё раз подтверждает важность и нужность труда юных исследователей.

Результатом научно-исследовательской деятельности краеведов является ежегодный конкурс «Люблю тебя, мой край родной» туристско-краеведческого движения «Отечество». На районном этапе конкурса представляется до 40 работ обучающихся по следующим номинациям: Летопись родного края, Культурное наследие и этнография, Военная история, Литературное краеведение, Экология и природное наследие, Земляки и родословие. Осенью 2012 года состоится уже 15-й районный конкурс.

С 2004 года в районе проводится краеведческая олимпиада. Ежегодно обучающиеся школ района становятся победителями и призерами областных и всероссийских краеведческих олимпиад и конкурсов. С 2009 года команда Мокеевской школы представляет Ярославскую область на Всероссийском слёте юных туристов-краеведов, в программе которого учащиеся показывают результаты своей работы по изучению культурного наследия родного края. Наиболее сложным, но в то же время красочным является конкурс «Обряды и обычаи моего народа». Он требует длительной и серьёзной подготовки. Краеведы встречаются со старожилами во время этнографических экспедиций по родному краю, записывают с их слов особенности обряда (обычая, традиций), который проводился когда-то нашими земляками, подби-

рают необходимый реквизит, составляют сценарий, разыгрывают действие. Записаны и продемонстрированы обряд первого выгона скота, «капустники» – заготовка капусты на зиму, традиции, связанные со сбором ягод в Ярославской губернии XIX века.

Весь собранный материал сосредотачивается в школьных музеях. В настоящее время в 25 образовательных учреждениях района действуют музеи. В некоторых школах имеется два или даже три музея, 14 школьных музеев прошли паспортизацию. Этнографический музей Мокеевской школы «Мир русской деревни» и музей маршала Ф.И. Толбухина Толбухинской школы включены в перечень 50 объектов культурного и природного наследия Ярославской области для посещения в рамках программы патриотической туристско-краеведческой экспедиции «Моя родина – Ярославия». Школьный музей создаётся не только для школы. При правильной организации его деятельности он востребован в образовательном процессе, интересен для родителей, ветеранов, других жителей микрорайона, гостей. На основе собранного материала разработаны обзорные и тематические экскурсии по родному краю, куда включены объекты культурного и природного наследия.

Важным звеном в изучении и сохранении культурного наследия родного края является районный конкурс художественной фотографии «Отражение», одна из номинаций которого – «Памятники архитектуры Ярославского района». Дети представляют интересные фотографии, на которых запечатлены исторические постройки, события, праздники и т.д.

Работы призеров областных конкурсов опубликованы в краеведческих сборниках. Информация о достижениях краеведов и значимых мероприятиях, посвящённых памятным датам, культурным и историческим событиям родного края, регулярно публикуется в прессе, размещается на сайтах образовательных учреждений. В некоторых образовательных учреждениях готовится издание учебного пособия по краеведению, составленного на местном материале, в качестве дополнения к учебникам по историческому краеведению.

Для достижения более высокого уровня научно-исследовательской деятельности устанавливается тесная связь, сотрудничество со специалистами музеев г. Ярославля, методистами ЦДЮТуриЭК, членами Ярославского историко-родословного общества.

В районе проводится работа по увековечению исторической памяти: установка мемориальных досок Героям Советского Союза –

А.И. Рытову на доме в д. Жабино, С.П. Евграфову и А.В. Меньшикову на здании Красносельской школы, А.М. Беркутову на здании Карабихской школы. В 2006 году по инициативе краеведов Мокеевской школы установлен памятный крест на месте разрушенного храма Спаса Нерукотворного Образа и Иконы Страстной Божией Матери в селе Никольское. Школьники осуществляют уход за обелисками Славы, монументами, воздвигнутыми в память о воинах-земляках, могилами лётчиков. Проводятся субботники по благоустройству территорий вокруг храмов, в парках. Регулярно производятся посадки деревьев и кустарников.

Краеведческая работа дает детям реальную возможность увидеть собственный рост. А самое главное – пропускать весь краеведческий материал через душу и сердце, уметь слушать и слышать. Главным достоинством каждого краеведа является уважение к родной истории, к судьбам родителей и дедов, обеспечивающее прочную связь поколений.

Т.Г. Рыжова, Ж.В. Сандуляк, Е.В. Кручинина

Воспитание сельского школьника

в условиях комплексной модели школы продленного дня «ШКОЛА ТРУДОЛЮБИЯ»

Николо-Кормская средняя общеобразовательная школа является полифункциональным и многоструктурным образовательным учреждением, обеспечивающим современные качественные условия для организации образовательного процесса в сельской школе.

Особенности образовательного процесса:

- *дошкольное обучение* для воспитанников 1,5-7 лет по программе «Детство»;

- *I ступень обучения* – начальная школа, продолжительность обучения – 4 года по образовательной системе «Школа 2100», раннее изучение английского языка; информатика и ИКТ во 2-11 классах; работает одна группа продленного дня.

- *II ступень обучения* – с 8 класса введена предпрофильная подготовка обучающихся.

- *III ступень* – в 10, 11 классах – профильные классы (агротехнологический профиль) сборного состава обучающихся в рамках сетевого взаимодействия школ Рыбинского МР; реализуется программа

профессиональной подготовки трактористов категории «В, С, Е»; к организации учебного процесса по договору привлекаются родители-специалисты фермерского хозяйства «Чеботарёво».

- *Оздоровительный санаторий* «Черная речка» – продолжительность обучения в 1-11 классах – 20 дней.

Организация учебно-воспитательного процесса строится на основе комплексной модели школы продленного дня «ШКОЛА ТРУДОЛЮБИЯ». Воспитание трудолюбия осуществляется следующим образом:

- ♦ на ступени дошкольного образования – через создание системы интеллектуального, физического, художественно-эстетического, нравственного развития дошкольников, знакомство с трудовой деятельностью;

- ♦ на ступени начального общего образования – через создание личностно-ориентированной среды, позволяющей максимально влиять на зоны развития каждого ребёнка через урочную и внеурочную деятельность, выполнение проектов;

- ♦ на ступени основного общего образования – через оптимизацию образовательного процесса с целью обогащения физического, психического и духовно-нравственного здоровья обучающихся, предпрофильную и трудовую подготовку;

- ♦ на ступени среднего (полного) общего образования – через предоставление каждому ученику возможности участвовать в различных сферах деятельности, необходимых для развития личностного потенциала, профессионального самоопределения и социальной адаптации, профильное обучение, начальную профессиональную подготовку.

Актуальные вопросы организации эффективного функционирования образовательного учреждения решают органы общественного управления – Управляющий совет, Совет старшеклассников, педагогический совет, совет по профилактике безнадзорности несовершеннолетних, родительские советы классов.

В Николо-Кормской СОШ сложилась система воспитательной работы «Я – гражданин и патриот», действует Школьная Республика ШАГ (Школа Активных Граждан), выпускается школьная газета «Шажок», работает школьный музей, действует научное общество учащихся и школа юных экскурсоводов. Дети участвуют в исследовательской краеведческой деятельности, экологических акциях и мониторинге окружающей среды.

Большое внимание уделяется трудовому воспитанию учащихся через организацию самообслуживания, социальных практик, в летнее время – через участие школьников в работе трудовой бригады по ремонту школы, на пришкольном опытном участке и теплице. Оказывается помощь сельскому населению, проводятся совместно с родительской общественностью акции по благоустройству территории.

Организация интегративно-вариативной образовательной среды школы обеспечивается через использование продуктивных технологий и методов: технологии разноуровневого обучения, проблемно-диалогическое и поисково-исследовательское обучение, технологии открытого образования, игровые технологии, метод проектирования, социальные и профессиональные пробы, информационно-коммуникационные технологии (в т.ч. малые средства информатизации – калькуляторы Casio), здоровьесберегающие и здоровьесформирующие технологии, портфолио, новые технологии оценивания. Разрабатываются учебно-методические материалы для новых форм организации образовательного процесса в старшей школе (интеграция уроков биологии, физики, географии и технологии), применение дистанционных форм профильного обучения для ИКТ-поддержки образовательного процесса.

Качество образования обеспечивается за счет индивидуализации образовательного процесса, в том числе в условиях профильного обучения на старшей ступени, использования ресурсов сельского социума для повышения воспитательного потенциала учебного процесса.

Выполняя социальный заказ Администрации Рыбинского муниципального района, с 2006 г. Николо-Кормская школа является муниципальной базовой школой начального профессионального обучения профессии «тракторист категории В, С, Е».

И.В. Долгова

Традиции и новое в нравственно-патриотическом воспитании школы

Школа расположена на территории Вареговского сельского поселения Большесельского МР Ярославской области на расстоянии более 40 км от районного и областного центров. В ближайшем окружении школы отсутствуют промышленные предприятия, рабочие места для жителей поселения, поэтому основная масса населения работа-

ет в г. Ярославле. Этим объясняется специфика социально-экономического положения школы.

За многие годы у школы сложились свои традиции, накоплен немалый опыт патриотического воспитания школьников.

Ежегодно в школе с 23 января по 23 февраля проходит месячник нравственно-патриотического воспитания, в ходе которого проводятся различные конкурсы, викторины, круглые столы, соревнования, встречи с ветеранами, организуются поездки в музеи городов Ярославля, Углича, Мышкина, села Большое Село. В канун 23 февраля проводятся военно-спортивные праздники «Мужской разговор», «Фабрика солдат», «Аты-баты» и др.

Особую роль в воспитании играет школьный музей. В нём собраны материалы об истории школы, посёлка, Вареговского торфопредприятия. Раздел музея посвящён землякам – защитникам Родины. Работают экспозиции «Выпускники школы – защитники Родины», «Ветераны Великой Отечественной войны», «Участники военных действий в горячих точках». Создана видеотека и картотека о всех ветеранах войны, тружениках тыла, блокадниках. Эти люди – частые гости на школьных праздниках. Материалы музея регулярно пополняются благодаря поисковой работе обучающихся. Собраны и обработаны материалы по темам «Исторические сведения о Вареговском болоте и его окрестностях», «Живая память сердца» (о войнах-земляках), «Жизненный и творческий путь местного поэта В.А. Соловьёва», «Ярославль и ярославцы: 1000 лет в истории России». Ежегодно школьники участвуют в муниципальном этапе туристско-краеведческого движения «Отечество».

Каждый год 9 мая и 22 июня проводятся Вахты памяти, выставляется Почётный караул к памятнику погибшим воинам, возлагаются венки, цветы. Ежегодно ученики школы участвуют в панихиде по погибшим 22 июня, каждый ветеран получает памятную звезду. В течение всего года учащиеся ухаживают за памятником погибшим воинам.

Множество внеклассных мероприятий направлено на воспитание у школьников любви к родному краю, Родине. Это изучение государственной символики, тематические классные часы к памятным датам, «Хоровод весенних обрядовых праздников», «Зимние православные праздники», «Край, в котором я живу», литературная гостиная «Поэты земли Большесельской», «День матери», общешкольный праздник «Портрет моей семьи», участие в литературных, творческих

и фотоконкурсах, интернет-проектах об истории и традициях семьи, рода, государства, родного края.

Большое внимание в школе уделяется подготовке юношей к службе в армии. Допризывники получают навыки физической, строевой, силовой подготовки, стрельбы. Школа располагает соответствующей материальной базой: имеется типовая военизированная полоса препятствий, пневматические винтовки, строевой плац, многофункциональный гимнастический городок и кабинет ОБЖ, оборудованный в соответствии с современными требованиями, тренажёрный зал. Умения и навыки, приобретённые в нашей школе, помогают выпускникам успешно проходить службу в Вооружённых Силах, поступать в военные вузы, занимать призовые места в районных спортивных соревнованиях, игре «Победа». Среди выпускников школы есть и генералы, и полковники, и майоры. Они приходят в школу, делятся своими воспоминаниями, рассказывают об учёбе в вузах и о своей службе, не забывают школьные традиции и стараются следовать им на местах своей службы.

Сейчас, когда школа включилась в работу РИП «Воспитание демократической культуры всех участников образовательного процесса в сельской школе», все направления деятельности планируются и организуются с точки зрения формирования демократической культуры.

В течение 2011-2012 учебного года коллективно была разработана программа «Воспитание демократической культуры всех участников ОП» МОУ Вареговская СОШ.

Цель программы:

- создание условий для индивидуального развития, учета личных достижений учащихся, наиболее полной самореализации в различных видах учебной, внеурочной деятельности, реализации их способностей и интересов;

- совершенствование командной, проектной работы, как в педагогическом, так и в ученическом коллективах, включение всех участников образовательного процесса, социума в процесс самоуправления, самореализации, расширение сферы социально значимой деятельности обучающихся.

Задачи программы:

- научиться признавать ценности интересов, особенностей, прав и свобод участников образовательного процесса;

- развивать школьное самоуправление;

- формировать опыт демократического правового взаимодействия, умение реализовывать, отстаивать свои права;

- принимать взаимоприемлемые решения на основе открытости, диалога.

Ожидаемые результаты:

Воспитанник школы – свободная, творческая, жизнелюбивая личность, обогащенная знаниями о природе и человеке, готовая к творческой, созидательной деятельности и нравственному поведению.

Построение демократической системы отношений детей и взрослых.

Удовлетворенность обучающихся, родителей и педагогов жизнедеятельностью школы.

Создание положительной репутации школы.

А.А. Кораблева

Создание толерантной образовательной среды в сельской школе

Одним из условий преобразований современной сельской школы является гуманизация образования, которую вслед за Н.В. Бордовской и А.А. Реан мы определяем как ориентацию образовательной системы и всего педагогического процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на соблюдении прав каждого человека, сохранении и укреплении их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала [3].

В связи с этим образовательный процесс должен отражать основные социальные ценности общества, в том числе толерантность, позволяющую ориентироваться на развитие индивидуальных задатков и способностей, создание оптимальной развивающей среды. Предполагаем, что именно в таких условиях ее воспитание становится естественным и продуктивным, а сама толерантность выступает как неперемнная первооснова гуманизации образовательного процесса.

В ходе теоретического анализа определено, что в системе гуманистического воспитания создание толерантной образовательной среды (М.И. Рожков, Л.В. Байбородова) является одним из основополагающих условий, одновременно предоставляющих воспитаннику и его педагогу возможность свободного развития, самоутверждения, самоактуализации и способствующих формированию толерантности.

Под толерантностью мы понимаем интегративное качество личности, отражающее активную нравственную позицию и готовность к конструктивному взаимодействию с людьми и группами неза-

висимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стиля мышления и типа поведения (исключая асоциальные проявления сознания и поведения).

Обратимся к определению сущностной характеристики толерантной образовательной среды. В.В. Рубцов, И.А. Баева, В.И. Слободчиков предлагают рассматривать образовательную среду как «подсистему социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ребенка» [6; 2; 7]. При этом И.А. Баева указывает на динамичность образовательной среды [2, с. 11]. Толерантная образовательная среда определяется нами как сложная и динамичная система деятельности, общения, жизни субъектов обучения, обеспечивающая атмосферу ненасилия, конструктивное взаимодействие субъектов и основанная на демократическом стиле руководства и общения, принятии субъектами друг друга, независимо от особенностей их пове-

Структура толерантной образовательной среды



дения, мышления, культурного опыта, национальной принадлежности и др. Она может иметь следующую структуру, компоненты которой взаимосвязаны и взаимопроникновенны.

Как видим, в основе толерантной образовательной среды находится создание атмосферы ненасилия и безопасного взаимодействия в социальной среде окружения ребенка, в том числе и в сельской школе. Следовательно, насилие по отношению к ребенку в любом проявлении является одной из психологических предпосылок формирования интолерантности. Как отмечает И.А. Баева, «насилие – знак неравенства между людьми, властный компонент межличностных отношений» [2, с. 25]. Именно И.А. Баева выделяет в качестве ключевой психологической характеристики образовательной среды школы её безопасность [2, с. 27].

Педагогическая практика показывает, что эффективность воспитания толерантности как лично значимого качества состоит не столько в методически грамотном проведении определенных мероприятий, сколько в специальной системе толерантного взаимодействия детей и взрослых. В связи с этим нам импонирует подход М. Максимова и Н. Клёнова к организации воспитания толерантности как некоего стереотипа поведения современных школьников, формирование которого возможно только в естественных условиях толерантного взаимодействия, совместной деятельности различных субъектов воспитательного процесса [5]. М. Максимовым, Н. Кленовым и другими организуется такая взаимная деятельность рассматривается как средство формирования знаниевого, эмоционального и практического компонентов толерантности [5]. Ученые предлагают проведение не только системы внешкольных мероприятий, но и включение толерантности в повседневную жизнь ребенка, создание ситуаций для переживания им положительных чувств в воспитании.

В данном случае воспитание предстает не как целенаправленное воздействие, а как особая индивидуальная деятельность ребенка, в результате чего в его сознании происходит «столкновение» сознательного объективного значения об объекте и личного смысла. Значения преломляются для индивида объектами независимо от их отношения к жизни индивида, его потребностям и мотивам. Цели и мотивы деятельности человека, его отношения и пристрастность человеческого сознания создают личностный смысл, который в объективных значениях в случае действия определенных факторов может сопровождаться несовпадением смыслов и значений в индивидуальном сознании. Данное явление может стать условием, препятствующим форми-

рованию толерантности. Например, в образовательном учреждении организуется активное воспитание толерантности, а сами педагоги осуществляют интолерантное взаимодействие с воспитанниками. В такой ситуации ценность толерантности может приобрести для ребенка негативный личностный смысл, а все воспитательные усилия будут восприниматься неискренними, неубедительными.

Заметим, что толерантное взаимодействие в толерантной образовательной среде проявляется через сотрудничество и диалог – виды взаимодействия, обеспечивающие субъектам личностный рост. Сельская школа имеет больше возможностей для организации разновозрастного сотрудничества и диалога по сравнению с городской полной школой.

Сотрудничество позволяет создать условия для совместной деятельности, проживания, рефлексии ситуаций (в том числе и непосредственно связанных с толерантностью). При этом ребенку необходимо организовать деятельность с партнером независимо от его каких-либо особенностей. В ситуации сотрудничества действует некий объединяющий партнеров фактор – достижение общей цели. В соответствии с этим при сотрудничестве происходит распределение функции, взаимообмен информацией, устанавливаются эмоциональные связи, конструктивные взаимоотношения, совместное регулирование проблемных ситуаций, рефлексия. Таким образом, воспитанник учится сочувствию, эмоциональной саморегуляции, толерантности.

Диалог в образовательной среде обучает ребенка принятию позиции партнера, уважению его мнения, открывает перспективы для свободного и безопасного общения. Как отмечает Н. А. Асташова, «диалог – способ познания себя и окружающей действительности в условиях субъектно-смыслового общения» [1, с. 84]. В аспекте организации толерантной образовательной среды диалог способствует максимальному проявлению самобытности личности при равноправной позиции всех субъектов, формированию ценностной сферы личности и свободному познанию ценностной сферы другого, развитию «способности к полноценной самореализации» [1, с. 82].

Сотрудничеству и диалогу как типам взаимодействия предшествуют взаимопознание отличительных взаимодействующих сторон и взаимоинформирование о культурных традициях, позициях, мнениях, стратегиях поведения, мышления, общения. В результате толерантного сотрудничества и диалога происходит определенного рода взаимозменение обеих сторон, обогащение опыта, а также осознание собственной самобытности и вместе с тем равноправности партнерских позиций.

Отметим, что толерантная образовательная среда должна ориентироваться на уже имеющийся у ребенка опыт толерантного взаимодействия с миром. В жизни почти каждого существуют подобные контакты. Вместе с тем у воспитанника может быть практика интолерантных отношений. В связи с этим задача педагога – помочь проанализировать различные жизненные ситуации и актуализировать положительный опыт, продемонстрировав преимущества толерантного взаимодействия. При этом мы предлагаем использовать воспитательный потенциал диалога между воспитателем и школьником. В соответствии с концепцией диалога М.М. Бахтина необходимо рассматривать взаимоотношения субъектов диалога как глубинно-связанные с переживаниями и отношением личности с миром. Тем самым, обеспечивается перевод толерантности в область личностно значимых ценностей, обретение личностного смысла, а воспитанник становится носителем субъектного опыта и толерантного взаимодействия.

Не менее значимым компонентом толерантной образовательной среды является психолого-педагогическая поддержка участников образовательного процесса. В современной науке психолого-педагогическая поддержка предстает как деятельность профессиональных педагогов и психологов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям (подросткам) в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим или психическим здоровьем, межличностной коммуникацией, с успешным продвижением в обучении, с жизненным и профессиональным самообразованием. В условиях сельской школы от педагога нередко требуется выполнение функций психолога, что обуславливает необходимость постоянного самообразования в этой сфере. Результатом психолого-педагогической поддержки является полноценное и свободное развитие ребенка. Особое значение психолого-педагогическая поддержка имеет в работе с воспитанниками, по каким-либо причинам ставшими или имеющими предпосылки стать объектами интолерантности сверстников или педагогов. Как показывает практика, для таких детей поддержка является средством нормализации отношений с окружающими, поскольку позволяет включить ребенка во взаимодействие с субъектами педагогического процесса, демонстрируя окружающим достоинства его личности и формируя уверенность в своих силах у воспитанника.

Воплощение данных компонентов толерантной образовательной среды на практике зависит от стиля руководства и педагогического общения в образовательном учреждении. Мы предполагаем, что в подобной среде таким стилем руководства станет демократический,

позволяющий гуманизировать отношения, свободно развиваться и проявлять активность, инициативу любому члену коллектива независимо от его особенностей, повысить восприимчивость к любым интолерантным проявлениям в социальной среде (в том числе микросреде воспитания ребенка) и сформировать их неодобрение.

Обобщая рассмотрение вопроса о сущности толерантной образовательной среды, отметим, что сама идея об ее организации отражает требования основных принципов гуманистической педагогики: опоры на положительное в ребенке, гуманизации среды и отношений, защиты личности, диалога в обучении и воспитании, активности и сознательности, сотворчества и сотрудничества.

В связи с вышесказанным полагаем, что такая среда не просто пропагандирует толерантность в школьном пространстве и «вводит» ее в систему межличностных взаимоотношений, а интериоризирует ценность толерантности, наполняет личностно значимым смыслом. Здесь принимается право на индивидуальность, непохожесть, отличия от других, обеспечивается субъектная позиция ребенка. Оказываясь принятым и становясь активным субъектом, ребенок учится проецировать толерантность на свои отношения с социумом. Следовательно, через собственную деятельность формируется направленность и оттачиваются умения по толерантному взаимодействию.

Библиографический список

1. Асташова, Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика). Сборник научно-методических статей / под ред. С.К. Бондарева. – М.: Московский психолого-педагогический институт; Воронеж: НПО «Модэк», 2002. – С. 74–83.
2. Баева, И. А. Тренинги психологической безопасности в школе. – СПб.: Речь, 2002. – 251 с.
3. Бордовская, Н. В., Реан, А. А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2001. – 299 с.
4. Галицких, Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие. – М.: Академический проект, 2004. – 240 с.
5. Максимов, М., Кленова, Н. Игры во взаимопонимание и терпимость: смогут ли они оградить наших детей от влияния экстремистов? // Директор школы. – 2002. – № 8. – С. 42–50.

6. Рубцов, В. В. Развитие образовательной среды региона. – М.: Смысл, 1997. – 170 с.

7. Слободчиков, В. Н. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. – М., 1997. – С. 177-184.

Г.В. Редей

Толерантность как идея воспитательной системы в сельской школе

Школа толерантности – это образовательное учреждение, которое реализует цель воспитания личности в духе культуры мира и ненасилия, толерантности, взаимопонимания и сотрудничества, на основе уважения демократии, прав и свобод человека; обучения навыкам конструктивного разрешения конфликтов, преодоления противоречий и достижения компромисса.

Педагогический коллектив поставил перед собой следующие задачи:

- ♦ познакомить учащихся, родителей, жителей поселка Подвязновский с понятием «толерантность» и его сущностью – «умение жить в мире непохожих идей и людей» (А.Г. Асмолов);
- ♦ сформировать систему представлений о человеке как высшей ценности, обладающей высоким чувством собственного достоинства и способной уважать это чувство в другом;
- ♦ формировать убеждения, что обладание правами и свободами связано с ответственностью человека за свой выбор, поступки, отношения.

Каждый из нас (учащиеся, педагоги, родители) должен прийти к тому, что толерантность – не цель, а средство нормального функционирования гражданского общества, что права и свободы каждого человека ограничиваются правами и свободами другого на то же самое.

Школа толерантности – это учебное заведение, в котором наиболее значимыми ценностями являются такие как индивидуальность, терпимость, сотрудничество, доверие, гражданственность, демократичность, свободомыслие, правовая культура.

Деятельность, общение и отношения строятся на следующих *принципах*:

- ♦ Принцип индивидуальности. Создать условия для реализации личностного роста, самореализации и самоопределения лично-

сти. Каждый участник учебно-воспитательного процесса должен быть самим собой, обрести свой гражданско-нравственный образ.

- ♦ Принцип свободы выбора. Развить умение и навыки свободы выбора цели, содержания, форм и способов организации жизнедеятельности человека и гражданина.

- ♦ Принцип творчества и успеха. Определить и развивать индивидуальные творческие способности личности, стимулировать процесс самосовершенствования.

- ♦ Принцип доверия, поддержки и сотрудничества. Отказаться от авторитарных методов формирования личности. Установить атмосферу доверия и доброжелательности, которая поможет самореализации и самоутверждению и педагога, и ребенка.

Воспитательная система «Школы толерантности» выполняет следующие *функции*:

- ♦ формирует правовую культуру молодого поколения и готовит учащихся к жизни в демократическом обществе;

- ♦ помогает развитию личности, способной к сотрудничеству с людьми разных мировоззрений, наций, религий, умеющей реализовать право свободного выбора взглядов и убеждений;

- ♦ развивает навыки самообразования, самовоспитания, творческое и ответственное отношение к любой деятельности, практичность мышления, гуманистическое отношение к людям и природе;

- ♦ формирует у учащихся стремление изучать, искать, думать, сотрудничать, приниматься за дело и доводить его до конца.

Нравственные обязательства миротворца стали стержнем воспитательной системы в нашей школе:

- уважать жизнь каждого человека;
- отвергать насилие;
- делиться;
- слушать, чтобы понять друг друга;
- оберегать нашу планету;
- придать солидарности новый смысл.

Л.А. Щелкунова

Личностно-ориентированное взаимодействие педагога с ребенком в процессе духовно-нравственного воспитания

Новая российская общеобразовательная школа должна стать важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную модерни-

зацию российского общества. Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь обучающихся. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства.

Назрела необходимость в целостной системе духовно-нравственного воспитания учащихся с 1-го по 11-й класс, в условиях которой ученик мог бы постигнуть важность и справедливость гуманистических основ жизни человека, почувствовать меру своей ответственности в их реализации в обществе, осознать значимость чувства собственного достоинства в моральном самоопределении.

Сегодня особенно нужна активная работа разума школьника и его души, нужны особо выделенное время и специальные усилия, чтобы процесс освоения нравственности был не кратковременным и стихийным, а глубоким и долговременным.

Духовно-нравственная культура – основа гуманистической системы воспитания. Она вбирает в себя благотворные источники духовно-нравственного знания о человеке, которые сосредоточены:

- в трудах выдающихся мыслителей, выразивших и отразивших процесс формирования развития этики как науки;

- в народной педагогике, вобравшей в себя этическое содержание народных традиций, праздников, фольклорного наследия;

- в нравственном потенциале религиозных учений и проповедей, на протяжении тысячелетий игравших существенную роль в усвоении народом общечеловеческих ценностей;

- в духовном богатстве произведений искусства, в которых художник воплотил свое представление о должном, об идеале.

Охарактеризуем компоненты личностно-ориентированного взаимодействия педагога с ребенком.

Первый компонент личностно-ориентированного взаимодействия – изучение важнейших источников духовного развития учащихся.

Основная идея заключается в том, что личность учащихся развивается духовно, если питается важнейшими источниками: эмпирической действительностью, философией, наукой, искусством, религией. Они дают «полноту бытия» (А.И. Герцен), «духовную пищу» (В.В. Розанов). Раскрывая духовность как стремление к истине, правде, добру и красоте, мы подчеркиваем, что исключение из этой сово-

купности хотя бы одного составляющего компонента или питающего его источника приводит к возникновению противоречий, диссонансам в духовном мире человека, его неполноте. История показала, что господство той или иной формы общественного сознания всегда приносила вред развитию общества, его духовной культуре.

Творческое освоение многообразия источников духовного развития дает возможность преодолеть узкую направленность, когда единственный интерес к «своему делу» делает человека глухим ко всем другим впечатлениям жизни, «душевно мертвым» (Б.М. Теплов), тормозит и ограничивает развитие. Мы опираемся на вывод Б.М. Теплова о том, что наличие одного лишь интереса, вбирающего в себя всю направленность личности и не имеющего опоры ни в мировоззрении, ни в подлинной любви к жизни во всем богатстве ее проявлений, неизбежно лишает человека внутренней свободы и убивает ДУХ.

С точки зрения психологии, С.Л. Рубинштейн обосновал, что для облика личности существенное значение имеет круг ее потребностей, интересов, идеалов, и широта этого круга определяет содержательность, диапазон человека. Мы исходим из того, что расширение палитры источников духовного развития определяет «базу духовной жизни личности» – от «духовно нищенской, убогой жизни одних людей до поражающей своим богатством жизни других».

Таким образом, «богатая духовная пища» (А.И. Герцен), содержательность духовной жизни определяется включенностью в нее важнейших источников духовного развития. Чем более исчерпывающим является этот комплекс, тем глубже, ярче, интенсивнее личностно-ориентированное взаимодействие педагога с учащимися.

Вторая составляющая – педагогическая поддержка. Это деятельность педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением (О.С. Газман, Т.В. Фролова).

Обеспечение педагогической поддержки учащегося, как полагает Т.В. Анохина, возможно тогда, когда в качестве принципов педагогического взаимодействия воспитатель избирает следующее:

- согласие ребенка на помощь и поддержку;
- опора на наличные силы и потенциальные возможности личности учащегося;
- вера в эти возможности;

- ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
- сотрудничество, содействие;
- конфиденциальность;
- доброжелательность и безоценочность;
- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;
- реализация принципа «не навреди»;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Третья составляющая – исходные положения и основные правила построения процесса взаимодействия учителя и детей:

- Любовь к ребенку и принятие его как личности и индивидуальности; душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживание, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать.
 - Приверженность диалоговым формам общения с детьми, умение с ними говорить по-товарищески, без «сюсюканья» и без панибратства, умение слушать, слышать и услышать.
 - Уважение достоинства и доверие, вера в предназначение каждого ребенка.
 - Ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказать содействие и прямую помощь при решении проблемы.
 - Признание права на свободу проступка, выбора, самовыражения; признание воли ребенка и его права на собственное волеизъявление (право на «хочу» и «не хочу»).
 - Поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа.
 - Умение быть ему товарищем, готовность и способность быть на его стороне (выступая в качестве символического защитника и адвоката), готовность ничего не требовать взамен.
 - Собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию и самооценку.
- Позиция воспитанника:
- Полагаться на собственное «Я сам» (тренирую волю, умею распределить время, решить трудную задачу, отстаивать свое мнение...).

– Учиться думать (не только над решением школьных задач, но и над решением житейско-обыденных ситуаций, коллизий, совершенными ошибками, своим поведением и жизненной позицией...).

– Учиться выбирать не только друзей и любимых, предпочитаемые учебные предметы и занятия на досуге, но и выбирать и отдавать предпочтение жизненным ценностям, оцениваемым с позиции ИСТИНЫ, ДОБРА, КРАСОТЫ. Учить отдавать предпочтение высокому и противостоять злу, различать добро и зло, правильно формировать свою жизненную позицию.

Четвертый компонент – установление индивидуально-личностных контактов педагога и воспитанника. Целесообразно использовать следующие приемы и методы: ситуативное тестирование, приемы ритуального коммуникативного взаимодействия (с улыбкой, доброжелательным рукопожатием, специальными выражениями: «Я так рад с тобой познакомиться...», «Я ждал этой встречи...», «Прекрасно! Ну вот, мы и знакомы...», более выигрышное употребление имени и фамилии воспитанника, обращение на «Вы» или с разрешения (!) на «ты» по праву старшинства и более близких контактов по сравнению с учителями-предметниками...). Приемы «Ты-высказывание» (передача в беседе информации партнеру о том, как вы воспринимаете его нынешнее эмоциональное состояние) и «Я-высказывание» (сообщение собеседнику о том, что лично вы чувствуете в настоящее время). Это выражение доверия (даже с «авансом») в порученных делах, это благожелательный, добродушный тон общения, это частые употребления «вежливых» слов, это контакт «понимающих» глаз. Это и особая техника поощрения – наказания либо их отсутствие в знак глубокого уважения.

Индивидуально-личностный контакт педагога с воспитанником облегчает процесс введения каждого воспитанника в коллективную творческую деятельность всего ученического коллектива, превращение общеклассных дел в личностно-ориентированные дела.

Важный момент работы воспитателя – забота о том, как «вписывается» каждый школьник в жизнь и деятельность классного коллектива. Современный школьник – член многих коллективов: не только класса, но и семьи, неформальных объединений в школе и за ее пределами, круга друзей и единомышленников, группы, где «тусуется» от нечего делать... С возрастом число групп и коллективов увеличивается, отношения с ними и в них обогащаются, усложняются.

Важно использовать специальные приемы с целью обеспечения каждому ученику комфортного состояния в классном коллективе: специальные классные часы «Интересный человек рядом» (о каждом учащемся рассказ о его интересах: его хобби, о деятельности вне школы, о его путешествиях и поездках, коллекционировании, о родителях и бабушках-дедушках...), серия «ситуаций успеха», празднование в классе дней рождения и дней именинника, публичное награждение за успехи, различные психологические тренинговые упражнения (типа «учимся говорить комплименты», «учимся дарить подарки» и т.п.).

Все это позволяет создать в классе благоприятный эмоциональный климат, сделать позицию каждого радостной и защищенной. Этому способствуют еще и специальные правила, традиционно вводимые в общении: «Живи для улыбки друга», «Развивай в себе чувство локтя», «Никому не позволено обижать другого» и т.п., которые должны неукоснительно соблюдаться.

О.А. Белякова, М.В. Геркулёва

Особенности организации духовно-нравственного воспитания сельских школьников

Октябрьская средняя общеобразовательная школа с 2001 года работает в режиме поиска эффективных образовательных технологий для применения их в практике сельской школы и объединения ресурсов Рыбинского района Ярославской области для реализации приоритетных направлений программы развития региональной системы образования.

Решение задачи возрождения духовно-нравственных устоев российского общества предполагает создание условий для формирования таких духовно-нравственных качеств личности, как:

- духовности, патриотизма, коллективизма, гуманизма, толерантности, ответственного отношения к труду, общественной активности, долга, чести, правдивости, ответственности, скромности, уважения к старшим, чуткости, доброжелательности и др.;
- воспитание нетерпимости к проявлениям безнравственности;
- воспитание единства и сплочённости общества, развития трудового и интеллектуального потенциала страны, стремления к укреплению государства.

В рамках базовой экспериментальной площадки «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания учащихся в сельской школе и социуме» мы постарались объединить усилия различных образовательных учреждений (учреждение дошкольного воспитания, дополнительного образования, школ различных типов) по созданию системы духовно-нравственного воспитания подростков и молодёжи, совместно с коллегами определить главные направления в деятельности по духовно-нравственному воспитанию. С нами активно сотрудничают образовательные учреждения Рыбинского района: детский сад п. Октябрьский, детский сад п. Ермаково; клуб детского творчества «Алые паруса» п. Октябрьский, а также наши коллеги-единомышленники из Глебовской основной школы и Леснополянской школы-сада Ярославского района.

Само понятие «совместность» предполагает целенаправленное взаимодействие субъектов, в котором не только каждый восполняет свои ресурсы, но и, что более важно, в силу общих образовательных ценностей продуктивно договаривается о взаимодействии. Поэтому одним из условий для развития, укрепления и совершенствования системы духовно-нравственного воспитания в сельской школе и социума мы считали создание сетевого сообщества педагогов, родителей, заинтересованных этими проблемами.

Такие возможности предоставила нам новая структура в Интернете – «Открытый класс», которая позволила активизировать работу с нашими партнерами, сделала общение с ними более мобильным. Очевидные преимущества данной формы – доступность и открытость. В настоящее время в «Открытом классе» представлены материалы открытых уроков и классных часов по темам духовно-нравственного воспитания, подготовленных учителями Октябрьской школы, все желающие могут включиться в обсуждение тем, волнующих учителей, учеников и их родителей. «Открытый класс» - прекрасная возможность предоставлять собственные образовательные ресурсы с целью достижения образовательных целей.

Обучение многим предметам включает элементы нравственного воспитания. На каждом уроке истории, краеведения, литературы, русского языка создается эмоциональная атмосфера, учащиеся включаются в процесс сопереживания. С уважением относятся учащиеся к опыту духовной жизни народов разных стран мира, знания о котором получают они в процессе освоения предмета «Мировая художественная культура». В нашей школе этот курс ведется с 5 по 11 классы. Учитель, ведущий в школе предмет «Вокруг тебя – мир», способству-

ет нравственному восхождению учащихся к общечеловеческим ценностям.

В воспитании духовно-нравственных качеств личности большое значение приобретает деятельность классного руководителя, который создает условия для интеллектуального, эмоционального развития каждого своего воспитанника, влияет на их духовный мир. Большие возможности предоставляет курс «Самосовершенствование личности» Г.К. Селевко, который в нашем учреждении ведется с учениками начальной, основной и средней школы. На занятиях уделяется внимание культуре чувств, семье и браку, воспитанию чести и достоинства, дружбы и взаимопомощи, другим нравственным категориям.

В школе сложилась система воспитательной работы. Основными векторами воспитательной работы по созданию условий для формирования у детей нравственных качеств, чувства патриотизма, приобщения к общечеловеческим ценностям являются:

- изучение истории и традиций России, своего народа;
- изучение истории и перспектив развития школы;
- изучение истории рода, своей семьи;
- изучение материалов о своем крае, формирование экологического мировоззрения;
- изучение и приобщение к культурному наследию.

Внеклассная работа строится по тематическим периодам, содержание которых входит комплекс мероприятий по различным направлениям и формам деятельности детей в соответствии с подтемой, отвечающей целям и задачам каждого учебного года.

Мероприятия и праздники нравственного содержания гибко распределяются в течение учебного года в каждом тематическом периоде в соответствии с циклограммой деятельности школы по нравственному воспитанию. Тематический период «Малая Родина» – это старт краеведческой работы в школе, реализация эколого-краеведческой программы «Сонохта» (экспедиции, операция «Чистоту малым рекам», участие в научной экологической конференции) Традиционные дела в этот период – День посёлка, праздник «Здравствуй, школа!», общешкольный туристический слет. На базе школьного музея проводятся уроки России, различные мероприятия по патриотическому воспитанию, работает лекторская группа учащихся.

Проходят дни науки, Неделя мужества к Дню защитников Отечества, когда проводятся военно-спортивная игра «Зарница», смотр строя и песни, организуются встречи с ветеранами, мероприя-

тия по истории Российской армии, дискуссии, операция «Ветеран», «Поздравляем пап».

Приобщение учащихся к национальному культурному наследию идет через изучение творчества русских писателей, музыкантов, художников, которое осуществляется во время тематического периода «Культура». Высокий рейтинг имеет среди учеников школы клуб «Прикосновение к прекрасному». Положительно оцениваются праздники «Мир Игорева песни», «Мир русской усадьбы», «Ах, Эрмитаж!», «Великий драматург Шекспир» и другие. Яркими оказываются впечатления, полученные от игры участников спектаклей – детей и педагогов. Традиционно организуются в этот тематический период конкурсы рисунков, плакатов, стихов, сочинений, поездов в музеи, театры, экскурсии по городам России.

Патриотическому воспитанию учащихся отводится особое место в тематическом периоде «Зеркало». Именно тогда школьники участвуют в коллективном творческом деле «Вахта памяти», который включает встречи с ветеранами, митинг у памятника павшим воинам, концерт для ветеранов, операцию «Ветеран». Трогательно проходят мероприятия с участниками афганской и чеченских войн, ликвидаторами Чернобыльской аварии в дискуссионном клубе «Голос». В этот период школьники участвуют в традиционных школьных делах: празднике чествования октябрьских умельцев, спортивном празднике ко Дню защиты детей, субботниках по благоустройству поселка и памятников.

Конечно, воспитательное пространство не ограничивается рамками школы. Организация современного образовательного процесса предполагает сотрудничество с учреждениями дополнительного образования и культуры.

Л.В. Байбородова, В.В. Белкина

Формирование демократической культуры школьников на учебном занятии

Анализ современных документов, регламентирующих организацию и содержание образовательного процесса, позволяет утверждать, что в основе осуществления как учебного процесса, так и внеучебной деятельности детей должны лежать демократические принципы. Понятие «демократическая культура личности» все активнее входит в содержание различных педагогических концепций и про-

грамм. По мнению большинства ученых, демократическая культура личности рассматривается как «мера социального развития человека, определяющая его стремление и способность к эффективному социальному взаимодействию на основе гуманизма» [1, 14]. А уровень демократической культуры личности определяется, согласно исследованию С.М. Платоновой, мерой развития девяти структурных компонентов, объединенных в свою очередь в три блока:

- *познавательно-мировоззренческая сторона* (признание ценности социализированных интересов, особенностей, прав и свобод всех людей; адекватные представления о людях и о себе; понимание и принятие действующих законов, правил);

- *эмоционально-волевая сторона* (стремление к всеобщему благу, согласию, взаимопомощи; стремление к самоуправлению; сочувствие);

- *действенно-практическая сторона* (умение реализовывать, отстаивать свои права; владение методом принятия взаимоприемлемых решений на основе открытости, диалога; умение выполнять обязанности, решения и соблюдать законы.

Базовый документ, определяющий стратегию современного образования, – «*Фундаментальное ядро содержания общего образования*» в своей основе, безусловно, имеет демократические ориентиры.

В характеристиках *личностных универсальных учебных действий*, названных в ФГОС общего образования, можно проследить компоненты демократической культуры. Так, в основе любого самоопределения лежат адекватные представления о людях и о себе, а умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами напрямую перекликается с таким компонентом демократической культуры, как понимание и принятие действующих законов и правил.

Коммуникативные универсальные учебные действия напрямую связаны с действенно-практическим компонентом демократической культуры, они «...обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Соответственно в состав коммуникативных действий входит планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодейст-

вия; постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка» [2, 69].

Любое учебное занятие должно быть построено с учетом демократических тенденций современного образования.

Первое, на что следует обратить внимание, – это целевые установки занятия и их соответствие требованиям ФГОС. Цели должны быть ориентированы на интересы и возможности детей, а также необходимо предусмотреть участие учащихся в определении коллективных и индивидуальных образовательных целей, способов их достижения.

При определении содержания учебного занятия важно предусмотреть связь материала с личным опытом ребенка, жизненно-практическую направленность занятия, а также определить действия детей и педагога, учебную информацию, способствующие формированию демократической культуры учащихся, и направленность занятия на формирование тех умений человека, которые характерны для развитой демократической культуры (например, умение следовать коллективно принятым правилам, вести диалог, слушать другого человека и т.п.).

Наличие диалога между учителем и учащимися – безусловно, важный показатель демократической культуры занятия. Диалог между участниками образовательного процесса предполагает использование специальных методов и средств организации учебной деятельности детей, возможность свободно высказывать собственное мнение и делать самостоятельный осознанный выбор, включенность учащихся в аналитическую деятельность, а также создание условий для формулировки детьми собственных целей и установок, с одной стороны, а с другой, – наличие ситуаций, предполагающих коллективное обсуждение и принятие решений.

Важнейшим средством формирования демократических отношений является организация совместной деятельности детей на учебном занятии – коллективной познавательной деятельности учащихся. Для этого целесообразно использовать групповую и парную работу, в процессе которой дети учатся совместными усилиями ре-

шать учебные задачи, согласовывать свои действия, распределять роли и обязанности, договариваться, не ущемляя интересы друг друга. Умение приходить к согласию – важнейший критерий развитой демократической культуры личности.

Одним из основных показателей демократической культуры на учебном занятии является эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Диалог и сотрудничество должны быть реализованы на всех уровнях взаимодействия: педагог – учащиеся; ученик – ученик; родитель – ребенок – педагог и др. Поэтому стиль и характер взаимодействия участников образовательного процесса, передача ряда педагогических функций на занятии детям, приобщение учащихся к оценке своей деятельности, достижений одноклассников, товарищей, а также действий педагога обязательны для учебного занятия с точки зрения реализации основных принципов демократической культуры.

Важно отслеживать развитие демократической культуры детей как одного из показателей личностных результатов ребенка, которые рассмотрены выше. Всегда можно выявить способы деятельности и конкретные действия учащихся, которые характеризуют уровень сформированности демократической культуры и могут успешно развиваться на учебном занятии.

Библиографический список

1. Платонова, С.М. Воспитание демократической культуры личности школьника в коллективной организаторской деятельности. Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2004. – 218 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования – [Электронный ресурс] <http://standart.edu.ru/> (дата обращения – 15.08.12).

Л.П. Новикова

Музыкальные занятия как средство формирования гражданской идентичности сельских школьников

Понимание обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, выдвигает на первый план значимость тех школьных предметов, которые связаны с жизнью в прямом смысле слова. Психология ребенка такова, что он лучше воспринимает те

учебные предметы, где эта связь осуществляется в образной форме. Образное восприятие действительности, реальных жизненных ситуаций, созданных в творчестве композиторов, художников, поэтов, писателей, ставит музыку, литературу, изобразительное искусство в первый по значимости ряд дисциплин.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта общего образования изучение учебного предмета «Музыка» должно обеспечить личностные, метапредметные и предметные результаты. В содержание оценки личностных результатов школьников на ступени начального общего образования входит оценка сформированности основ гражданской идентичности, включая чувство гордости за свою Родину, знание знаменательных для Отечества исторических событий; любовь к своему краю, осознание своей национальности, уважение культуры и традиций народов России и мира; развитие доверия и способности к пониманию и сопереживанию чувствам других людей.

Реализация задачи формирования гражданской идентичности обучающихся на музыкальных занятиях в малочисленной сельской школе обусловлена программным содержанием и зависит от того, насколько педагогически целесообразно организованы занятия в разновозрастных группах. Мы опираемся на разработанное нами в лаборатории сельской школы ИПП ЯГПУ под руководством Л.В. Байбородовой тематическое планирование занятий по музыке, основанное на программе «Музыка» Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой, Т.С. Шмагиной. Музыкальный материал, предлагаемый в программе для начальной школы, имеет общие темы, позволяющие объединять учащихся разного возраста. Во 2-м, 3-м, 4-м классах в содержании занятий концентрируются идейно-смысловые векторы воспитания и музыкального развития учащихся, представленные в разделах: «Россия – Родина моя», «День, полный событий», «О России петь – что стремиться в храм», «Гори, гори ясно, чтобы не погасло!», «В музыкальном театре», «В концертном зале», «Чтоб музыкантом быть, так надобно уметь...».

Раздел «Россия – Родина моя» составляют произведения патриотической тематики. Патриотическая тема раскрывается перед учащимися 2-3-4 классов через такие известные произведения, как опера М.И. Глинки «Иван Сусанин», кантата С.С. Прокофьева «Александр Невский», опера М.П. Мусоргского «Борис Годунов» и др.

Знакомство с оперой «Иван Сусанин» М.И. Глинки дает учащимся представления о таких ценностях, как любовь к России, своему

народу, своему краю; служение Отечеству, нравственный выбор; жизнь и смысл жизни; вера; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение к родителям; ответственность и чувство долга; забота и помощь; мораль, честность, щедрость. Именно эти ценности определены в качестве важнейших в программе духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. Задача здесь состоит в том, чтобы учащийся не только сам (с помощью учителя) открыл эти качества в героях оперы, но имел возможность проявить их в своей жизни.

Метод создания проблемной ситуации дает учащимся возможность представить себя в роли Ивана Сусанина и предложить варианты поведения во время встречи с поляками. Перед слушанием фрагментов сцены из третьего действия делаем смысловой анализ литературного текста либретто, рассуждаем: как мог поступить Иван Сусанин при вопросе поляков: «Где войска?» «Где обоз их?», «Где Минин станом стоит?» Что могло произойти, если бы Иван Сусанин сказал правду полякам? – «Тогда бы поляки ушли». «В доме Сусанина готовится свадьба дочери Антонида». Учащиеся высказывают свои морально-этические суждения, пытаются решить нравственную проблему выбора. Предвосхищаем дальнейшее развитие событий. Слушаем фрагменты оперы и по характеру звучания, музыкальным интонациям определяем происходящие действия.

На занятиях мы узнаем о том, что первоначальное название оперы – «Жизнь за царя». Размышляем о том, почему именно за царя. Дети высказывают свои точки зрения. Подытоживаем: образ царя являлся символом Руси, и любовь к царю означала любовь к своему Отечеству. Недаром в народе царя ласково называли «царь-батюшка». Отдать жизнь за царя означало отдать жизнь за свое Отечество. Учащиеся с интересом и гордостью воспринимают информацию о том, что все исторические события, о которых рассказывается в опере, происходили на нашей Ярославской и соседней Костромской земле. Дети узнают о том, что в 1609 году поляками был взят и сожжен Ростов; о том, что в 18 км от Ростова 400 лет назад находился и сейчас находится Борисоглебский мужской монастырь, в котором неустанно молил Бога за поработенное Отечество монах Иринарх-затворник. Далеко разносились пророческие слова преподобного Иринарха, советам и предсказаниям которого внимал сам царь Василий Шуйский. Осенью 1612 года из Ярославля в Москву направилось народное ополчение во главе с Козьмой Мининым и князем Дмитрием Михайловичем Пожарским. Остановившись в Ростове, Минин и Пожарский

пришли в Борисоглебский монастырь и у кельи Иринарха коленопреклоненно приняли от него благословение на поход в Москву и медный крест. Что такое Благословение? Учащиеся получают представление и о данном понятии. Такой экскурс в историю событий помогает детям лучше понять содержание оперы, прочувствовать и приблизить ту эпоху. Очень лично, тонко, с эмпатией воспринимается ребятами сцена в лесу (IV действие) и предсмертная ария Сусанина «Ты, взойдешь, моя заря».

Оживленный интерес вызывает у ребят информация о том, что Михаил Иванович Глинка и Александр Сергеевич Пушкин были друзьями, и на театральной премьере оперы «Жизнь за царя» 27 ноября 1836 года в Санкт-Петербурге присутствовали император со свитой, городская знать, друзья и знакомые, среди которых в одиннадцатом ряду сидел А. С. Пушкин.

Более трогательное, доверительное, эмоциональное отношение к музыкальному произведению возникает у учащихся тогда, когда они узнают, что многие герои, защитники Отечества были нашими земляками. Учащиеся с чувством гордости за нашу Ярославскую землю узнают о том, что воспетый в жанре былины Алеша Попович, один из трех русских богатырей, художественный образ которого представлен на известной картине В. Васнецова, родился в Ростове Великом. Живое удивление детей вызывает и то, что родиной знаменитого князя Александра Невского является г. Переславль-Залесский, город в нашей Ярославской области, в котором и сейчас стоит храм, где почти 800 лет назад, в XIII веке крестили будущего славного полководца и святителя. Имя Александра Невского в России произносят с гордым почтением, ведь он – причислен к лику святых. Разговор о жизни и подвигах Александра Невского продолжается на внеклассном занятии, когда мы с учащимися читаем книги о детстве и подвигах Александра Невского, смотрим одноименный художественный фильм С. Эйзенштейна с Н. Черкасовым в главной роли и по ходу просмотра останавливаемся, комментируем отдельные кадры фильма. Мы разучиваем, исполняем, анализируем литературный и музыкальный текст хора «Вставайте, люди русские», слышим в музыке призыв к народу и тревогу за его судьбу во вступлении, большую любовь к Родине, сдержанное спокойствие и уверенность в средней части хора. Сопоставление художественных образов Александра Невского в картинах художников М. Нестерова и П. Корина с музыкальным образом помогает учащимся ярче почувствовать развитие музыки, глубже понять и пережить содержание кантаты С. Прокофьева.

«Ребята, как вы думаете, а сейчас есть герои, которые совершают подобные подвиги?» – здесь разговор может идти о героях нашего военного и мирного времени – участниках Великой отечественной войны, войн в Афганистане, Чечне, людях, отличившихся в героических поступках. «В нашем селе есть такие герои?» «А как они живут?» «А может быть, они нуждаются в какой-то помощи?» «Что мы можем сделать для них сегодня?»

Проблемные вопросы, направленные на анализ поступков и взаимоотношений действующих лиц музыкально-драматургических произведений, поиск личностного смысла, дополнение музыкального сюжета конкретным историческим содержанием, краеведческий характер информации, возможность через века прикоснуться к святыням, хранящим память о тех событиях, является хорошей почвой для формирования у школьников чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознания ответственности человека за будущее страны, ее благосостояние.

Гражданская идентичность как качество личности обучающихся в малочисленной сельской реализуется при осуществлении межпредметных связей, интеграции средств учебной и внеучебной деятельности. Наши занятия проходят в музее, где младшие школьники знакомятся с интерьером деревенской избы, предметами быта и творчества русского народа, слушают рассказ пожилых односельчан о прежней жизни, исполняют русские народные песни, в том числе песни Ярославской области, играют в народные игры. Такие «деревенские посиделки» прекрасно дополняют раздел программы «Гори, гори ясно, чтобы не погасло», посвященный народному музыкальному творчеству. Традиционным является праздник «Масленица», в подготовке и проведении которого принимают участие все без исключения учащиеся. Любимый детьми праздник в театрализованной форме знакомит гостей с обычаями и обрядами Масляной недели, каждый день которой дети разыгрывают: понедельник – «Встреча», вторник – «Заигрыши», среда – «Лакомка», четверг – «Разгуляй», пятница – «Тещины вечерки», суббота – «Золовкины посиделки», воскресенье – «Прощеный день».

Школьники участвуют таким образом в культуросозидающем процессе – осваивают родную музыкальную культуру, музыкальные ценности культуры своего региона, своего села. Развивая этномызыкальные способности, учащиеся приобретают определенные знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности в сфере народного музыкального творчества, вместе с тем усваивают нравственно-

этические нормы своего народа, то есть формируют личностную этномузыкальную культуру. Получаемые в процессе подготовки и проведения праздника представления о ценностях отечественной культуры, традиционных моральных нормах (анализ народной песни) способствуют воспитанию у школьников нравственных чувств и этического сознания.

Таким образом, музыкальные занятия в малочисленной сельской школе являются эффективным средством формирования гражданской идентичности личности обучающихся.

К.С. Жиганова

Организация музыкальных занятий как средства формирования мотивации здорового образа жизни школьников

Музыкальные занятия в общеобразовательной школе представлены обязательными уроками музыки и дополнительными внеурочными занятиями. Особенность занятий обусловлена тем, что в их основе лежит музыкальное искусство, которое обладает неисчерпаемыми возможностями всестороннего воздействия на личность ребенка. Музыкальные занятия выполняют несколько важных функций: духовное обогащение ребенка, эстетическое воспитание, эмоциональное и нравственное воздействие, формирование, развитие музыкальной культуры ребенка как неотъемлемой части его общей и духовной культуры, развитие творческого воображения, способностей. Таким образом, цель музыкальных занятий тесно связана с духовным, нравственным воспитанием детей, она предусматривает формирование знаний, общее развитие обучающихся, в том числе интеллектуальное, художественное. В последнее время авторы современных программ по музыке указывают на здоровьесберегающую функцию музыкальных занятий, которая предполагает восстановление эмоционально-энергетического тонуса, снятие нервно-психических перегрузок учащихся.

Учитывая перечисленные функции, мы предполагаем, что на музыкальных занятиях успешно может формироваться мотивация здорового образа жизни. Наше предположение обосновано тем, что музыка положительно воздействует на многие сферы личности ребенка через эмоции и переживания, а также стимулирует рефлексивную оценку ребенком этого воздействия.

Для того чтобы музыкальные занятия стали средством формирования мотивации здорового образа жизни, мы предлагаем включить упражнения, основанные на музыкотерапевтических методах. («Музыкотерапия – это особый вид музыкальной деятельности, направленный на профилактику, оздоровление и коррекцию различных психоэмоциональных, поведенческих отклонений, на реабилитацию личности средствами музыкального искусства» [1]: релаксацию (расслабление, снятие мышечного и психоэмоционального напряжения), ритмотерапию (лечение ритмами), вокалотерапию и тонирование (лечение пением), имаготерапию (самовыражение, благотворное переживание состояния творческой свободы в театрализации, инсценировке, разыгрывании песен, танцев)) высоких уровней. Данные методические средства успешно совмещаются с традиционными видами музыкальной деятельности (пение, слушание музыки, игра на инструментах) и общедидактическими методами, такими как убеждение, внушение. В музыке содержатся невербальные формулы внушения, которые часто не требуют разъяснений, ребенок воспринимает их на интуитивном, подсознательном уровне.

На музыкальных занятиях при работе с музыкальными произведениями важно осуществлять следующие последовательные действия: подготовка детей к пониманию музыкального языка как средства коммуникации; музыкальное воздействие на ребенка через эмоциональную сферу; рефлексивное осмысление (рефлексивная оценка ребенком этого воздействия); построение оптимистической стратегии будущего (помощь в определении задач и действий по сохранению и укреплению своего здоровья).

Содержание учебных музыкальных занятий основывается на музыкальном материале школьной программы и включает дополнительный материал, который влияет на физическое, нравственное, духовное, социальное здоровье человека. Основной целью музыкальных занятий в данном случае является формирование осознанной потребности у ребенка быть здоровым. Это достигается в процессе постижения музыкальных произведений (лучших образцов) различных жанров, эпох и последующей рефлексии пережитых ощущений, эмоций, вызванных музыкой, ее содержанием, «скрытым» в произведении подтекстом; освоения детьми музыкотерапевтических упражнений, способствующих укреплению здоровья через получение положительных эмоций, закрепление позитивных установок, профилактику психоэмоциональных перегрузок.

Внеурочные занятия являются продолжением, закреплением и углублением знаний, умений, навыков, формируемых в урочной деятельности. Они имеют свои особенности: предполагают интеграцию различных видов искусства, свободное выражение творческого потенциала, маскотерапию, ритмотерапию, релаксацию, вокалотерапию, слушание музыки, кинезитерапию, драматерапию; возможность использовать большее разнообразие форм, методов. Эффективность занятий повышается, если они проходят в разновозрастных группах, это дает дополнительный эффект взаимного влияния старших и младших. Организуются тренинги для тех, кто нуждается в точечной помощи или желает дополнительно, более углубленно освоить здоровьесберегающие музыкотерапевтические способы.

Внеурочная музыкальная деятельность детей может быть организована в детской музыкально-театральной труппе, где дети создают свои собственные спектакли, начиная от сценария до представления, с возможностью каждому из участников выбрать или придумать себе роль в этом представлении. Процесс творчества детей сопровождается консультациями взрослых.

Возможно организовать терапевтический оркестр, ансамбль, хор, а также эффективно создание в школе релаксационной комнаты.

Нами выявлены и обоснованы **педагогические условия**, которые определяют эффективность музыкальных занятий в общеобразовательной школе как средства формирования мотивации здорового образа жизни детей:

- *гуманизация музыкального воздействия*, которая обеспечивается посредством отбора музыкального материала, его содержания, доступности, целесообразности;

- *создание благоприятного психологического климата в отношениях между детьми, а также детьми и взрослыми в процессе их музыкальной деятельности*, предполагающее обустройство и организацию пространства для занятий, применение различных упражнений, основанных на методах музыкотерапии с учетом особенностей и потребностей группы;

- *использование эстетического потенциала социального окружения при организации музыкальных занятий, предусматривающих участие в мероприятиях, привлечение к занятиям специалистов, интересных людей;*

- *субъект - субъектное взаимодействие детей, родителей и педагогов в музыкальном творчестве*, которое обеспечивается организацией совместной деятельности: подготовка домашних заданий,

например, составление музыкальных каталогов для друзей или всей семьи, или участие родителей и педагогов в качестве экспертов, консультантов в работе над спектаклем во внеурочной деятельности, совместное посещение концертов и др.;

- *координация действий педагогов по формированию мотивации здорового образа жизни с учетом влияния на этот процесс музыкальных занятий*, которая реализуется в работе методических, педагогических советов школы, где администрация, учителя, классные руководители могут получать и обсуждать информацию о формировании здорового образа жизни школьников в процессе посещения открытых уроков, занятий, обучения доступным музыкальным здоровьесформирующим, здоровьесберегающим методикам для использования на уроках по другим учебным дисциплинам.

Библиографический список

1. Медведева, Е.А., Левченко, И.Ю., Комиссарова, Л. Н., Доврольская, Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании – М.: Академия, 2001. – 248 с.

С.Л. Паладьев

Клубная работа в сельской школе: варианты организации деятельности

Сегодня невозможно представить воспитательный процесс без включения школьников в клубную деятельность, организуемую на добровольных началах с учетом интересов и потребностей детей. Она создает условия для развития их творческих способностей, для общения, самовыражения и самоутверждения, предоставляет им возможности для отдыха и удовлетворения своих гедонистических потребностей.

Государственные стандарты второго поколения, важнейшей идеей которых является реализация деятельностного подхода в педагогическом процессе, предполагают такую его организацию, которая позволит поставить каждого ребенка в активную позицию, проявить ему свою субъектность. Клубная деятельность как раз и направлена на это. Именно она в первую очередь поможет решить задачи, поставленные новым стандартом в организации внеурочной работы обучающихся.

Наиболее распространенными в практике и, как показывает опыт, эффективными в воспитательном отношении являются групповые формы клубной работы; именно в процессе деятельности объединений по интересам создаются благоприятные условия для создания коллектива, появляются возможности учесть интересы и возможности каждого его члена, развить индивидуальность ребенка.

Специфика клубного объединения определяет *и своеобразие положения школьника в нем*. Ему не надо мириться с положением, не удовлетворяющим его (как это часто бывает в классе), потому что объединения по интересам организуются на основе добровольности вхождения в них участников. В клубе школьнику легче найти самого себя, самоутвердиться, в каком-то отношении почувствовать себя первым среди равных, что необходимо молодому человеку в процессе его развития для преодоления комплекса собственной неполноценности. Наблюдения показывают также, что в клубном объединении школьник, как правило, не стремится к положению «примы»; его удовлетворяют любые роли, если они индивидуальны, особенны.

Все сказанное характерно для клубного объединения, функционирующего в любой школе. В то же время в условиях сельской школы использование возможностей объединений по интересам актуализируется, что связано с рядом обстоятельств.

В связи с ограниченными возможностями для общения, проявления и развития своих интересов и способностей сельские школьники обычно более заинтересованы в занятиях в объединениях и охотно их посещают. Далеко не в каждом микрорайоне есть клубные учреждения, и они зачастую не могут эффективно выполнять свои функции в связи с отсутствием квалифицированных специалистов, слабой материальной базой др.; поэтому школа на селе – ведущий (а нередко и единственный) воспитательный центр. В связи с малочисленностью учащихся в классах клубные коллективы, нередко большие, чем классы, по числу школьников, имеют и большие возможности использования своего воспитательного потенциала как первичного коллектива. В объединениях по интересам в сельской школе чаще, чем в городской, на правах рядовых участников входят педагоги (иногда им самим просто негде организовать свой досуг), что накладывает отпечаток на характер их взаимодействия с детьми в различных видах деятельности.

Изучение опыта показывает, что чаще всего в сельских школах функционирует гораздо меньше клубов, чем в городских. Это объясняется спецификой работы таких образовательных учреждений,

значительное место среди которых занимают малочисленные школы, в которых нередко обучается всего 20 – 30 учеников. Многие школьники живут далеко от мест учебы и организованно уезжают из школы сразу после окончания уроков. Обычно педагоги являются единственно возможными руководителями объединений по интересам, ибо воспитательный потенциал внешкольной среды чаще всего ограничен. Все это, естественно, затрудняет организацию клубной деятельности в сельских школах.

Клубные объединения эффективно реализуют свои воспитательные функции, если их деятельность станет органичным элементом школы. При этом объединения по интересам могут позитивно влиять на ее жизнедеятельность, способствовать развитию ее воспитательной системы. Становясь органичным компонентом коллектива школы, фактором развития ее воспитательной системы, клубное объединение само развивается как коллектив, усиливается его воспитательная эффективность, характер воздействия на личность школьника.

Изучение опыта школ различных территорий страны, собственное исследование, проводившееся в течение длительного времени, убедили нас в том, что процесс становления клубного объединения органичным компонентом воспитательной системы образовательного учреждения проходит три этапа: сначала объединение живет своей «внутренней жизнью», происходит становление системы его деятельности; затем, активно взаимодействуя с общешкольным коллективом, становится его органической частью; наконец, эффективная работа во внешкольной среде укрепляет его позиции в воспитательной системе школы.

Для систематизации клубной деятельности в школе важно спроектировать оптимальный *вариант ее организации*. Опыт свидетельствует, что таких вариантов может быть несколько. Он зависит от типа школы, ее размеров, возможностей педагогического коллектива по руководству клубами (кружками), номенклатуры объединений, опыта их работы, традиций школы и др. Очевидно, что в каждой из них будет своя, оригинальная, система клубной работы, но для коллективов, работающих в сходных условиях, можно выявить и общие подходы в ее организации.

Опишем некоторые, наиболее подходящие, по нашему мнению, для сельских школ варианты организации в них клубной работы.

Один из них – *создание в школе единого многопрофильного клуба*, включающего в себя все существующие в ней кружки, общества, секции, студии. Во главе клуба стоит правление, избираемое на

общем ученическом собрании. Деятельность клуба развертывается в специально организуемые клубные дни, программа которых состоит из двух частей: занятий в объединениях и массового отдыха. Ученический клуб, охватывая подавляющее большинство школьников, становится своеобразным организующим центром общешкольного коллектива.

Такой подход к организации клубной работы имеет много достоинств: так легче организовать взаимодействие различных объединений по интересам, направить их работу на пользу всей школе. Однако возникают вопросы. Насколько реально школьнику попробовать себя в разных видах деятельности, позаниматься в разных кружках, если их работа в школе разворачивается одновременно? Не будет ли «связывать руки» отдельным объединениям их жесткая формальная принадлежность общешкольному клубу?

Суть другого варианта организации клубной работы в сельской школе состоит в том, что в ней при наличии нескольких объединений по интересам организуется их тесное взаимодействие, и координирующую роль в этом выполняет один из органов школьного самоуправления. Им может стать *клубный совет*, включающий в свой состав ребячьих руководителей наиболее крупных и авторитетных клубов и кружков. Со стороны педагогов деятельность совета обычно курирует заместитель директора по воспитательной работе.

Совет решает вопросы содержания и организации клубной работы в школе. В конце учебного года во всех классах проводится анкетирование учащихся, в ходе которого определяется их мнение о деятельности объединений по интересам, выясняется, чему они научились, как хотели бы изменить их работу. Учитывая пожелания школьников, совет определяет номенклатуру кружков и клубов в школе, выходит в педагогический коллектив с предложениями об открытии новых объединений.

Клубный совет регулирует режим работы объединений по интересам, планирует включение их деятельности в работу всей школы, организует совместные заседания клубов (кружков), проводит массовые клубные мероприятия, помогает устанавливать связи объединений с внешкольной средой. Совет выпускает свою газету (информационный листок), готовит информацию для школьного радио.

Для школ с небольшой наполняемостью, в том числе сельских малочисленных, каждый из этих вариантов не всегда подходит. Создание большого количества разнообразных объединений по интересам в них чаще всего нереально. Опыт свидетельствует и об ограниченных

возможностях организации многопрофильных клубов, поэтому наиболее приемлемо в таких условиях развитие клубов (кружков) узкопрофильного направления. В то же время, как свидетельствует наш опыт, наличие в подобных школах даже *одного объединения по интересам* при условии педагогически целесообразно организованной его деятельности может заметно влиять на жизнь общешкольного коллектива, стимулировать развитие воспитательной системы школы.

Решению проблемы включения в клубную деятельность возможно большего числа учащихся в условиях сельской школы может помочь и создание *временных объединений по интересам*, которые обычно организуются в период подготовки общешкольных дел клубного характера (Новогоднего праздника, фестиваля искусств, литературного вечера и др.). В такие объединения нередко включаются почти все учащиеся и педагоги школы, и за время их функционирования (2 – 3 месяца) в них создается временный коллектив, связанный с общешкольным по типу проникновения.

Очевидно, что есть и другие варианты организации клубной деятельности в сельской школе. Главное, чтобы она стала органичной составляющей целостного педагогического процесса, от чего выиграет и школа в целом, и каждый из ее субъектов в отдельности.

О.В. Иерусалимцева

Проблема самоопределения на этапе выбора профессии у школьников

Одной из самых важных для старшеклассника становится проблема профессионального самоопределения. Изменяются взгляды старших школьников на школьное обучение. Оно начинает рассматриваться сквозь призму собственного профессионального будущего. Учебная деятельность становится учебно-профессиональной. Достижения старшеклассника в той или иной деятельности могут повлиять на выбор его будущей профессии [5].

Не менее значимой для старших школьников становится проблема их самоопределения в личной жизни. В этом возрасте уже строятся некоторые семейные планы, формируется образ идеальной спутницы (спутника). Процесс самоопределения обостряется еще в связи с довольно жесткой нормированностью в отношениях между полами. Как отмечает А.В. Мудрик, часть старшеклассников может и не иметь желания вступать в общение со сверстниками противопо-

ложного пола, но господствующие в их среде нормы рассматривают подобное общение как факт высокопрестижный, и школьники стремятся соответствовать этой норме [4]. Такого рода нормированность подкрепляется в сознании старших школьников через образ жизни молодежных субкультурных группировок, тексты модных песен, популярные журналы, телевизионные шоу, которые задают определенные стереотипы поведения молодежи.

Юношеский возраст, по мнению многих психологов, – это решающий период формирования мировоззрения человека. Мировоззренческое самоопределение – это определение собственных взглядов на мир и приведение этих взглядов в некую систему. Стремление осмыслить мир целостно, найти его предельные основания, всеобщие принципы его существования активизирует интерес старшеклассников к различным философским концепциям и религиозным доктринам [2].

Становление собственных воззрений на окружающую действительность невозможно себе представить без определения собственного отношения к действительности. А значит, в юношеском возрасте активизируется и процесс ценностного самоопределения. Именно в этом возрасте возможно в полной мере становление собственных отношений человека к миру, к другим людям, самому себе. Эти отношения становятся более свободными как от нормативного давления извне, которое имело место в младшем школьном возрасте, так и от влияния собственных конформных или нигилистических порывов, столь нередких в подростковом возрасте. Именно ценностное самоопределение лежит в основе личностного роста старшеклассников. Но оно обуславливается тем, как протекают процессы профессионального, мировоззренческого и интимно-личностного самоопределения [6].

Большое значение для жизненного самоопределения старшеклассников имеет развивающаяся в юношеском возрасте поисковая активность. Юноши и девушки стараются отыскать свой собственный стиль жизни, попробовать себя в самых разных ролях и видах деятельности, найти свою манеру поведения, речи, жестикуляцию и т.д. При этом часто проявляется известный юношеский максимализм. В этот период возможны серьезные изменения в ценностных предпочтениях старшеклассников. Идет поиск смысла в тех кризисных обстоятельствах, которые окружают современных юношей и девушек, поиск собственного Я, поиск смысла своей жизни. Смыслжизненный поиск, представляя собой предельную форму реализации поисковой активности старшеклассников, является в то же время глубинной ос-

новой процесса жизненного самоопределения вообще. Поиск смысла жизни есть преобразование человеком собственных жизненных обстоятельств в личностно значимые и наполненные смыслом события [2; 6].

В настоящее время проблемы, связанные с профессиональным и личностным самоопределением, тревожат многих современных ученых. Это отражено в профессиональной консультации, понимаемой не только как помощь в выборе профессии, но и как помощь человеку самоопределиться в сложном современном мире, чтобы наиболее достойно реализовать свои таланты и удовлетворить свои потребности.

По мнению Н.С. Пряжникова, профессиональное и личностное самоопределения имеют много общего, но «...можно выделить два принципиальных отличия: профессиональное самоопределение – 1) более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом), а личностное – это более сложное понятие; 2) профессиональное самоопределение зависит от внешних условий, а личностное – от самого человека...» [5, с. 328-329].

С.П. Крягжде отмечает, что на начальном этапе профессионального самоопределения оно носит двойственный характер: осуществляется либо выбор конкретной профессии, либо выбор только ее ранга, профессиональной школы – социальный выбор [4]. Ссылаясь на ряд авторов, отмечающих этот феномен, исследователь указывает, что если конкретное профессиональное самоопределение еще не сформировалось, то юноша (девушка) пользуется обобщенным вариантом, откладывая на будущее его конкретизацию. Таким образом, по мнению автора, социальное самоопределение представляет собой ограничение себя определенным кругом профессий; это как бы качественно более низкий уровень профессионального самоопределения.

Такое понимание, однако, не является общепринятым. Так, Ф.Р. Филиппов, также понимающий социальную ориентацию как ориентацию на определенные виды труда, подчеркивает самостоятельную значимость этой ориентации для формирования жизненного плана. По-видимому, здесь следует говорить не только об ориентации на характер труда, но и о более широкой и личностно значимой ориентации на определенное место или, точнее, уровень в системе социальных отношений, на определенный социальный статус [6].

Таким образом, несмотря на детальную, казалось бы, проработку проблемы профессионального самоопределения, остаются неразрешенными важнейшие вопросы: какова связь между социальным и профессиональным самоопределением, и, главное, – что лежит

за тем и за другим. Нерешенность этих проблем объясняется отсутствием единой теории самоопределения в подростковом и юношеском возрастах.

Согласно И. Кону, профессиональное самоопределение человека начинается в его детстве, когда в детской игре ребенок принимает и проигрывает разные профессиональные роли. И заканчивается в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека.

Итак, возникновение профессионального самоопределения охватывает старший школьный возраст, однако, ему предшествуют этапы [2]:

- *первичного выбора профессии (младший школьный возраст)*, для которого характерны малодифференцированные представления о мире профессий, ситуативные представления о внутренних ресурсах, необходимых для данного рода профессий, неустойчивость профессиональных намерений;

- *профессионального самоопределения (старший школьный возраст)*. На этом этапе возникают и формируются профессиональные намерения и первоначальная ориентировка в различных сферах труда;

- *профессиональное обучение* как освоение выбранной профессии осуществляется после получения школьного образования;

- *профессиональная адаптация* характеризуется формированием индивидуального стиля деятельности и включением в систему производственных и социальных отношений;

- *самореализация в труде* связана с выполнением или невыполнением тех ожиданий, которые связаны с профессиональным трудом.

Итак, профессиональное самоопределение рассматривается как процесс, охватывающий весь период профессиональной деятельности личности: от возникновения профессиональных намерений до выхода из трудовой деятельности. Он пронизывает весь жизненный путь человека.

Таким образом, профессиональное самоопределение – сложный и длительный процесс, охватывающий значительный период жизни. Его эффективность определяется степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также сформированностью способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с устройством своей профессиональной карьеры. Именно в старшем школьном возрасте юноши и девушки определяют свой специфический устойчивый интерес к той

или иной науке, отрасли знания, области деятельности. Такой интерес в этом возрасте приводит к формированию познавательно-профессиональной направленности личности, определяет выбор профессии, жизненный путь юноши и девушки после окончания школы.

Следовательно, для успешного вхождения человека в новый для него мир профессий и продвижения в нем к желаемой цели необходимо сосредоточить внимание старшеклассников на формировании профессионально важных качеств в избранном виде деятельности, оценке и коррекции профессиональных планов, ознакомить учащихся со способами достижений результатов в профессиональной деятельности с учетом ценностных ориентаций и саморазвития в ней.

Анализируя выше сказанное, можно сделать следующие выводы:

1. Выбор профессии, осуществляемый человеком в результате анализа внутренних ресурсов и путем соотнесения их с требованиями профессии, является основой самоутверждения человека в обществе, одним из главных решений в жизни. Выбор профессии в психологическом плане представляет собой двухаспектное явление: с одной стороны, тот, кто выбирает (субъект выбора), с другой — то, что выбирают (объект выбора). Выбор профессии — это не одномоментный акт, а процесс, состоящий из ряда этапов, продолжительность которых зависит от внешних условий и индивидуальных особенностей субъекта выбора профессии.

2. Выбор профессии отражает определенный уровень личных притязаний, основанных на оценке своих способностей и возможностей. Кроме того, профессиональное самоопределение требует высокой активности субъекта, зависит от уровня сформированности осознанной психической саморегуляции, степени развития контрольно-оценочной сферы, а важными факторами в профессиональном самоопределении являются: способность адекватно оценивать свои качества как факторы выбора профессии; способность изучать мир профессий, опираясь на неслучайные факторы, формировать адекватное представление о нем; способность выделять главное для себя при выборе профессии, т.е. сформировывать индивидуальную иерархию факторов, максимально адекватно оценить ситуацию выбора профессии.

Таким образом, несмотря на детальную, проработку проблемы профессионального самоопределения, остаются неразрешенными важнейшие вопросы: какова связь между социальным и профессиональным самоопределением, и главное - что лежит за тем и за другим. Нерешенность этих проблем объясняется отсутствием единой теории самоопределения в юношеском возрасте.

Библиографический список

1. Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности малых групп. – М.: Институт психотерапии, 2002.
2. Мудрик, А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. – М., 1990.
3. Гущина, Т.Н. Формирование мира ценностей старшеклассников: профилактическая программа, игры, тесты / Гущина Т.Н. – Ярославль: ИРО, 2007.
4. Кон, И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989
5. Пряжников, Н.С., Пряжникова, Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – 2-е изд., стер. – М., 2004.
6. Филиппов, Ф.Р. Социальная ориентация и жизненные планы молодежи // Молодежь: интересы, стремления, идеалы. – М., 1969.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

А.В. Золотарева

Основы организации работы с одаренными детьми в современной школе

Обращение к проблеме целенаправленной работы с одаренными детьми и талантливой молодежью обусловлено многими кардинальными переменами, происходящими в социально-экономическом развитии России. Они характеризуются интеграционными процессами, требующими формирования людей, способных нестандартно решать новые проблемы, вносить новое содержание во все сферы жизнедеятельности. Выполнить эту потребность возможно только путем сохранения и преумножения интеллектуального потенциала страны. Именно одаренные дети дают уникальную возможность российскому обществу компенсировать потребность в воспроизводстве интеллектуального человеческого ресурса. Именно они – национальное достояние, которое надо беречь и которому надо помогать. Поэтому важ-

ной задачей современного образования в России является сохранение и развитие творческого потенциала человека.

Существует мнение, что практически все дети при рождении в разной степени одарены. Но в процессе жизни, у них появляются разные условия для развития своей одаренности. Эти условия могут быть созданы в семье, дошкольном учреждении, школе, учреждении дополнительного образования детей и других социальных институтах, обеспечивающих развитие детей. Поэтому в целях сохранения и приумножения интеллектуального и творческого потенциала страны необходимо поддерживать как на государственном, так и на региональном, муниципальном и институциональном (образовательного учреждения) уровнях равные стартовые условия для выявления, развития, социальной поддержки одаренных детей, реализации их потенциальных возможностей, обеспечения их всестороннего развития и образования, адекватных требованиям научно-технического прогресса, запросов рынка труда.

В данной статье будут рассмотрены основы организации работы с одаренными детьми на уровне одного из типов образовательного учреждения – на уровне школы. Мы попытались представить три группы *основ организации деятельности – нормативные, концептуальные и организационные*, которые должны знать и руководствоваться ими в организации работы с одаренными детьми руководители и педагоги школ.

1. Нормативные основы. Во многих актуальных документах последних лет рассматривается проблема поддержки одаренных детей в Российской Федерации. На уровне Президента РФ, Правительства РФ, министерств и ведомств РФ принят ряд документов, отражающих государственную политику России в отношении одаренных детей и талантливой молодежи, в том числе:

- Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. N 1662-р (ред. от 08.08.2009),

- Федеральная целевая программа «Дети России», включающую подпрограмму «Одаренные дети» (утверждена Постановлением Правительства РФ от 21 марта 2007 г. N 172);

- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утверждена Президентом РФ от 4 февраля 2010 г., пр-271),

- Послания Президента РФ Федеральному собранию РФ (2008 – 2011 г.г.),

- Материалы заседания президиумов Государственного совета, Совета по культуре и искусству и Совета по науке, технологиям и образованию (2010, 2012 г.г.),

- Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы (утверждена Постановлением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 61),

- Указы Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» и от 1 июня 2012 г. N 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 г.г.»,

- Концепция российской национальной системы выявления и развития молодых талантов (утверждена Президентом России от 3 апреля 2012 г.) и др.

На уровне Ярославской области также принят ряд документов, которые определяют региональные нормативы работы с одаренными детьми:

- Закон Ярославской области от 8 октября 2009 г. № 50-з «О гарантиях прав ребенка в Ярославской области» (раздел «Поддержка одаренных детей»);

- Постановление Правительства Ярославской области от 23.12.20120 г. № 100–п «Об областной целевой программе «Семья и дети Ярославии» на 2011-2013 гг.

- Концепция межведомственного взаимодействия в процессе сопровождения одаренных детей в Ярославской области (утверждена Постановлением Правительства области от 15.0.2011 № 245-п).

Руководителям школ и педагогам необходимо изучать эти документы, строить в соответствии с ними программы работы с одаренными детьми.

II. В концептуальные основы мы включили ведущие понятия, цели, подходы, идеи, на которых может строиться работа с одаренными детьми в современной школе.

Анализ теоретических исследований позволяет сегодня выявить много понятий, связанных с феноменом одаренности детей. Вот некоторые из них. *Одаренность* – значительное по сравнению с возрастными нормами опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и др.) (Б.Г. Ананьев). *Одаренностью* называют своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности. От одаренности зависит не успешное выполнение деятельности, а только

возможность такого успешного выполнения (А.К. Маклаков). *Одаренность* — интегральный уровень развития специальных способностей, который связан с их развитием, но достаточно от них независим (Ф. Гальтон).

В «Рабочей концепции одаренности», разработанной под руководством Д.Б. Богоявленской, выделены следующие *виды одаренности*: в *практической деятельности выделяют одаренность* в ремеслах, спортивную и организационную; в *познавательной деятельности* - интеллектуальную одаренность различных видов в зависимости от предметного содержания деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.); в *художественно-эстетической деятельности* - хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную и музыкальную одаренность; в *коммуникативной деятельности* - лидерскую и аттрактивную одаренность; в *духовно-ценностной деятельности* - одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям. Кроме того, одаренность дифференцируют: по критерию «степень сформированности одаренности» (актуальная и потенциальная одаренность); по критерию «форма проявления» (явная и скрытая одаренность); по критерию «широта проявлений в различных видах деятельности» (общая и специальная одаренность); по критерию «особенности возрастного развития» (ранняя и поздняя одаренность).

Можно принять как рабочее следующее обобщенное определение: *одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности* [2].

Цель работы с одаренными детьми в школе: создание комплекса условий и средств, направленных на совершенствование системы выявления, поддержки и развития одаренных детей в условиях образовательного пространства школы.

Научно-исследовательской лабораторий проблем дополнительного образования детей Ярославской области были определены следующие *ведущие идеи*, позволяющие построить современную модель сопровождения одаренных детей в образовательном пространстве школы.

1. Создание образовательного пространства, способствующего полноценному развитию личности *каждого ребенка (одаренного и с признаками одаренности)*, его самоопределению и самореализации,

формированию его индивидуального дарования, достижению успеха в жизни, а также созданию условий для развития одаренных детей, имеющих особо выдающиеся достижения в разных предметных областях, сферах жизнедеятельности и экономики региона.

Под образовательным пространством мы понимаем специально организованную интегративную среду жизнедеятельности субъектов образовательного процесса, представляющую возможность выстраивать разнообразные варианты и осуществлять выбор оптимальной траектории развития личности обучающихся сообразно их индивидуальным особенностям и потребностям [3].

Существуют разные механизмы создания образовательного пространства образовательного учреждения. *Первый механизм* – организация взаимодействия школы с другими учреждениями образования, культуры, спорта, молодежной политики, институтов гражданского общества, бизнес-сообществ по сопровождению одаренных детей, включающему выявление одаренности, ее развитие, обеспечение профессиональной ориентации, планирования и сопровождения профессиональной карьеры талантливой молодежи. *Второй механизм* – создание и реализация системы взаимосвязанных педагогических событий, как минимум, в двух вариантах: 1) обеспечение в жизни детей ярких, эмоционально насыщенных незабываемых дел, которые значимы и привлекательны для одаренного ребенка – системы конкурсов, олимпиад, состязаний, соревнований, объединенных в единый календарь мероприятий; 2) способ совместного бытия, совместного проживания детей и взрослых на основе сотрудничества, сотворчества, диалога, который базируется на общих ценностях, позволяет достигать общую цель, например, создание и реализация социально значимых проектов, инновационных инициатив и других начинаний. *Третий механизм* – построение образовательного пространства как совокупности образовательных программ, удовлетворяющих образовательные запросы одаренных детей и запросы социума на развитие одаренных детей в школе. Основной механизм создания такого образовательного пространства – формирование пакета образовательных программ (общего, дополнительного и профессионального образования). Более того, эта совокупность образовательных программ должна отвечать главному требованию – создавать условия для выстраивания индивидуальных образовательных траекторий заказчиков. Главная идея такого пространства – совокупность возможных индивидуальных пространств одаренных детей [1].

Нельзя также забывать, что образовательное пространство, в том числе и образовательное пространство развития одаренного ребенка, – *пространство детства*. Это пространство начала поиска смысла жизни, определяющее реальное развитие ребенка. Оно может рассматриваться как совокупность разных пространств: социальной среды (включая мир семейных отношений), культурной среды (включая систему образования), информационной среды, природного мира, пространства чувств ребенка.

2. Рассмотрение *личностного развития как основополагающей цели обучения и воспитания одаренных детей*, при этом отбор целей, содержания и форм работы с одаренными детьми должен производиться на основе принципов *индивидуализации и дифференциации*, позволяющих полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся. Основной технологией личностного развития одаренного ребенка является социально-педагогическое сопровождение, которое включает комплекс последовательных педагогических действий, обеспечивающих включенность одаренного ребенка в значимые для него события и стимулирующих его саморазвитие на основе происходящего. Социально-педагогическое сопровождение сегодня включает в себя такие формы, как тьюторство, технологию «Портфолио» и др.

3. Обеспечение *непрерывности развития одаренного ребенка* как по вертикали (соответствие и взаимосвязь содержания образования и методов работы специфическим особенностям одаренных учащихся на разных возрастных этапах развития), так и по горизонтали (интеграция разных типов образования, обеспечивающая повышенный уровень и широту образовательной подготовки на определенном этапе развития ребенка). При этом особую важность приобретают идеи интеграции образования на основе внутриведомственного и межведомственного взаимодействия с учреждениями культуры, спорта, молодежной работы и др. Важное значение в работе с одаренными детьми имеет интеграция общего, дополнительного и высшего профессионального образования. Необходимо создавать новый опыт участия высшей школы в сопровождении развития одаренных детей (доузовской подготовке, углубленной профессиональной подготовке и т.д.), с учетом новых информационных технологий, требований новых Федеральных государственных образовательных стандартов. Одним из новых направлений интеграции общего и высшего профессионального образования может стать отработка механизмов льготного поступления одаренных детей в вузы региона.

4. Рассмотрение комплекса условий и средств развития одаренного ребенка как *многоуровневой системы*, включающей в себя взаимосвязанные уровни: региональный, муниципальный, образовательных учреждений разных типов и ведомств, уровень субъектов образовательной деятельности (дети, родители, педагоги). При этом должна обеспечиваться поддержка *традиционно эффективной деятельности* на уровне образовательных учреждений, муниципальных образований, региона и разработка *новых форм работы*, позволяющих создать новый опыт работы с одаренными детьми и талантливой молодежью. Многоуровневость системы сопровождения одаренных детей может обеспечиваться, например, за счет участия школы в реализации единого календаря мероприятий для одаренных детей на всех уровнях, налаживания информационных потоков от образовательных учреждений до муниципального и регионального банка адресного мониторинга достижений детей региона.

5. Создание в школе *информационного пространства*, нахождение в котором позволит ребенку осуществить выбор вида деятельности, ее содержания, способа своего участия в ней. Объём информационных ресурсов может увеличиваться за счёт создания новых условий, в том числе: создания банка данных образовательных программ, интернет-страничек, форумов и сайтов о работе с одаренными детьми; привлечения внимания общественности и средств массовой информации к проблемам обучения и воспитания одаренных детей; проведения интернет-олимпиад; оказания консультационной помощи и проведения просветительской работы по вопросам детской и подростковой одаренности; создания системы оперативного обмена информацией и опытом в рамках интернет-конференций; организации центров реализации компьютерных программ; создания фондов работы с одаренными детьми; организации серии информационных бюллетеней по проблемам сопровождения одаренных детей в региональном образовательном пространстве.

6. Обеспечение *координации* деятельности всех субъектов работы с одаренными детьми через создание, например, координационных советов, что позволит упорядочить деятельность школы, обеспечить процессы внешней и внутренней интеграции в вопросах сопровождения развития одаренных детей, формировать мотивы педагогических работников, детей, родителей, общественности к организации взаимодействия и участия в процессе сопровождения одаренных детей, а также распространение информации о состоянии и результатах данного процесса.

III. Организационные основы работы с одаренными детьми можно рассматривать через создание системы организационных мер на уровне государства, региона, муниципального образования, образовательного учреждения. В данной статье мы рассмотрим ряд организационных мер, принятых в Ярославской области в рамках реализации государственной политики РФ в сфере выявления и развития молодых талантов, а также в условиях сложившейся социально-экономической ситуации в регионе. Также предложим некоторые меры, которые можно организовать в современной школе.

В настоящее время в Ярославской области *приняты следующие меры* по повышению эффективности работы с одаренными детьми:

- разработана и утверждена Постановлением Правительства области «Концепция межведомственного взаимодействия в процессе сопровождения одаренных детей в Ярославской области»;

- созданы ресурсные центры по сопровождению одаренных детей на базе государственных учреждений департамента образования Ярославской области, а также структуры по работе с одаренными детьми при вузах Ярославской области;

- ведется региональная межведомственная база данных достижений одаренных детей и их наставников;

- ежегодно издается «Межведомственный календарь массовых мероприятий с участием обучающихся в учреждениях образования, культуры и спорта области», проводится более 360 мероприятий по различным направлениям науки и творчества;

- реализуется проект «Самореализация личности. Моя профессиональная карьера»;

- присуждаются государственные стипендии 60 одаренным детям и губернаторские премии 60 педагогам, под руководством которых они достигли высоких результатов в разных видах деятельности, а также выплачивается 28 стипендий от департамента образования обучающимся за особые успехи в обучении;

- проводится ежегодный конкурс проектов инновационных моделей работы по выявлению, поддержке и сопровождению одаренных детей (в соответствии с Постановлением Правительства ЯО);

- ведутся научные исследования проблем сопровождения одаренных детей, в частности, учёными ЯГПУ им. К. Д. Ушинского разработаны: модель взаимодействия вуза и общеобразовательного учреждения по реализации образовательных программ старшей школы, ориентированных на одаренных детей, модель развития техносферы

деятельности УДОД, адекватной запросам рынка труда, вариативная модель сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования по реализации программ внеурочной деятельности;

- ежегодно проводятся научно-практические конференции, круглые столы, интернет-конференции, совещания с педагогической общественностью по проблемам поддержки развития одаренных детей;

- проводятся курсы повышения квалификации педагогических кадров по проблемам сопровождения одаренных детей, открыта стажерская площадка «Специфика и новые технологии работы с одаренными детьми».

В данной статье мы предложим некоторые организационные меры (конкретные действия), которые можно предпринять на уровне школы для реализации региональной концепции сопровождения одаренных детей в Ярославской области.

1. Развитие и совершенствование нормативно-правовой базы, экономических и организационно-управленческих механизмов для организации работы по выявлению, развитию и поддержке одаренных детей: создание пакета договорных отношений школы с другими учреждениями, работающими с одаренными детьми; разработка пакета нормативно-правовых актов, обеспечивающих механизмы сетевого и межведомственного взаимодействия школы в вопросах работы с одаренными детьми; создание механизмов реализации индивидуальных образовательных программ для одаренных детей в школе; разработка внутренних локальных актов школы по сопровождению развития одаренных детей – должностные обязанности тьютора одаренного ребенка, регламенты реализации индивидуальных образовательных программ одаренных детей, положения о «Портфолио» обучающихся, конкурсах, соревнованиях и др.

2. Развитие и совершенствование научной и методической базы, внедрение современных образовательных технологий в сфере организации работы по выявлению, развитию и поддержке одаренности детей и молодежи: организация экспериментальной площадки на базе школы для проявления одаренности или отработки инновационных технологий сопровождения одаренных детей; проведение психолого-педагогического мониторинга развития и достижений одаренных детей школы, создание школьного банка достижений обучающихся и их наставников; разработка вариантов (моделей) преемственности внутри образовательного учреждения между образовательными ступенями, предметами и т.д.; создание программ обучения и воспитания

одаренных детей и реализация этих программ в соответствии с потребностями и возможностями этой категории обучающихся; осуществление партнерства с родителями одаренных обучающихся: повышение уровня родительской компетентности по выявлению и поддержке одаренных детей в семье; расширение диагностических и консультационных сервисов для родителей; организация семейных клубов для одаренных обучающихся и др.; издание сборников или CD-дисков с методическими материалами, авторскими программами, творческими работами обучающихся и другими материалами по проблемам работы с одаренными детьми и др.

3. Развитие и совершенствование педагогических и управленческих кадров: создание школьного банка психолого-педагогической литературы и интернет-источников по вопросам сопровождения одаренных детей; разработка процедур и технологий тьюторского сопровождения одаренных детей в условиях школы; организация лекций, проблемных семинаров по психолого-педагогическим проблемам работы с одаренными детьми, знакомство с передовым опытом, проведение круглых столов, мастер-классов педагогами школы; разработка системы стимулирования педагогов, эффективно работающих с талантливыми детьми школы и др.

4. Реализация на уровне школы системных и программно-целевых мероприятий по выявлению, развитию и поддержке одаренных детей и молодежи, в том числе на основе государственно-общественного и социального партнерства: внесение в программу развития школы раздела или подпрограммы «Одаренные дети»; обеспечение общественного признания одаренных детей школы: публикации в СМИ, проведение радио-, телепрограмм, проведение чествования одаренных детей и их наставников и др.; обеспечение интеграции деятельности специалистов по работе с одаренными детьми (педагог-психолог-методист-администратор); укрепление и развитие материально-технической базы школы, приобретение оборудования, материалов и инструментов для обеспечения учебного процесса в соответствии с современными требованиями развития техносферы образования; разработка и реализация механизмов сетевого взаимодействия школы с образовательными учреждениями разных ведомств, институтов гражданского общества, бизнес-сообществ по сопровождению одаренных детей и др.

5. Развитие и совершенствование системы интеллектуальных, творческих и спортивных состязаний: дней науки, научных обществ, предметных олимпиад, научно-практических конференций, научно-

исследовательских и творческих проектов, форумов, конкурсов и фестивалей, смотров, слетов, учебно-тренировочных сборов, спортивных соревнований, интеллектуальных, деловых и ролевых игр, летних школ, лагерей, выставок творческих работ и др.

б. Развитие и совершенствование многоуровневой инфраструктуры поиска, выявления и развитие одаренности детей и молодежи в различных сферах деятельности (науки, техники, искусства и спорта) с использованием современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий на основе межведомственного и межрегионального взаимодействия: создание условий для выявления одаренных детей через непрерывную систему конкурсов, олимпиад, проводимых в школе, районе, области, российском и международном уровнях; разработка программ адресного мониторинга динамики достижений обучающихся школы различного уровня, формирование портфолио их внеучебных достижений; создание компьютерного банка образовательных программ, технологий работы с одаренными детьми, в том числе посредством использования современных сервисов и технологий сети Интернет и др.

Предложенные выше организационные меры, естественно, не описывают всех возможных вариантов организации работы с одаренными детьми в школе. Важно то, что они предложены в соответствии с Концепцией российской национальной системы выявления и развития молодых талантов, что позволит школе встроиться в общенациональную систему этой работы. Достижение результатов формирования интеллектуального потенциала нашей страны станет возможным только при условии реализации единой стратегии, преемственности действий на уровне государства, региона, образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Груздев, М.В. Образовательное пространство российской провинции и его формирование: монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2003. – 254 с.
2. Коноплева, Н. Легко ли быть вундеркиндом? // Директор школы. – 2004. – № 3. – С. 54-59.
3. Турик, Л.А. Образовательное пространство учреждения дополнительного образования детей как среда личностного развития обучающегося: дис... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2004. – 185 с.

Сельская школа – ресурсный центр организации работы с одаренными детьми в муниципальном районе

Общеобразовательные учреждения должны предоставить возможность широкого спектра занятий, чтобы способствовать выявлению и развитию индивидуальности и личности каждого ребенка, его творческих способностей. Важно обеспечить разнообразие содержания и форм внеурочной деятельности детей, ориентированных на их интересы и потребности. В условиях сельской школы в сравнении с городской возможностью выявления и развития одаренности детей весьма ограничены в связи с тем, что отсутствуют учреждения дополнительного образования, культурные центры, мало специалистов, которые могли бы сопровождать ребенка в той сфере деятельности, где он хотел и мог бы проявить, развить свои таланты. В современных условиях эта проблема частично решается благодаря использованию ресурсов социума, средств Интернета, созданию ресурсных центров на базе одной из школ.

Учитывая особенности сельской школы, ее достоинства, оптимально используя собственные ресурсы и возможности социума, можно создавать необходимые условия для организации работы с одаренными детьми, находить эффективные педагогические средства, раскрывающие и развивающие таланты сельских детей. Администрации, органам образования, руководителям учреждений сельских муниципальных районов важно разработать варианты сопровождения одаренных детей, при этом организаторами этой деятельности могут быть:

- а) муниципальный центр поддержки способных детей в районе, базой которого является средняя школа, Дом детского творчества, очно-заочная муниципальная школа для одаренных детей и др.;
- б) опорная школа, как правило, средняя, для работы с одаренными детьми, где имеются необходимые условия, позволяющие сопровождать таких детей из нескольких близлежащих школ, выполняющая функции ресурсного центра;
- в) проблемная группа заинтересованных педагогов, представителей школ;
- г) конкретный специалист в районе, который, используя местные ресурсы, средства Интернета, областного центра «Олимп», коор-

динирует работу в школах по выявлению и развитию одаренных детей.

В каждой сельской школе важно организовать работу по выявлению и развитию таких детей. Организатором такой деятельности может быть весь коллектив во главе с администрацией, отдельная группа заинтересованных педагогов (проблемная группа) или учитель (специалист), увлеченный и сам одаренный в определенной сфере. В сельской школе способы решения данной проблемы существенно зависят от состава педагогического коллектива, ресурсов социума, удаленности от образовательных и культурных центров.

На примере Ермаковской СОШ Рыбинского района Ярославской области покажем, как школа может организовать работу с одаренными детьми, выполняя при этом и функции ресурсного центра.

С целью удовлетворения особых образовательных потребностей школьников с признаками одаренности в школе разработана программа «Одаренные дети».

По содержанию работа с одаренными детьми представлена в различных вариантах:

- а) по уровню выявления и степени развития одаренности детей;
- б) в конкретной сфере деятельности, в которой проявляется одаренность;
- в) по развитию одаренности учащихся в целом независимо от сферы деятельности, например, в проектной деятельности;
- г) развитие одаренности в учебном процессе, во внеурочной деятельности, в системе дополнительного образования и др.

Организация работы с одаренными детьми предусматривает совместную деятельность всех педагогов школы, обучающихся и их родителей, которая осуществляется на уроках, во внеурочной работе по предмету, после уроков, на уровне школы и внешкольном уровне. При выборе методов и технологий, развивающих способности детей, учитываются особенности предмета, подготовленность обучающихся, возможности и профессиональные интересы педагогов.

Для выявления и развития одаренности каждого ребенка учителя на уроках применяют технологии развивающего обучения, проблемно-поисковый, исследовательский методы, метод открытий, начиная с начальной школы. Наиболее активно используется внутриклассная олимпиада, методы ТРИЗ и методы развития латерального мышления по русскому языку, технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП) и «педагогические мастерские» при изучении английского языка.

Большое внимание уделяется развитию творческого мышления, поэтому во внеурочное время в 1-4 классах реализуется курс Ю.Б. Гатанова «Развитие творческого мышления» как основы будущего профессионального успеха и личного благополучия детей.

Обучающиеся включены в разнообразные виды деятельности: мозговые атаки, исследования, интеллектуальные игры, написание творческих сочинений, рисование, конструирование, фантазирование, что предполагает выполнение самых необычных и нестандартных действий.

В начальной школе дети в процессе исследовательской деятельности раскрывают свои дарования, приобретают опыт самостоятельного поиска, которая затем в 5 - 11 классах организуется как индивидуальная работа педагогов с учащимися по подготовке работ к научно-практическим конференциям.

Учителя школы проводят целенаправленную индивидуальную работу с учащимися, которые проявляют особые способности при изучении отдельных дисциплин или в каких-либо видах деятельности, используя возможности урочной и внеурочной деятельности школьников.

Педагоги Ермаковской средней школы Рыбинского МР организуют работу с одаренными детьми не только в своей школе, но и в районе, так как на ее базе открыт **ресурсный центр**, цель которого - создание оптимальных условий для выявления, поддержки и развития способных и одаренных детей ближайших школ Рыбинского муниципального района.

Задачи ресурсного центра:

- оказание методической поддержки педагогическим и руководящим кадрам образовательных учреждений Рыбинского МР во внедрении в практику работы технологий и методов работы с одаренными и способными детьми;
- разработка системы психолого-педагогической диагностики с целью выявления способностей и дарований школьников;
- формирование банка информационно-методических материалов по проблемам работы с одаренными и способными детьми;
- стимулирование творческой активности одаренных детей через привлечение к участию в научно-исследовательской деятельности, интеллектуальных и творческих конкурсах, предметных олимпиадах, конференциях;

- проведение муниципальных научно-практических конференций, праздников, конкурсов для обучающихся школ Рыбинского муниципального района;

- подготовка школьников к участию в олимпиадах и конкурсах.

Направления деятельности школы как муниципального ресурсного центра: нормативное и программное обеспечение деятельности педагогов по сопровождению одаренных детей; апробация новых методов и технологий работы с одаренными детьми; обобщение и распространение опыта педагогов, успешно работающих с одаренными детьми; формирование банка информационно-методических материалов; организация и проведение мастер-классов, тематических семинаров, круглых столов для педагогов; организация и проведение муниципальных и межшкольных мероприятий для обучающихся; психолого-педагогическое сопровождение одаренных обучающихся Рыбинского МР.

Ресурсный центр, созданный на базе Ермаковской школы, предлагает **реестр услуг** для всех участников образовательного процесса:

- **для руководителей и педагогов** - нормативно-правовую документацию, методические материалы по организации работы с одаренными детьми; положения о конкурсах, научно-практических конференциях; методики, способы организации образовательного процесса с целью выявления и развития одаренности детей;

- **для педагогов** - дополнительные образовательные программы и разработки занятий по курсу Ю.Б. Гатанова «Развитие творческого мышления» в 1-4 классах; материалы по работе Центра самостоятельного обучения «Начало» в 3-4 классах; дидактические материалы по русскому языку; методические материалы по развитию латерального мышления на уроках русского языка, методические материалы по обучению письменной речи на английском языке, разработки занятий по обучению письменной речи, мастер-классы по применению методов и технологий работы с одаренными детьми, семинары для учителей-предметников «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с признаками одаренности»; консультации психолога по темам: «Признаки одаренности», «Особенности личности одаренного ребенка», «Особенности гуманитарно одаренных детей», «Принципы и методы выявления одаренных детей. Диагностический инструментарий», «Психологическое сопровождение одаренных детей» и др.;

- **для школьных психологов** - пакет диагностических материалов, методические рекомендации по проведению тренингов, диагностических и развивающих игр, по взаимодействию с семьей одаренного ребенка;

- **для родителей** - рекомендации по определению способностей ребенка, оказанию ему поддержки и помощи в развитии способностей и дарований.

Для школьников Рыбинского муниципального района ежегодно проводятся: муниципальная научно-практическая конференция школьников, посвященная Дню российской науки (7 февраля); межшкольный конкурс «Ученик года» (апрель); муниципальный праздник-конкурс «Мы – Ушаковцы!» (февраль); муниципальный праздник «Фестиваль побед» (май); тренинг для учащихся 9-11 классов «Психология жизненного успеха» (в течение года); занятия для обучающихся школ Рыбинского района по курсу «Развитие творческого мышления» (в течение года); летний оздоровительный лагерь для одаренных и способных школьников (июнь); консультации школьного психолога (в течение года).

Ресурсный центр не только сам формирует ресурсы для методического сервиса Рыбинского района, но и гибко реагирует на внешние запросы. Так, по предложению директоров образовательных учреждений муниципального района был проведен межшкольный конкурс «Ученик года», по заказу Управления образованием создан профильный отряд для одаренных и способных школьников района.

Реестр услуг муниципального центра постоянно расширяется, прежде всего, за счет увеличения количества мероприятий для школьников района.

Ермаковская школа и ресурсный центр, созданный на ее базе, работают над тем, чтобы обеспечить комплексную психолого-педагогическую диагностику одаренности детей; адресную помощь одаренным детям и детям с признаками одаренности на основе данных диагностики; медико-психологическое обследование одаренных детей в образовательном учреждении; создание портфолио, представляющего рефлексивное развитие и достижения каждого ребенка.

Таким образом, в Ермаковской школе нашли отражение внутришкольная модель, модель ресурсного центра. Отметим, что в каждом конкретном случае при организации работы с одаренными детьми выбор, разработка собственных моделей и способов сопровождения одаренных детей будут зависеть от опыта работы педагогического коллектива в данном направлении, субъектов и масштабов организа-

ции этой деятельности, наличия образовательных, кадровых, материальных, социальных ресурсов.

Л.В. Кочкина

Роль педагогов сельской школы в формировании доминантного жизненного проекта детей с признаками одаренности

Проблема подготовки педагогических кадров, работающих с одаренными детьми, в настоящее время становится все более актуальной. В связи с этим возникает необходимость в создании модели поддержки и сопровождения одаренных детей в сельских школах региона, учитывающей специфику сельской школы. Не обладая специальными знаниями в области детской одаренности, педагоги в своей практической деятельности затрудняются в распознавании способностей своих воспитанников, не умеют создавать условия для развития детей с признаками одаренности, оказывать квалифицированную помощь родителям одаренных детей, а также, как правило, имеют низкую мотивацию в создании условий для поддержки детей с признаками одаренности. Недостаточный уровень квалификации педагогов в большинстве случаев сдерживает развитие детей с признаками одаренности в сельской школе и может способствовать появлению эмоционального и поведенческого неблагополучия у детей и подростков.

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей предъявляет особые требования именно к профессионально-личностной подготовке педагогов, работающих с данной категорией детей. В профессиональные задачи взрослых, сопровождающих одаренного ребенка на пути его развития, самоопределения и самореализации, входит содействие раскрытию актуальных и потенциальных возможностей и способностей, формирующих будущую жизненную реализацию и перспективу. В задачи продвижения на личностном уровне входит развитие у педагогов принятия, рефлексии, активного слушания и эмпатии.

Современный подход к проблеме, изложенный в работах Ушакова Д.А., Юркевич В.С., Рабочей концепции одаренности, трактует одаренность как системное качество, характеризующее психику ребенка в целом. Личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют, как будет реализовано индивидуальное дарование.

Одаренные дети в своем развитии подвержены особому риску в связи со специфическим рисунком психологического развития и развития личности. Чаще всего проблемы возникают в мотивационной и эмоциональной сферах развития. Потеря мотивации к обучению в школе одаренными детьми может вести к опасным последствиям в связи с нереализованным потенциалом личности. В связи с этим, первоочередной задачей на уровне школы является выработка у учителя навыков распознавания одаренности своих учеников, создание для них оптимальных условий для самореализации и повышения мотивационной составляющей обучения.

Важная роль в работе с одаренными детьми принадлежит и школьному психологу, который располагает средствами выявления одаренности и может дать рекомендации по созданию индивидуальных условий, учитывающих особенности того или иного ребенка, вести работу с учителями и родителями. Если же в сельских школах обнаруживается дефицит педагогов-психологов, то вышеперечисленные задачи возможно решать через создание образовательной среды, насыщенной по возможному минимуму, но во всех видах деятельности, определяющих одаренность: спортивной, художественной, интеллектуальной, социальной и т.д.

Центральное место в потребностно-мотивационной сфере одаренного ребенка занимает та жизненная перспектива, которая иллюстрирует и воплощает его потенциал. Потребность ребенка, достигая статуса доминанты, приводит к созданию особого доминантного жизненного проекта, который по мере своего укрепления и конкретизации начинает управлять не только деятельностью, но и всем поведением ребенка. Таким образом, доминантный жизненный проект – это программа достижений человека, который настолько значим для него, настолько определяет все смыслы его деятельности, что предопределяет некоторые характеристики его поведения и даже личности. В процессе оформления и реализации своих способностей у ребенка происходит своего рода самовоспитание, самообразование человека с позиций своего доминантного жизненного проекта.

Содержание проекта у одаренных детей индивидуально и отражает их индивидуальные потребности, способности и особенности личности. Главная задача взрослых, занимающихся воспитанием, обучением и сопровождением одаренных детей, – не только помочь им конкретизировать жизненный проект, сделать его более реалистичным, но сохранить и усилить. Необходимо отметить, что, способствуя саморазвитию и самовоспитанию одаренного ребенка, педагог вопло-

щает в жизнь ФГОС, в котором главный акцент поставлен на развитие личности и способности к саморазвитию, создании психолого-педагогических условий для детей с особыми образовательными потребностями.

В таком случае мы выходим на комплексную оценку условий сопровождения одаренных детей, содействия формированию доминантного жизненного проекта.

Во-первых, для сопровождения одаренных детей в сельской школе необходимы педагоги с соответствующим уровнем профессионально-личностной подготовки, владеющие современными технологиями и представлениями об одаренном ребенке, особенностях его развития, рисках и сильных сторонах, организующих сопровождение одаренного ребенка на основе его потребностей, а не узко ориентируясь на тот вид деятельности, который поддерживается школой. Необходимо приложить все имеющиеся ресурсы, чтобы выстроить образовательную среду школы для раскрытия признаков одаренности в разных видах деятельности детей и осуществить сквозную направленность мероприятий через урок и внеурочную деятельность, образовательные события школы.

Во-вторых, в формировании доминантного жизненного проекта одаренного ребенка должны участвовать не только педагоги, но и психологи, тьюторы и родители, и, конечно, сам ребенок. Интеграция всех субъектов образовательного процесса в единую систему мотивационной поддержки одаренных детей обеспечит результативность, эффективность сопровождения. Если в сельской школе достаточно сложно обеспечить включенность тьюторов и психологов, то участие родителей и детей в формировании проекта несомненно.

В-третьих, необходимо обеспечить соответствие и взаимосвязь содержания образования и методов работы специфическим особенностям одаренных учащихся на разных возрастных этапах развития, информационное пространство одаренного ребенка и учителя сельской школы как важнейший компонент образовательной среды.

Таким образом, на сегодняшний момент ключевой задачей по проблеме эффективного социально-психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в сельской школе, выступает подготовка педагогов, как профессионального характера, так и мировоззренческого, личностного плана. Ведь именно в сельской школе, как нигде более, учитель выступает тем вектором, который определяет направленность всех участников образовательного процесса по заявленной теме.

Одаренный ребенок нуждается в понимающем, принимающем, владеющем современными методами и технологиями и умеющем нестандартно подходить к жизненным ситуациям и явлениям учителе.

Е.Р. Макарова

Использование технологии проектного обучения детей с задержкой психического развития в условиях сельской школы

Сегодня изменившаяся политическая и экономическая ситуации предъявляют к образованию новые требования. Существует определенный социальный заказ общества на развитие ученика в соответствии с его природными задатками, интересами и возможностями.

Сложившаяся ситуация диктует необходимость радикальных изменений, которые позволят учащимся адаптироваться к условиям быстро меняющегося мира. Решение задач, связанных с функционированием отдельных сфер жизни общества, требует от учащихся не только овладения определенным учебным содержанием, но и формирования у них ценностно-значимых запросов и намерений, наконец, приобщения их к самообразованию. Данный подход отражен в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения (далее Стандарте). В этом контексте в процессе обучения ученики должны овладеть универсальными учебными действиями (познавательными, регулятивными и коммуникативными), обеспечивающими овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Встает вопрос, как в изменяющуюся систему образования могут встраиваться дети с особыми образовательными потребностями, в частности, дети со смешанными специфическими расстройствами психологического развития. В Стандарте предусмотрено обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения – детей с ограниченными возможностями здоровья. Имеющийся дефект психического развития у учащихся с ЗПР влияет не только на снижение познавательных возможностей, но и на формирование характерологических и личностных черт. Такие ученики не только с трудом усваивают программный материал, они не могут понять значимость, необходимость обучения, не в состоянии воспринять социальные нормы и требования. Конечно, учителям нелегко найти

подход к учащимся с ЗПР. Преодолеть возникающие проблемы можно средствами образования, но не массового и традиционного, а специально организованного, особым образом построенного и предусматривающего «обходные пути» достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами. Важно учитывать, что на сегодняшний день в школах начинают формироваться новые общественные отношения: вводятся инновационные учебные курсы, меняется уклад, развивается проектная деятельность. И учеников с ЗПР необходимо включать в это новое образовательное пространство.

В сельской малочисленной школе дети с задержкой психического развития обучаются совместно с нормальными детьми. Преимуществом обучения в малокомплектной школе является то, что учителю легче, чем в большой школе, изучить индивидуальные особенности каждого ученика и учитывать их в работе с каждым. Здесь проще реализовать принцип «обучать не всех, а каждого», проще предоставить каждому ученику возможность рассмотреть и изготовить коллекцию, провести опыт, смонтировать прибор и т.д., если речь идет о предметах естественно-математического цикла. В малокомплектной школе нет проблемы дисциплины на уроке. И, тем не менее, дети из таких школ менее развиты, более закомплексованы, более безразличны к учебе.

В современном образовании провозглашается личностно-ориентированная парадигма, которая отражена в системно-деятельностном подходе.

Современная ситуация требует от человека постоянно осваивать новые сложные технологии и знания, поэтому актуальным становится не усваивать готовые знания, а научиться их получать.

При обучении детей с ЗПР важно учитывать их познавательные возможности и эмоционально-волевые особенности, т.е. обучение будет эффективно в том случае, если педагог ориентируется на индивидуальную норму.

Значима роль детского коллектива при обучении детей с ЗПР, т.к. самостоятельно эти дети работают не очень эффективно, и при этом велика вероятность того, что нормально развивающиеся сверстники будут отвергать этих учеников. Поэтому очень важно таким образом организовать образовательный процесс, чтобы включать данную группу учащихся в детский коллектив. И этому может способствовать применение проектной деятельности в обучении.

Образовательные цели школы в целом, в силу требований Стандарта, развития и модернизации системы образования, неизбежно переводятся на рельсы «работы на результат», а не на выполнение программ «прохождения» содержания по отдельным предметам. То есть результатом современного образования должны стать и усвоенные предметные знания, и универсальные учебные действия, и компетентности, к коим относится и проектная деятельность

При работе по методу проектов необходимо учитывать психолого-физиологические особенности школьников с ЗПР, а также особенности их эмоционально-волевой сферы. Для детей с особенностями в развитии предлагаются задания конкретные, с опорой деятельности (алгоритм, образец). Подбирая задания для учащихся с ЗПР, учитель должен учитывать его индивидуальные особенности, специфику дефекта. Предлагаемые ученику задания, в том числе, должны быть направлены на коррекцию данного дефекта.

Темы проектов учащихся с ЗПР должны быть тесно связаны с предметным содержанием. Освоение проектной деятельности у учащихся с задержкой психического развития происходит гораздо медленнее, чем у детей нормы, поэтому значительная часть учебного времени, отведенного на повторение и закрепление изученного материала, может быть использована для организации проектной деятельности.

Проблема проекта, обеспечивающая мотивацию включения в самостоятельную работу, должна находиться в зоне ближайшего развития.

Длительность выполнения проекта или исследования целесообразно ограничить 1-4 неделями в режиме урочно-внеурочных занятий или 1-2 сдвоенными уроками. Однако на традиционных занятиях учитель постепенно должен формировать у школьников с ЗПР умения по отдельным элементам проектной деятельности (целесолагание, формулирование вопросов, рефлексия, планирование действий, работа с различными источниками информации и так далее).

Целесообразно чередовать выполнение групповых проектов и индивидуальных, т.к. при разработке индивидуального проекта учащийся формирует свой собственный опыт.

Особую роль играют групповые проекты. Организация групповой работы учащихся является особой педагогической задачей учителя. Взаимодействие «учитель – группа совместно действующих детей» является исходной формой учебного сотрудничества в классе. При выполнении группового проекта налаживаются коммуникативные, деловые отношения партнерства между учащимися, формируются умения работать в коллективе. В совместной деятельности в груп-

повом проекте идет обмен опытом, взаимообучение. Групповая работа позволяет детям получить эмоциональную и содержательную поддержку, без которой дети, имеющие задержку психического развития, вообще не могут включиться в общую работу класса без принуждения; попробовать свои силы в ситуации, где нет давящего авторитета учителя и внимания всего класса; приобрести опыт выполнения важнейших функций, составляющих основу умения учиться (целеполагание и планирование, контроль и оценка).

Подводя итог сказанному, отметим особенности методики проектного обучения детей с ЗПР:

1. Предварительная постепенная подготовка усвоения учащимися элементов проектной деятельности. Включение элементов проектной деятельности в обычный урок.

2. На начальном этапе знакомства с проектами для данной категории детей целесообразно предлагать групповые проекты.

3. Важно, чтобы дети с ЗПР работали совместно с нормально развивающимися сверстниками.

4. При выполнении проекта необходимо оказывать помощь детям с ролевым распределением для работы в группе.

5. Оказание помощи при выстраивании логики изложения материала в связи со сниженным логическим мышлением.

6. Сопровождение учащихся при выполнении проекта в связи со сниженной саморегуляцией.

7. Использование «опор» (памятки, алгоритмы, образцы) в связи с нарушением процессов памяти и внимания.

8. Формирование навыков самостоятельной работы.

9. Использование наглядности (натуральные объекты, макеты, иллюстрации и др.).

10. Осуществление формирующего оценивания на протяжении всего проекта.

Введение технологии проектного обучения в учебный процесс сельской малокомплектной школы, имеющей учащихся с ЗПР, требует серьезных изменений и в содержании образования, и в осуществлении учебного процесса, и в практике работы педагога.

Во-первых, целью обучения становится не процесс, а достижение учащимися определенного результата. Содержание материала внутри предмета подбирается преподавателем под сформулированный результат. Меняются также и подходы к оценке в процедуру оценивания включается рефлексия, сбор портфеля доказательств, наблюдение за деятельностью учащихся.

Во-вторых, меняются формы и методы организации занятий - обучение приобретает деятельностный характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу учащихся нормы и учащиеся с ЗПР в малых группах, выстраивание индивидуальных учебных траекторий, использование межпредметных связей, развитие самостоятельности учащихся и личной ответственности за принятие решений.

Поэтому измениться должны и механизмы доставки знаний от преподавателя к обучающемуся: приоритетным становится свободный доступ к информационным ресурсам, самообучение. Все эти формы обучения направлены на то, чтобы ввести ученика в социальные и профессиональные роли так, чтобы научить его быть успешным и в том и в другом. Это поможет школьнику затем самостоятельно обучаться на протяжении всей жизни, как требует Стандарт.

Конечно, при этом не может остаться неизменной и квалификация преподавателя. Его роль изменяется от руководителя к помощнику. Он должен сам уметь общаться, ставить цели и мотивировать учащихся достигать их, учить проводить анализ и самоанализ, т.е. демонстрировать свое собственное компетентное поведение. А так как компетентность подразумевает деятельность, то педагог сам должен уметь эту деятельность организовывать.

Анализ теоретических основ технологии проектного обучения и результатов его применения в практике обучения детей с ЗПР в сельской школе показывает, что проекты предоставляют новые возможности решения методических задач. В то же время для успешного использования данной технологии необходимо учитывать специфику не только конкретной учебной дисциплины, но особенности каждого типа проектов, особенности школы, особенности ребенка с ЗПР.

Для организации внеурочных проектов требуются значимые внешние стимулы (поощрения, призы, возможность учащемуся продемонстрировать результаты своей работы широкому кругу людей и т.п.) и значительные дополнительные затраты времени как со стороны учащихся, так и со стороны преподавателей. Кроме того, в таких проектах достаточно сложно ставить специальные обучающие цели, они скорее ориентированы на использование уже имеющихся знаний и сформированных навыков.

Проведение учебного курса или его фрагмента на основе проектной методики требуют высокой квалификации преподавателя, поскольку для каждого такого проекта необходимо самостоятельно и очень тщательно отобрать необходимый материал и разработать эф-

фективную систему заданий и упражнений. Кроме того, включение подобных проектов в учебный процесс потребует решения целого ряда проблем организационного и психологического плана при работе с детьми с ЗПР.

Проекты, включенные в традиционные курсы, представляют собой наиболее органичный вариант интеграции технологии проектного обучения в учебный процесс, поскольку позволяют использовать материал учебного курса для организации самостоятельной работы учеников с ЗПР. При этом важно, чтобы проекты были ориентированы не только на внешний наглядный результат, но и действительно реализовывали основные принципы технологии проектного обучения и органично решали задачи обучающего, развивающего и коррекционного характера.

Проектные образовательные технологии своим предметом полагают не столько специальные области знаний, сколько метазнание (знание о том, как приобретать знания) и познавательные навыки, которые могут быть успешно перенесены на другие сферы деятельности.

Если учесть, что создание проекта не только обучает, но еще и воспитывает, то можно с уверенностью сказать о технологии проектного обучения как о ценнейшей образовательной технологии в обучении и воспитании детей, имеющих задержку психического развития. В самом деле, создание проекта воспитывает выдержку, терпение, самодисциплину.

Технология проектного обучения не должна рассматриваться как некоторое изолированное, самостоятельное явление в педагогической практике, она составляет неотделимую часть образовательных технологий.

Универсальные учебные действия, сформированные в определенной пространственно-временной среде, используемые для освоения новых жизненных сфер, успешное расширение вновь возникающих проблем, способность оптимально изменить своё поведение и приспособиться к требованиям среды мы рассматриваем как показатели поступательного прогрессивного развития индивидуальности ребёнка села.

А.Н. Яшенков

Педагогические условия формирования инновационной культуры учащихся с недоразвитием интеллекта в сельской школе

Проблема социальной адаптации учащихся с недоразвитием интеллекта занимает важное место в педагогической теории и практи-

ке. В настоящее время ее острота во много раз возросла, поскольку изменяющиеся социально-экономические условия жизни повышают требования к подготовке учащихся всех видов школ. Школьники с недоразвитием интеллекта являются одной из наиболее уязвимых групп, поэтому и не перестает быть актуальным поиск путей совершенствования системы обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта [1].

Становится все более очевидной необходимость переосмысления соотношения образовательных достижений ребенка и достижений в области жизненной компетенции, его подготовки к реальной жизни. Для этого необходимо определить потребности в разработке новых компонентов программ целенаправленного формирования жизненной компетентности для разных категорий детей с отклонениями в развитии и условий для внедрения в действующую систему специального образования программ целенаправленного формирования жизненной компетентности [3].

О необходимости обучения элементам информатики учащихся специальных (коррекционных) классов VIII вида с целью формирования информационных знаний и умений можно судить по тенденциям информатизации общества, как в нашей стране, так и во всем мире. В настоящее время в обществе создается ситуация, когда без информационных знаний и умений становится не только сложно найти работу, но и весьма затруднительно ориентироваться в современном мире. Л.С. Выготский указывал на несостоятельность минималистического подхода в воспитании и обучении умственно отсталых детей [2]. Следовательно, формирование информационной культуры учащихся с недоразвитием интеллекта так же важно, как и для нормально развивающихся школьников.

На основе анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод о том, что на современном этапе развития общества обучение учащихся с недоразвитием интеллекта элементам информатики с целью формирования информационной культуры является необходимым и будет эффективным при реализации следующих педагогических условий:

- разработка программы групповых занятий;
- включение учащихся в информационное обеспечение жизни школьного сообщества;
- организация эффективного социального взаимодействия.

Разработка программы групповых занятий. При разработке программы групповых занятий по формированию информационной

культуры учащихся нужно учитывать потребности школьников в самопознании, самореализации и самоутверждении, межличностном общении.

Можно выделить такие психологические особенности учащихся классов VIII вида, как возрастание потребности в социальном самоутверждении и самостоятельности; ориентация на будущее (выбор образа жизни, профессии); стремление к партнерским отношениям с учителями, взрослыми.

Программа групповых занятий по информатике должна содержать три основных блока: информационный, алгоритмический, пользовательский.

Каждый из блоков развивается по своей собственной логике, но при этом они пересекаются, поддерживают и дополняют друг друга.

Включение учащихся в информационное обеспечение жизни школьного сообщества. Понятие «школьное сообщество» возникло в педагогике и педагогической психологии несколько десятилетий назад. При проведении школьной реформы в Европе и Америке данный подход получил широкое распространение и сейчас является одним из ведущих. Он базируется на принципах демократии, коллегиальности, эффективности школы, ситуационного лидерства, взаимного интереса учащихся и учителей друг к другу и применяется как к результатам, так и к процессу обучения и преподавания [5].

Важнейшей характеристикой школ, действующих на уровне «школьного сообщества», является равноправное взаимодействие между всеми участниками процесса обучения – администрацией школ, учителями, учениками и родителями – в их стремлении жить по законам «сообщества».

В России накоплен и реально используется богатый опыт построения «школьного сообщества». Именно на этих позициях основана педагогика Ш. А. Амонашвили, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого. Изменению позиций учителей, их стиля общения с учениками будут способствовать исследования социальной психологии и психологии общения.

Организация эффективного социального взаимодействия. При организации эффективного социального взаимодействия наиболее близок нам подход к определению сущности и содержания социального взаимодействия, представленный в работах А.В. Мудрика. Он предлагает рассматривать социальное взаимодействие как организацию совместных действий индивидов, групп, организаций, позволяющую им реализовать какую-либо общую для них работу. Оно используется для описания со-

вместных действий конкретных индивидов или контактных сообществ. Поскольку социальное воспитание целенаправленно, постольку любое взаимодействие в процессе его осуществления также относительно целенаправленно. Наиболее общие нормы и ценности взаимодействия всех субъектов социального воспитания определяются культурой и социально-политической системой общества, а также государственной политикой в сфере социального воспитания. Во взаимодействии происходит обмен информацией, типами и способами жизнедеятельности, ценностями, нормами, социальными установками (содержание взаимодействия).

Таким образом, результаты теоретического анализа условий, открывающих возможность обучения информатике школьников с недоразвитием интеллекта, свидетельствуют о необходимости экспериментального изучения этих условий для осуществления формирования информационной культуры.

Библиографический список

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Малофеев, Н.Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования и государственной системы помощи детям с особыми проблемами // Дефектология. – 1997. – № 6.
4. Современный учитель сельской школы России: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / науч. ред. М.И. Зайкин; АГПИ им. А.П. Гайдара. – Арзамас: АГПИ, 2010. – 490 с.
5. Чернявская, А.П. Школьное сообщество как основа формирования активной жизненной позиции учащихся. Режим доступа: <http://www.yspu.yar.ru>.

А.Э. Симановский

Использование дистанционных технологий для обучения детей с отклоняющимся типом развития в сельской школе

По мнению многих специалистов, современное образование должно учитывать индивидуальные особенности детей и выстраивать в соответствии с этими особенностями индивидуальные образова-

тельные траектории. Особые проблемы вызывают две группы детей, которые «отклоняются» от общей, стандартной образовательной траектории: это одарённые дети и дети с физическими и психическими нарушениями. Как ни странно, несмотря на их различия, обучение этих детей часто сталкивается со сходными проблемами, вызванными тем, что среднестатистический учитель в сельской школе не готов к взаимодействию с «особым» ребенком.

Одним из путей решения этой проблемы является использование дистанционных технологий, позволяющих оказывать дополнительную помощь учителю – практику, как опосредованно, с помощью консультаций и дистанционного повышения квалификации, так и непосредственно, с помощью специалиста, работающего с ребенком в индивидуальном дистанционном режиме.

Термин "дистанционные технологии" означает такие формы организации учебного процесса, при которой преподаватель может работать с учащимися, отделенными от него в пространстве и во времени. Совершенно очевидно, что такое обучение позволяет учащимся сельских школ получать квалифицированную помощь и учиться с учетом их индивидуально-психологических особенностей.

Обычно выделяют три аспекта анализа дистанционных технологий:

1. Технологический;
2. Педагогический;
3. Организационный.

Сегодня возможны разные модели дистанционного обучения, которые, в основном, определяются используемыми технологиями (электронная почта, общение в чате на сайте, потоковые лекции, видеоконференции). С развитием интернет-технологий, возможностями генерировать и передавать видеоизображение большое распространение получают потоковые семинары, которые максимально полно имитируют обычные лекции, читаемые студентам. С нашей точки зрения, это эффективный способ работать с детьми с отклоняющимся типом развития, живущими в сельской местности. Рассмотрим специфику организации дистанционного обучения.

Организационными принципами любого дистанционного обучения являются [1]:

- А) **интерактивность**;
- Б) **самостоятельность** обучающихся;
- В) **гибкость** учебного материала.

Интерактивность означает возможность слушателей реагировать на содержание и форму учебного процесса, воздействовать на преподавателя, давая обратную связь по уровню усвоения основных дидактических единиц.

Самостоятельность предполагает активность учащихся в освоении учебного материала, в умении задавать вопросы и выбирать индивидуальную стратегию освоения учебного материала.

Гибкость учебного материала означает, что программа и сам учебный материал подбираются с учетом запросов учащихся, исходя из их потребностей. Это ведёт к тому, что дети могут учиться по индивидуально выстроенной программе и в индивидуальном для них темпе.

Использование дистанционных технологий с целью повышения квалификации педагогических работников давно уже стало реальным и привычным. Приказом Минобрнауки России от «6» мая 2005 г. № 137 определён порядок использования дистанционных образовательных технологий в учреждениях образования (ДОТ). Согласно этому приказу при реализации дистанционных технологий необходим учебно-методический комплекс и доступ учащихся к информационным ресурсам учреждения образования, реализующего ДОТ. Это требование заставляет задуматься об организации методического оснащения подобных дистанционных курсов и структурировании той информации, которой может воспользоваться учащийся.

Во-первых, **принцип интерактивности** предполагает, что специалист, живущий в городе, должен получать своевременную и полную информацию об ученике. Для этого необходимо соблюсти целый ряд условий:

- проведение диагностических исследований, позволяющих производить мониторинг как уровня предметной подготовки, так и психофизиологического состояния ученика;
- техническая возможность своевременной обратной связи;
- структурирование учебного материала, которое бы позволяло учащемуся ориентироваться в нём и сохранять учебную мотивацию.

Первое условие может быть решено двумя путями: с использованием тестирования, встроенного в учебный процесс, и с привлечением тьютора – специально подготовленного преподавателя, который на месте осуществляет педагогическое, психологическое и техническое сопровождение детей с отклоняющимся развитием.

Второе условие является техническим и может быть осуществлено как с помощью электронной почты, так и веб-камеры.

Третье условие предполагает, что структура учебного материала должна быть разделена на маленькие порции, как это делалось при организации программируемого обучения, а система ориентировки и навигация по этому материалу даются в потоковых лекциях, транслируемых, например, в начале изучения каждой новой темы.

Принцип самостоятельности означает, что учебный материал должен быть представлен со значительной избыточностью, давая, таким образом, возможность ученику самому выбирать тип и характер заданий, способ презентации нового материала (с помощью письменного текста или мультимедийной презентации с элементами анимации или видеofilm). При этом на первых этапах обучения учитель или тьютор может помогать учащемуся советами, но не беря на себя полного руководства учебным процессом. Большое значение для формирования активности ученика имеет материал, выложенный на сайте сопровождения. Именно там ученик может найти дополнительные информационные справочные материалы, видеозаписи фрагментов занятий с комментариями специалистов, положения и регламенты осваиваемой деятельности. Подготовка такого дополнительного материала сегодня сопряжена со значительными методическими и материальными трудностями, так как готовых материалов, предназначенных для работы с одаренными или аномальными детьми, очень мало, а их создание очень трудоёмко. Так, по мнению специалистов [2], создание 1 часа действительно интерактивного мультимедийного контента занимает более 1000 часов профессионалов. При этом необходимо учитывать, что эти материалы должны согласоваться со специально разработанными учебными программами (обогащёнными новыми темами и заданиями). Считается, что эту проблему можно решить, используя уже существующие видео и презентации, постепенно оснащая их комментариями специалистов и слушателей, высказывающих свое отношение к ним в чате.

Ещё одна проблема внедрения дистанционного обучения в сельской местности связана с реализацией **принципа гибкости** и имеет нормативно-управленческий характер. На сегодняшний день на селе нет такого специалиста, как тьютор. Неясно, кто должен выполнять функции посредника между ребенком и обучающей программой (учитель, психолог, социальный педагог или специально обученный специалист), выяснять потребности учащегося и сообщать специалисту в центре о необходимости коррекции проводимой программы

обучения. Впрочем, и перечня должностных обязанностей тьютора сегодня также нет. Тем не менее, без такого специалиста дистанционное обучение в сельской местности вряд ли возможно.

Библиографический список

1. Гозман, Л.Я., Шестопал, Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. – Ростов-на-Дону: Мысль, 1999. – 368 с.
2. Шахмаев, Н.М. Технические средства дистанционного обучения. – М.: Знание, 2000. – 276 с.

А.Н. Смолонская

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья

Ограничение физических и/или психических возможностей необходимо рассматривать как отражение тех общественных, экономических, социальных процессов, проявляющихся у человека, которые в силу психических и физических нарушений не соответствуют определенным минимальным общественным представлениям и ожиданиям, связанным с его индивидуальным развитием, способностями и реализацией в ходе производства и потребления. Степень умения обращаться со своими отличиями и возможность противодействовать в социальном контексте является решающей в том аспекте, насколько интегрирован человек в общество или изолирован от него и ограничен в своих возможностях.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет осуществление психолого-педагогической поддержки и помощи особым детям, их родителям, педагогам в процессе адаптации к современным условиям, а также в сложных жизненных ситуациях.

По исследованиям Л.С. Выготского, отклонения в развитии приводят к «выпадению» из социально и культурно обусловленного пространства, нарушают связь с социумом, культурой как источником развития. Организация психолого-педагогической поддержки лиц с ограниченными возможностями – это построение образовательного пространства, предусматривающего «обходные пути» для достижения различных социальных задач [1].

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями рассматривается как комплекс психолого-педагогических мер, направленных на развитие личности ребенка,

имеющего жизненные ограничения, обусловленные ограниченными возможностями здоровья, в ходе которых формируется адекватное восприятие собственного «Я» и окружающей действительности, устойчивость к внешним и внутренним травмирующим воздействиям, способность адаптироваться в окружающую среду и эффективно с нею взаимодействовать [2].

В настоящее время актуализируется не столько обоснование важности инклюзивного образования, сколько необходимость диалога науки и практики в области проблем и перспектив, возможностей и барьеров инклюзии. В основу инклюзивного обучения положена идея, которая исключает любую дискриминацию, обеспечивает доступную среду и равное отношение ко всем детям посредством создания условий для удовлетворения потребностей детей, имеющих ограниченные возможности.

Процессы интеграции и инклюзии имеют одно общее (Bürli, A., 2009), а именно возможность преодоления на более ранних этапах развития разделения, социальной изоляции, таким образом, чтобы уменьшить побочные отрицательные воздействия на детей с ограниченными возможностями и способствовать повышению общности всех детей [5].

Развитие необходимых личностных качеств должно осуществляться посредством повышения личностного статуса ребенка, формирования адекватной самооценки, адекватного отношения к своему нарушению, перцептивным и интеллектуальным возможностям, активизации жизненной позиции, формирования уверенного поведения [4].

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями носит многоаспектный, поэтапный характер, предполагает решение следующих задач:

- изучение личностных особенностей ребенка и ситуации его развития;
- разработку совместно со специалистами и семьей ребенка оптимальной индивидуально ориентированной программы поддержки;
- реализацию индивидуальных и подгрупповых программ с включением в работу детей, родителей и педагогов образовательного учреждения;
- развитие способностей ребенка с ограниченными возможностями в реализации собственного потенциала во взаимодейст-

вии с окружением в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности;

- внедрение психолого-педагогических технологий по поддержке личности особого ребенка;
- организация и применение системы мер, направленных на социальное развитие особых детей, формирование их нравственно-правовой устойчивости;
- содействие по созданию в учреждении обстановки психологического комфорта и безопасности личности, а также установлению гуманных отношений в социальной среде;
- налаживание взаимоотношений в коллективе.

Социальные процессы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья должны поощряться, и особенно тщательно должен быть спланирован и сопровождаться плавный переход из семьи в детский сад, а затем в школу.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение особых детей в условиях включенного образования в практической реализации имеет определенные требования:

- Организация сообщества предполагает, что все дети имеют право посещать дошкольное или школьное учреждение в своем районе (объединение, связанное с образованием, организованном в ближайшем окружении детей).
- Децентрализация предполагает, что дети получают индивидуальную и практическую помощь, там, где они живут и учатся. Данная помощь не предоставляется изолированно, а встраивается в текущий опыт обучения со сверстниками.
- Организация совместного обучения означает, что в данном контексте осуществляется обучение и поддержка учителей, преподавателей-специалистов таким образом, чтобы дать возможность всем членам команды инклюзивного обучения повысить свою квалификацию по целому ряду различных дисциплин (обучение компетенциям).
- Создание междисциплинарной команды предполагает, что специальные потребности особых детей – образовательные (терапевтические) – будут осуществляться также в контексте обучения детей, не имеющих проблем в развитии.

Психолого-педагогическое сопровождение становится движущей силой в образовательной практике, которое в свою очередь,

повышает мотивацию особого ребенка, служит поддержкой для более широкого круга обучающихся и распространяется на всех детей.

Библиографический список

1. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
2. Олиференко, Л.Я., Шульга, Т.И., Дементьева, И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. – М.: Академия, 2008. – 112 с.
3. Малофеев, Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. // Дефектология. – № 1. – 2010. – С. 6-22.
4. Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии / В.О. Скворцова. – М.: Владос-Пресс, 2006. – 160 с.
5. Bürlı, A., Strasser, U., Stein, A. D. Integration und Inklusion aus internationaler Sicht. – Julius Klinkhardt, 2009. – 336 p.

Т.В. Пташник

Развитие социальной компетентности ребенка с особенностями психофизического развития в условиях сельской школы

Развитие социальной компетентности – важный и необходимый этап социализации ребенка с особенностями психофизического развития (ОПФР). Одной из задач сельской школы является определение направления оптимизации воспитательной работы школы по формированию социальной компетентности детей с ОПФР. Кроме того, необходимо привлечение внимания всего сельского окружения к проблемам семей, воспитывающих таких детей. Используя свои специфические возможности, сельская школа оказывает помощь детям с ОПФР, помогает овладеть способностью свободно жить в обществе, развить социальные компетенции: бытовую, житейскую компетентность; коммуникативную; социально-трудовую; усвоить навыки здорового образа жизни; помогает сформировать представления о себе как о человеке, о социальных ролях. С введением классов интегрированного обучения многие родители, воспитывающие детей с ОПФР, воспользовались возможностью выбрать для них именно эту форму организации обучения.

С целью выявления успешных и проблемных областей в работе сельской школы по оказанию поддержки детям со специфическими потребностями проводилось исследование актуального уровня сформированности социальной компетентности детей с ОПФР в ряде школ Брестской области Республики Беларусь. Было выявлено, что наиболее значимыми для самостоятельной жизни детей с ОПФР родители считают трудовые навыки, навыки самообслуживания и умение общаться. Большое значение в процессе трудового воспитания педагоги придают общественно полезной деятельности, которая позволяет научить детей работать в коллективе.

При организации работы по формированию социально-трудовой компетентности приоритетными направлениями становится работа на пришкольном участке, общественно-полезный труд. Дети с особенностями развития очень эмоционально реагируют на самостоятельно выполненное задание. Хороший результат дает организация субботников, уход за захоронениями погибших воинов, оказание помощи пожилым людям.

Умения в сфере сельскохозяйственной деятельности родители считают важным для детей с ОПФР, это как элементарные способы обработки земли, так и умения в столярном деле, металлообработке, швейном производстве, кулинарии. С одной стороны, это способствует профориентации детей, влияет на выбор среднего специального учреждения, на последующее устройство жизни ребенка. Отсутствие на базе сельской школы необходимых условий (мастерских, специального оборудования и т. д.) ограничивает этот выбор.

Навыки самообслуживания – очень важный элемент в развитии, социализации и взрослении человека с ограничениями. Иногда дети с ОПФР проживают в антисанитарных условиях, и тогда функцию обучения элементарным гигиеническим навыкам вынуждена брать на себя школа.

Сегодня постоянная занятость взрослого населения приводит к тому, что часть домашних дел (поход в магазин, на почту и т.д.) перекладывается на детей. Но для этого требуется определенный запас знаний, в формировании которых играют уроки социально-бытовой ориентировки для детей с ОПФР. Жизненно необходимые навыки взаимодействия с другими людьми у детей изначально формируются стихийно, затем уточняются, корректируются и планомерно отрабатываются в специально организованных условиях и только потом находят свое социально одобряемое выражение.

В сельской школе круг общения небольшой, поэтому сформированность коммуникативной компетентности рассматривают в процессе изучения сферы общения детей с ОПФР не только на занятиях, но и во внеучебной деятельности, так как при таком условии наиболее оптимально проявляются личностные качества детей. Они принимают активное участие в жизни класса, в меньшей степени – в жизни школы, чувствуют себя полезными и принятыми в детском коллективе. Положительную роль в процессе интеграции в среду здоровых сверстников играет ориентация на положительный результат и готовность принимать и исполнять любые роли и поручения.

Условия села таковы, что школа сегодня является важным социокультурным центром. На селе в большей степени сохранилась целостность национального самосознания, уважение к семейным традициям, культуре нашего народа. Воспитание в сельской школе неразрывно связано с языком, обрядами, поддержанием связи между поколениями, привитием чувства принадлежности к народу, ответственности за продолжение и честь своего рода. Сельская школа имеет больше возможностей знакомства детей с носителями этих традиций. В рамках работы волонтерских отрядов дети оказывают постоянную помощь престарелым людям. При этом у них воспитывается интерес к языку, истории и культуре Беларуси; у ребят формируется умение понимать человека и сопереживать ему, быть обязательным в обещаниях, проявлять чувства доброты и милосердия.

Педагогические коллективы сегодня ищут любые возможности и средства для того, чтобы помочь семье, оказать психолого-педагогическую помощь, научить воспитывать ребенка с ОПФР. Это осуществляется с использованием разнообразных программ совместной деятельности детей и родителей, возрождения системы родительского всеобуча (лектории, семинары, консультации и др.), семейных праздников, клубов, мастерских.

В силу своей открытости, разнообразия видов деятельности, включенности всего сельского социума в процесс воспитания, трудовой направленности образовательного процесса, сельская школа в определенной мере дает больше возможностей для формирования социальной компетентности детей с ОПФР. В таких условиях они чувствуют себя более раскрепощенно в общении со сверстниками, учатся выстраивать межличностные отношения, формирует умение жить в современном мире, самостоятельно ориентироваться в жизненных ситуациях и решать жизненные проблемы.

ПОДГОТОВКА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ СЕЛЬСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

З.Б. Ефлова

Формирование готовности студентов педвуза к деятельности в сельском образовательном учреждении

В современной России, основная территория которой остается сельской, где проживает большая часть населения страны и располагается значительная составляющая отечественной системы образования, потребность/запрос региональных систем образования – это, прежде всего, потребность в сельских педагогических кадрах, *готовых* к реализации профессиональных функций в парадигме социокультурной модернизации образования в особых социокультурных условиях.

Готовность к педагогической деятельности, в общем понимании, – интегративная характеристика личности педагога-профессионала. Ее составляющими являются, как минимум, три компонента: когнитивный, деятельностный (поведенческий), мотивационный. Она формируется в процессе профессионального образования и самообразования, подвергается метаморфозам в ходе непосредственной педагогической работы. Когнитивный компонент готовности будущих педагогов к профессиональной педагогической деятельности в сельском образовательном учреждении (СОУ) и в сельском социуме составляют в данном контексте представления и знания о специфике педагогической работы в условиях сельской местности, о сельском образовательном учреждении как особом виде учебного заведения, о сельском образе жизни. Деятельностный (поведенческий) – представлен опытом, пробами в данной полифункциональной деятельности. Мотивационный – характеризуется интересами, желаниями, стремлениями, намерениями стать сельским педагогом, сельским жителем.

Системообразующим элементом готовности к профессиональной деятельности в СОУ и жизни на селе представляется иерархия ценностей, среди которых общечеловеческие и общепедагогические; высокий рейтинг имеют такие как «сельский образ жизни», «сельское детство», «народная культура», «природа», «этнос», «труд».

Готовность на этапе завершения профессионального педагогического образования предполагает наличие у выпускника сформир-

рованных специальных компетенций, т.е. способности решать комплекс педагогических, культурно-просветительских (социокультурных), социально-педагогических задач в условиях сельской школы и ее ближайшего социокультурного окружения.



Формирование желаемой готовности возможно изобразить в виде следующей модели, где отражены как идеальные (воображаемые, мысленные), так и материальные, т.е. существующие в практике педагогического образования, представления.

Модельные представления фиксируют целесообразность рассмотрения и позиционирования понятий «ориентация» и «готовность» в двух аспектах: как результата и как процесса.

Ориентация на педагогическую деятельность в сельской школе и в селе «как процесс» предполагает системную деятельность по формированию у студентов – потенциальных сельских педагогов – представлений о своеобразии педагогической, социокультурной, социально-педагогической деятельности сельского учителя, о взаимозависимостях (симбиозе) СОУ и его социокультурного окружения. Рассматривая ориентацию «как результат ориентации», необходимо отметить особую значимость мотивационного компонента готовности, изменения которого видятся во внутреннем движении – от интереса к потребности в самоопределении. Проявляется он в осознанном выборе будущим педагогом пространства/места профессиональной самореализации и направления содержания профессионального образования через целенаправленную подготовку к профессиональной деятельности в условиях сельской местности. Данный этап процесса формирования готовности является начальным в логике образовательного процесса в целом, его можно определять в качестве первого уровня. Основной путь – интенсивный.

На уровне/этапе «подготовка» в структуре готовности акцентируются когнитивный и поведенческий (деятельностный) компоненты. Здесь уместен экстенсивный путь – введение в основные образовательные программы бакалавров и магистров учебных дисциплин специального «сельского» содержания. Таковыми могут быть спецкурсы, курсы по выбору, в том числе дистанционные, где приобретаются специальные знания, оттачиваются «оперативные» умения. Здесь в «естественных полевых» условиях приобретает необходимый опыт. Формами последнего становятся продолжающиеся и усложняющиеся социальные практики, педагогические практики «пассивного» (стороннее и включенное наблюдения; проблемные «круглые столы», мастер-классы, встречи с сельскими специалистами, педагогами-практиками и др.) и, тем более, «активного» характера (практики и стажировки в качестве сельского педагога).

Важным содержанием данного этапа является исследовательская деятельность обучающегося, эпицентром которой становится

выпускная квалификационная работа (бакалавра, магистра), выполняемая в проблемном поле образования, реализуемого в условиях сельской местности. Тематика исследований обуславливается актуальными потребностями, определяемыми его спецификой образования.

В настоящее время таковая видится в изучении:

- природосообразности и культуросообразности образовательного процесса в сельской школе;
- сельского Детства в его потенциальности для личностного развития;
- педагогической ресурсоемкости природного и социокультурного окружения сельской школы;
- интегративных моделей сельских образовательных учреждений и др.

Наиважнейшая, к сожалению, не получившая должного признания идея Г.Ф. Суворовой о необходимости видоизменения, модификации «методических приемов, обусловленных условиями одновременной работы нескольких классов в одном помещении и под руководством одного учителя», может быть отражена в тематике исследований образовательного процесса в сельской малокомплектной школе:

- внеурочная организация образовательного процесса;
- коллективные способы обучения;
- индивидуализация обучения; сопровождение, тьюторство в обучении;
- дистанционные формы обучения, современные образовательные технологии: возможности и ограничения;
- обучение, воспитание и социализация детей в разновозрастной группе;
- взаимодействие сельской школы и сельской семьи и др.

Как показывает опыт ряда российских педагогических образовательных учреждений, перевод данной модели из статуса идеальной в статус материальной вполне реален при определенных условиях, в первую очередь, внутреннего, т.е. вузовского порядка.

Работа выполнена в рамках исследования «Социокультурный подход к построению и развитию региональной и территориальной систем образования» по заданию Министерства образования и науки РФ.

Подготовка бакалавров образования к социально-педагогической деятельности в условиях сельского социума

Сложные социально-демографические процессы, которые характерны для современных сельских поселений, структурные изменения в экономике, сельскохозяйственном производстве, модернизация и реструктуризация образовательных и социальных учреждений на селе обострили проблемы сельской молодежи, сформировали новый социальный заказ школе – помочь ее выпускникам определиться со своими социальными ориентирами, духовно-нравственными ценностями, жизненным и профессиональным выбором в условиях продолжающихся трансформаций общественных отношений.

В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России подчеркивается, что «наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и воспитание личности происходит в сфере общего образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом школьной жизни. Новая российская общеобразовательная школа должна стать важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную модернизацию российского общества. Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная, культурная жизнь обучающегося» [2, 5].

Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации, осознающий ценности других людей, ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью, духовной безопасности личности, умеющий им противодействовать [2, 12-13].

Следовательно, с одной стороны, изменившийся социальный заказ школе, с другой – нарастающие деформационные процессы в сельском социуме – требуют усиления социально-педагогической составляющей в подготовке бакалавров образования.

Социально-педагогическая деятельность – разновидность профессиональной деятельности педагога, направленная на оказание

помощи ребенку в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта и на создание благоприятных условий для его самореализации [6, 105].

Картину социально-педагогической деятельности образно представляет А.В. Мудрик как искусство предвидеть неизбежное и уменьшить эффект случившегося, создав необходимые условия для развития ребенка, его взросления, предотвращения «сбоев» социализации, минимизации влияний неблагоприятных обстоятельств, в которые попадает человек, усиления его умения видеть проблемы и решать их [5].

В этом контексте целями такой деятельности становятся: содействие саморазвитию личности, организация совместной деятельности участников образовательного процесса, поддержка в трудной жизненной ситуации, формирование компетентностей, воспитание уважительного отношения к правам человека.

Для достижения этих целей подготовка бакалавров может рассматриваться как целостная система, состоящая из взаимосвязанных и взаимодополняющих компонентов, включающих профессионально-диагностический, предметно-содержательный, технологический модули.

Первый модуль предполагает изучение бакалаврами методик определения уровней социального развития ребенка, степени благополучия семьи, характера отношений в детском сообществе, социального потенциала личности и составления на их основе характеристики личности, социально-педагогического паспорта класса, школы, микрорайона, выявление проблем учащегося и обоснование вариантов адресной помощи ему.

Второй модуль предусматривает изучение таких аспектов, как методика и технология социально-педагогической работы в сельском социуме.

Третий модуль ориентирован на освоение социально-педагогических технологий работы с разными категориями детей и семей.

Таким образом, в ходе подготовки акцент делается на реализацию таких функций, как передача информации, организация взаимодействия, расширения опыта, развитие личностных качеств и жизненных компетенций при помощи рационального использования ресурсов личности, среды, деятельности, привлечения партнеров, социального просвещения, обучения и образования детей, родителей, специалистов, создании адресных программ действий.

Библиографический список

1. Василькова, Т.А., Василькова, Ю.В. Социальная педагогика. – М.: КНОРУС, 2010. – 240 с.
2. Данилюк, А.Я. и др. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2010. – 23 с.
3. Левко, А.И. Социальная педагогика. – Минск: УП «ИВЦ Минфина», 2003. – 341 с.
4. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. – М.: Гардарики, 2006. – 269 с.
5. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику. – М.: МПСИ, 2009. – 568 с.
6. Социальная педагогика: курс лекций / под ред. М.А. Галагузовой. – М.: Владос, 2000. – 416 с.

Е.Б. Кириченко

Формирование у студентов компетентности оценивания в процессе изучения педагогических дисциплин

Одной из актуальных проблем перехода на новые образовательные стандарты является проблема педагогического оценивания. В настоящее время в педагогической среде идет активное обсуждение традиционной системы оценивания, которая уже не может удовлетворить изменившуюся систему образования, происходит пересмотр сложившихся стереотипов в отношении отметок, во многих образовательных учреждениях активно внедряются новые технологии оценивания личностных достижений учащихся.

Профессиональная подготовка студентов направлена на формирование у них базовых профессиональных компетентностей, в том числе компетентности в педагогическом оценивании. В процессе изучения дисциплин педагогического цикла студенты знакомятся с вопросами педагогического контроля и оценивания. На наш взгляд, именно в процессе изучения педагогики должна быть выстроена такая система оценивания студентов, которая способствовала бы приобретению у них опыта оценочной деятельности с тем, чтобы будущие учителя смогли использовать ее в своей профессиональной работе. Важно вооружить студентов не только теоретическими знаниями по

вопросам оценивания, но и сформировать у них умение организации оценочной деятельности.

В данной статье представлено краткое описание трехлетнего опыта формирования у студентов компетентности в педагогическом оценивании. При организации работы мы опирались на индивидуально-ориентированный подход к организации педагогической деятельности. Отметим, что формирование у студентов компетентности в оценивании пронизывает весь учебный процесс, начиная с целеполагания изучения курса и заканчивая ответом студента на экзамене. При этом особые требования предъявляются к профессионализму преподавателя, который должен представить студентам в процессе изучения педагогики такую модель оценивания, которую студенты смогли бы осознать, принять и реализовать в своей будущей работе. Рассмотрим организацию оценочной деятельности студентов в процессе изучения педагогики.

На первом этапе в процессе целеполагания студенты знакомятся с целями и задачами курса, обсуждают содержание учебной дисциплины, высказывают свое мнение о наиболее актуальных вопросах, которые требуют особого изучения. Одним из пунктов обсуждения курса становится система оценивания. Каждому студенту важно осознать сущность процесса оценивания, современные проблемы оценивания, смысл учебной деятельности и личной ответственности за результаты обучения. Без понимания сущности оценочной деятельности будущие учителя не смогут грамотно выстраивать процесс оценивания в работе с учащимися.

На этом этапе также происходит совместная выработка критериев оценивания. В ходе группового обсуждения определяются наиболее значимые критерии оценивания устного ответа, письменного и практического заданий. Результаты этой работы сводятся в одну таблицу, которая становится главным ориентиром при подготовке к занятиям. Тем самым у студентов происходит формирование ответственности за подготовку к практическим и семинарским занятиям, так как любое самостоятельно выполненное задание должно быть оценено. После определения критериев студенты включаются в работу по обсуждению норм оценок и самой процедуре оценивания.

На втором этапе студенты привлекаются к диагностике профессионально важных качеств. Используя разные диагностические методики, студенты выявляют начальный уровень развития своих базовых компетентностей. В зависимости от объема дисцип-

лины, диагностика может проходить как на учебных занятиях, так и во внеучебное время в ходе самостоятельной работы студентов. Преподавателю важно разъяснить студентам цель диагностической работы, а также предоставить студентам диагностические материалы. Обычно студенты заинтересованы в этой работе и активно включаются в процесс диагностики. Необходимо указать также на эффективную форму, которую можно использовать в работе со студентами, - это диагностический тренинг, который позволяет не только выявить уровень развития профессионально значимых качеств, но и сформировать установку на сотрудничество со студентами в общей работе по профессиональному самосовершенствованию.

После изучения уровня сформированности профессионально значимых качеств студенты приступают к самостоятельной разработке индивидуального образовательного плана, который представляет собой документ, в котором обозначены цель и задачи изучения курса, перечень заданий, а также порядок и время их выполнения. Необходимо подчеркнуть, что каждый студент разрабатывает индивидуальный образовательный план на основе учебно-методического обеспечения. В учебно-методическом обеспечении курса представлены темы курса, варианты заданий, задания для самостоятельной деятельности. Такая работа позволяет студенту упорядочить изучение всех вопросов курса во времени с учетом своих интересов и возможностей. В индивидуальном плане студент должен указать эксперта (студента из группы), который будет оценивать его деятельность в процессе изучения всего курса.

Включение студентов в оценочную деятельность предусматривает освоение ими разных педагогических позиций: эксперта, учителя, наблюдателя, тьютора, консультанта и др. Также на учебных занятиях студенты участвуют в различных видах оценочной деятельности: самооценка, взаимооценка, оценка эксперта или экспертной группы и др. Благодаря чередованию различных видов оценивания студенты осознают значимость этого процесса, приобретают опыт педагогического оценивания, учатся мотивировать выставление отметок. Отметки заносятся в технологическую карту, которая является составной частью индивидуального плана и имеется у каждого студента.

Наибольшее затруднение у студентов вызывает формулировка содержательных оценочных суждений, которые представляют собой устную формулировку результатов оценочной деятельно-

Организация оценочной деятельности студентов в процессе изучения педагогических дисциплин

№	Этап изучения дисциплины	Содержание оценочной деятельности студентов	Формы и методы организации оценочной деятельности студентов
1	Целеполагание учебной деятельности	- обсуждение целей и задач дисциплины, тематического плана и краткого содержания курса, дополнение вопросов для изучения	обсуждение в группах, создание проблемных ситуаций, форум, круглый стол
		- разработка критериев оценивания результатов учебной деятельности	работа в группах, в парах
		- обсуждение норм оценок и организации процесса оценивания	работа в группах, в парах
		- индивидуальная постановка целей и задач изучения курса	самостоятельная работа
2	Диагностика уровня сформированности компетентностей	- отбор диагностических методов; - осуществление диагностики начального уровня сформированности базовых компетентностей	диагностический тренинг, проведение различных методов диагностики - тесты, опросы, анкетирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности, создание диагностических ситуаций
3	Разработка индивидуального образовательного плана по изучению курса	- самоопределение в изучении дисциплины; - выбор эксперта; - выбор уровня выполнения задания; - составление индивидуального образовательного плана по изучению дисциплины	самостоятельная работа, работа в парах

сти. Через соотнесение результата выполнения практического задания с выработанными ранее критериями студенты стараются грамотно сформулировать суждение, чтобы стимулировать обучающихся к самооценке и пониманию допущенных ошибок, не утратив при этом познавательного интереса. Преподаватель на первых этапах должен сам демонстрировать образец оценочного суждения, разъяснять порядок и смысл каждого высказывания. Необходимо заметить, что в процессе изучения курса студенты привлекаются и к проведению различных форм и методов контроля: разрабатывают и проводят тесты, контрольные и проверочные работы, дискуссии и диспуты.

Известно, что компетентность педагогического оценивания входит как составной компонент в компетенцию мотивации академической активности (В.Д. Шадриков), поэтому одной из главных педагогических задач является формирование у студентов умений мотивировать учащихся к изучению предмета. Применение эффективных педагогических приемов мотивации также широко используется на учебных занятиях самими студентами. Так, одним из критериев оценивания выступления студентов перед студенческой аудиторией является создание мотивации перед обсуждением задания, вопроса, проблемы, а если подготовлена презентация или видеофрагмент, то студент должен продумать и способы создания установки на просмотр учебного материала.

На заключительном этапе студенты подводят итоги изучения курса. Заметим, что рефлексия пронизывает весь учебный процесс, но особое значение рефлексивная деятельность студентов приобретает на этом этапе, при этом преподаватель использует разнообразные формы организации рефлексии. Также на этом этапе можно рекомендовать проведение повторной диагностики, по результатам которой студенты смогли бы оценить развитие базовых педагогических компетентностей и проанализировать эффективность своей работы. Основанием для такой работы является индивидуальный образовательный план, а также технологическая карта, в которой выставлены отметки и отражена динамика изучения курса. Обобщив вышесказанное, мы представили организацию оценочной деятельности студентов в таблице 1.

Подготовка будущих педагогов к организации внеурочной деятельности в условиях сельской школы

Согласно ФГОС общего образования внеурочная деятельность является одним из основных видов деятельности в школе так же, как и учебная деятельность. Внеурочная деятельность призвана играть большую роль в достижении обучающимися образовательных результатов, т.к. ориентирована на интересы и потребности детей, предоставляет возможность выбора направлений и форм, время, отводимое на внеурочную деятельность используется по желанию учащихся.

В соответствии с ФГОС общего образования определены следующие направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная и проектная деятельность [2]. Все эти направления могут реализовываться в многообразии форм внеурочной деятельности: клубы, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, экскурсии, военно-патриотические объединения и т. д.

Особенно важным становится не только активное участие детей во внеурочной деятельности, но и привлечение учащихся к ее организации. Перед педагогами стоит важная задача осознания особенностей организации внеурочной деятельности, взаимосвязи ее форм, результатов и эффективности.

Организация внеурочной деятельности в условиях сельской школы может вызвать некоторые проблемы, т.к. сельская школа имеет свои особенности: замкнутость социального пространства, удаленность от культурных центров, отсутствие учреждений дополнительного образования, ограниченность социальных контактов школьников, большая загруженность учащихся бытовым трудом, отсутствие в большинстве школ специалистов, социально-психологической службы, ограниченный доступ учащихся и педагогов к некоторым информационным источникам, сложность посещения культурных и образовательных центров региона и др. [1].

В то же время важно учитывать тот потенциал, который изначально заложен в сельских школах и может быть мобилизован и использован для достижения образовательных целей и получения эффективных результатов. Л.В. Байбородова выделяет следующие бла-

4	Формирование компетентности на учебных занятиях	<ul style="list-style-type: none"> - создание мотивации в студенческой группе перед обсуждением задания, вопроса, проблемы; - создание установки на прослушивание/ просмотр учебного материала; - формулирование содержательных оценочных суждений; - составление тестов и опросов до и после изучения темы; - организация рефлексии; - проведение студентами различных форм и методов контроля 	<ul style="list-style-type: none"> - работа с технологическими картами; - экспертное оценивание студентами друг друга в течение занятия; - самооценка; - оценка преподавателя; - оценка экспертной группы; - оценка внешними экспертами; - моделирование педагогических ситуаций оценивания; - проведение тренинга по выставлению отметок
5	Подведение итогов курса	<ul style="list-style-type: none"> - проведение диагностики; - по результатам диагностики – анализ сформированности базовых компетентностей; - рецензирование портфолио; - оценивание проектов; - написание экспертного заключения; - самооценка ответа на экзамене, зачете 	<ul style="list-style-type: none"> - проведение диагностического тренинга; использование различных методов диагностики - тесты, опросы, анкетирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности, создание диагностических ситуаций; - самостоятельная работа, работа в парах, группах; - защита проектов; - проведение зачета, экзамена

В заключение отметим, что в процессе формирования у студентов компетентности в педагогическом оценивании преподавателю необходимо создавать следующие педагогические условия: демократический стиль взаимодействия, целенаправленное совместной деятельности, создание благоприятного психологического климата, разработка учебно-методического сопровождения дисциплины, предусматривающего вариативность в выборе заданий, способов работы на занятии; использование разнообразных средств педагогического оценивания, включение студентов в процесс организации оценочной деятельности на всех этапах изучения курса.

гоприятные условия при организации внеурочной деятельности сельских школьников: тесные связи школы и социума, педагогов и семьи, всех участников образовательного процесса; территориальная приближенность школы к предприятиям, хозяйству села; хорошее знание жителями, педагогами, учащимися особенностей друг друга; раннее привлечение детей к домашнему труду; развитие народного искусства, сохранение традиций, близость естественной природной среды, малочисленность классов и т.д. [1].

Мы полагаем, что теоретическая подготовка и практическое овладение педагогом современными инновационными, эффективными формами внеурочной деятельности в сельской школе является одним из условий достижения результатов внеурочной деятельности различных уровней, успешной реализации ФГОС общего образования. Проблема профессиональной готовности педагогов к организации внеурочной деятельности должна решаться в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Подготовка студентов к организации внеурочной деятельности в сельской школе может состоять из взаимосвязанных блоков:

1. Базовая подготовка через освоение дисциплины «Педагогика», в содержании которой предусматривается овладение будущими педагогами требований к организации внеурочной деятельности, овладение студентами на теоретическом и практическом уровне современными формами внеурочной деятельности, самостоятельная работа студентов по творческому проектированию форм внеурочной деятельности.

2. Практическая подготовка, которая может быть осуществлена через курсы по выбору, научные кружки и объединения, участие студентов в научно-практических конференциях. Данный блок предполагает освоение студентами форм внеурочной деятельности и их содержания в условиях сельской школы, проектированию подготовки и хода проведения той или иной формы внеурочной деятельности с привлечением учащихся, родителей, социума.

3. Дополнительная подготовка, которая ориентирована на овладение студентами разнообразными методами и приёмами организации внеурочной деятельности в сельской школе, технологией современных инновационных форм внеурочной деятельности учащихся, разработку программ внеурочной деятельности и проектирование современных нестандартных форм внеурочной деятельности в сельской школе. Данный блок может быть реализован через курсы по выбору, приглашение на занятия представителей управленческих структур,

учителей-практиков, выезды в сельские школы, создание студенческих проектов.

Библиографический список

1. Байбородова, Л.В. Организация внеурочной деятельности сельских школьников: учебно-методическое пособие. – Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2011. – 289 с.

2. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 233 с.

И.Г. Харисова

Педагогическая практика в системе подготовки сельского учителя

Новые образовательные стандарты определяют принципиально новые подходы к обучению и воспитанию школьников. Основные результаты образовательной деятельности должны проявиться в сформированных у выпускника школы компетенциях, которые позволят ему занять активную позицию и в процессе своего профессионального становления, и в общественной жизни. В школьных стандартах второго поколения в качестве основополагающих обозначены развивающий и системно-деятельностный подходы, что предполагает не только перестройку образовательного процесса, но и изменение профессиональной позиции педагога.

Внедрение новых идей в практику школьного образования невозможно без совершенствования системы подготовки педагогических кадров. Принятый в 2009 году ФГОС ВПО по направлению 050100 «Педагогическое образование» вносит значительные коррективы в процесс подготовки учителя. Основным подходом, определяющим целевую, содержательную, операционную и результативную составляющую системы работы педагогического вуза, должен стать компетентностный подход, важной характеристикой которого является максимизация практической направленности образовательной деятельности будущего учителя в период обучения в университете. Данная идея требует усиления роли педагогической практики, в рамках которой складываются наиболее благоприятные условия для формирования профессионально значимых для будущего педагога компетенций.

На базе идей нового образовательного стандарта по направлению 050100 «Педагогическое образование» в ЯГПУ была разработана концепция педагогической практики студентов с первого по четвертый курс (с 2011 года подготовка учителя осуществляется в системе бакалавриата). Названный документ определил структуру и содержание программы педагогической практики, подходами к организации которой были названы индивидуально ориентированный, компетентностный и программно-вариативный. Последний наиболее ценен в свете необходимости учета при подготовке будущих педагогов специфики образовательных учреждений, в которых им предстоит работать. Особенно важно реализовать его в процессе формирования компетенций, профессионально значимых для деятельности сельского учителя.

В настоящее время в вузе обучаются студенты, ориентированные на профессиональную деятельность после получения диплома именно на селе – в сельских и сельских малочисленных школах (далее – СШ и СМШ соответственно), с этой категорией выпускников должна проводиться целенаправленная работа, в том числе и в период педагогической практики.

Самостоятельная практическая деятельность на селе способствует формированию у будущих педагогов компетенций, связанных с определением целей воспитания и обучения в СШ и СМШ, осуществлением методического отбора и обработкой педагогической информации, планированием, организацией учебной и воспитательной работы, созданием условий для индивидуализации и дифференциации образовательного процесса с учетом особенностей учащихся и коллектива. На практике студенты учатся быстро реагировать на изменение педагогической ситуации, вести творческий поиск совместно с детьми, родителями, педагогами новых форм деятельности.

На основе общепедагогических принципов организации практической деятельности будущих педагогов, «Концепции и программы педагогической практики студентов бакалавриата по направлению 050100 «Педагогическое образование» (Ярославль, 2011) можно выделить ряд важных условий формирования у студентов в период педагогической практики компетенций, необходимых учителю сельской школы для работы в рамках новых образовательных стандартов.

В качестве первого условия стоит определить важность формирования у будущих педагогов профессиональных мотивов педагогической деятельности. Для этого перед прохождением практики со

студентами необходимо организовать коллективное целеполагание, на котором определить профессиональные, воспитательные и организационно-педагогические задачи их работы, учитывая при этом специфику СШ и СМШ и требования новых образовательных стандартов. От курса к курсу определяемые задачи должны усложняться с учетом изменения уровня подготовленности и жизненных планов студентов. Субъектная ориентация и дифференциация целей, задач, мотивов будущих педагогов должны найти свое логическое продолжение и в содержании их практической деятельности, что требует при организации практики реализации второго условия.

Целесообразна разработка специальной программы педагогической практики для различных курсов и вариативность ее реализации на базе сельских школ. Начинать работу по формированию у бакалавров значимых для учителя сельской и сельской малочисленной школы компетенций следует уже на младших курсах, а последующие годы обучения обеспечат их развитие в рамках активной педагогической и исследовательской деятельности. Разработанные программы, кроме определения инвариантной и вариативной составляющих содержания практики на базе сельской школы, должны предоставлять возможность формирования студентом индивидуальной траектории профессионального развития. Для этого целесообразно строить их на основе самостоятельной исследовательской и педагогической деятельности будущего учителя во взаимодействии с учащимися, педагогами и специалистами.

Важно также предусмотреть различные варианты реализации программы практики в плане выбора студентом содержания, форм, выполняемой роли. Так, содержание деятельности практиканта может варьироваться в зависимости от его будущей специальности. Роли также могут меняться: учитель-предметник, классный руководитель, организатор кружка или клуба по интересам, руководитель постоянно действующего в школе разновозрастного объединения, помощник организатора воспитательной работы в школе. Данные варианты предусматривают различную степень самостоятельности и объем выполняемых функций и выбираются студентом в зависимости от его индивидуальных особенностей и уровня подготовленности.

В качестве третьего условия обеспечения эффективности педагогической практики при подготовке сельского учителя целесообразно определить необходимость совместной разработки форм учебной и внеурочной деятельности, организацию которых студенту необходимо освоить. В их проектировании в период практики вместе с

практикантами должны принимать участие и педагоги школы, и дети, и родители. Только при реализации этого условия можно сформировать у будущего учителя установку на взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса. Основное требование, которому должны соответствовать проектируемые на базе сельской школы формы, – возможность участия в их подготовке и организации учащихся разных классов, педагогов и родителей. Содержание и виды форм работы практикантов должны также определяться с учетом возможностей школы и особенностей ее социального окружения. Таким образом, будущие педагоги учатся планировать и организовывать свою деятельность на основе интересов и потребностей учащихся, родителей, учителей базовой школы.

Следующим условием организации педагогической практики является обеспечение взаимосвязи теоретической и практической составляющих подготовки студентов к педагогической деятельности в сельской и сельской малочисленной школе. На подготовительных занятиях наряду с проработкой материалов, раскрывающих особенности образовательного процесса в малочисленном коллективе, следует предусмотреть моделирование и обсуждение ситуаций, с которыми практиканты могут столкнуться на практике.

В значительной степени будет способствовать выполнению данного условия организация взаимодействия методистов вуза, администрации и учителей базовых школ. Спецификой практики в сельской местности является то, что студенту приходится работать в тесном контакте с педагогическим коллективом, поэтому большое значение имеет предварительное ознакомление с программой практики педагогов школы, совместное с ними проектирование видов и форм работы практикантов. Обеспечение взаимодействия также предполагает организацию и проведение семинаров и консультаций для работников школ по содержанию педагогической практики: «Практика в системе подготовки студентов к работе в сельской школе», «Создание условий для стимулирования деятельности студентов в период практики». Кроме того, целесообразно в период практики организовать проведение семинаров для студентов опытными учителями. В процессе таких занятий происходит обмен передовым педагогическим опытом. Практиканты получают информацию непосредственно от педагогов, работающих в условиях СШ и СМШ, что оказывает определенное влияние как на развитие интереса к профессии, так и на формирование системы знаний о специфике деятельности учителя на селе. Занятия педагогов со студентами должны проводиться в интерактивной форме

(круглый стол, диспут, деловая игра и т.п.), выбираемой в зависимости от уровня компетентности практикантов в том или ином вопросе. Конечно, темы занятий должны определяться совместно педагогами и студентами в соответствии с их профессиональными интересами, но целесообразно и проведение семинаров по обсуждению следующих проблем: идеи новых стандартов в условиях малочисленности; индивидуализация образовательной деятельности в сельской школе; реализация отдельных направлений программы воспитания и социализации в разновозрастном коллективе; сотрудничество школы и сельского социального окружения в рамках создания единого образовательного пространства; система работы с родителями сельских школьников.

Осуществление вышеназванного условия способствует более эффективной реализации программы педагогической практики, так как своевременная подготовка учителей позволяет им оказывать помощь студентам в выполнении заданий, что значительно облегчает будущим педагогам процесс организации собственной профессиональной деятельности.

Необходимым условием для формирования у студентов субъектной позиции в процессе формирования профессионально значимых компетенций является осуществление ими текущего и итогового анализа и самоанализа профессиональной деятельности в качестве учителя сельской школы.

Аналитическая деятельность практикантов в сельской школе должна предусматривать несколько направлений. Наиболее значимыми можно считать следующие: выявление специфики организации образовательного процесса в условиях малочисленности; определение собственных профессиональных приоритетов; выделение основных принципов и способов организации разновозрастного взаимодействия при анализе и осуществлении данного процесса на практике.

Также целесообразно сочетание коллективного анализа организуемых дел и проведенных занятий с участием студентов, учителей и методиста вуза, с самоанализом практикантом собственной педагогической деятельности. Этот процесс должен осуществляться в течение всего периода практики, для чего необходимо предусмотреть: посещение показательных мероприятий, организуемых педагогами школы, с последующим обсуждением (обязательно – урок, разновозрастное занятие); коллективный анализ общешкольного дела, подготовленного совместно; ежедневный самоанализ работы с объединением по интересам; итоговый анализ и самоанализ результатов практики.

Отдельным направлением аналитической деятельности практикантов может быть изучение ими педагогической проблемы, составление плана ее решения и анализ результатов проведенной по данному вопросу работы. Осуществляемая в период практики исследовательская деятельность может в дальнейшем стать основой курсового или дипломного проекта.

Реализация этого условия способствует не только развитию у студентов аналитических компетенций, но и формированию у них более целостной системы представлений об особенностях организации работы в СШ и СМШ. Будущий педагог получает возможность осмыслить полученные теоретические знания на основе собственной практической деятельности, учиться устанавливать причинно-следственные связи между педагогическими явлениями и оценивать свои возможности, имеющиеся умения и навыки с точки зрения качеств, необходимых учителю сельской школы. Критическая оценка помогает студентам наметить пути самосовершенствования, а методистам вуза скорректировать программу педагогической практики с учетом выявленных проблем, что особенно актуально для работы с сельскими малочисленными школами, так как организация профессиональной деятельности практикантов в учреждениях данного типа имеет существенные отличия.

Обозначенные условия необходимы для того, чтобы педагогическая практика стала эффективным комплексным средством профессиональной подготовки будущего педагога сельской школы. При их реализации она позволит студентам не только развивать обозначенные ФГОС ВПО компетенции и выстраивать индивидуальные траектории самосовершенствования, но и поможет им осознать свою профессиональную позицию и значимость ее реализации в процессе внедрения в школьную практику идей новых образовательных стандартов.

З.А. Кокарева

Повышение квалификации учителей начальных классов малокомплектных сельских школ в условиях введения ФГОС

С введением ФГОС НОО учителю необходимо научиться действовать в новых условиях. Новые ценности и цели образования предполагают изменения в образовательном пространстве школы, а следовательно, и изменения в профессионально-ценностной позиции педа-

гогов, в освоении ими методологии системно-деятельностного подхода. В малокомплектной сельской школе учителю приходится особенно сложно, так как школьники третьих – четвертых классов обучаются по старому стандарту, а первые и вторые классы реализуют требования ФГОС НОО. Это необходимо учитывать при организации повышения квалификации учителей сельских малокомплектных школ. Повышение квалификации должно осуществляться на деятельностной, компетентностной основе, предполагать построение учителем индивидуального образовательного маршрута.

При разработке программ дополнительного профессионального образования следует учитывать следующие принципы и положения: модульность, дискретность освоения модулей, вариативность форм освоения модулей, послекурсовое сопровождение учителя и возможность оценки и самооценки качества освоения программы, интерактивность процесса обучения, практико-ориентированный характер.

Лабораторией развития начального общего образования разработана программа дополнительного профессионального образования «Системно-деятельностный подход к образовательному процессу в начальных классах малокомплектных сельских школ». Цель программы – формирование компетентности учителей сельских малокомплектных школ в организации образовательного процесса на основе системно-деятельностного подхода в условиях реализации требований ФГОС НОО.

Первый инвариантный модуль «Системно деятельностный подход – методологическая основа ФГОС НОО» предназначен для самостоятельного изучения теоретических вопросов. Форма обучения – заочная. Педагогам предлагается пакет учебных материалов, включающих учебно-методические пособия, материалы сборников, статьи, методические рекомендации по самостоятельному освоению программы модуля. По результатам модуля учитель имеет возможность оценить свои знания и умения на основе теста. В зависимости от уровня сформированности компетентности педагог выбирает дистанционную или очную форму освоения программ следующих модулей. Дистанционная форма предполагает самостоятельную работу слушателя, активное участие в вебинарах, чатах и форуме, а также выполнение заданий преподавателей.

Очное обучение предусматривает большое количество практических занятий, мастер-классов, просмотров уроков, подготовки проектов учебных и внеурочных занятий, учебных ситуаций.

Благодаря самостоятельному изучению учителем теоретических вопросов, лекции носят обобщающий характер, и их количество сведено к минимуму.

Мы предлагаем обязательное освоение модулей: «Разновозрастное обучение в классах – комплектах в логике системно – деятельностного подхода» и «Применение современного цифрового оборудования на уроках в сельской малокомплектной школе». Наиболее компетентным педагогам предлагается модуль «Тьюторство в практике учителя малокомплектной сельской школы». Учителя также могут выбрать для обучения программы вариативных модулей по проблемам контроля и оценки образовательных достижений, организации внеурочной деятельности и т.п.

Результатом освоения модуля «Разновозрастное обучение в классах – комплектах в логике системно – деятельностного подхода» является проект разновозрастного учебного занятия (внеурочного занятия) или фрагмент учебно-тематического планирования. Итогом изучения модуля «Применение современного цифрового оборудования на уроках в сельской малокомплектной школе» является разработка учебных ситуаций. Итогом освоения модуля, посвященного деятельности учителя как тьютора, является программа сопровождения учителей малокомплектных сельских школ по овладению ими системно-деятельностным подходом.

Модули краткосрочны, дискретны. Их освоение может быть проведено в течение нескольких месяцев. Предполагается не только самодиагностика, но и диагностика преподавателями компетентности учителей на начальном и завершающем этапах обучения. На практических занятиях слушатели работают в микрогруппах и имеют возможность обмена продуктами творчества. По итогам модуля каждый учитель имеет арсенал разработок по актуальным проблемам организации образовательного процесса в новых условиях. Педагоги сельских малокомплектных школ учатся организовывать разновозрастное сотрудничество обучающихся на этапе целеполагания, планирования, открытия нового знания, рефлексии.

Результаты освоения программы апробируются в практике работы учителя в течение одной учебной четверти. Учитель на рабочем месте проводит разновозрастные уроки и внеурочные занятия, проекты которых разработаны на курсах повышения квалификации. Педагог, освоивший программу модуля по вопросам деятельности учителя как тьютора, готовит мастер-класс для учителей других школ, организует сетевое взаимодействие учителей по про-

блеме разновозрастного обучения. Отзыв о проведенных занятиях и мероприятиях учитель отправляет в колледж, где он проходил повышение квалификации, и получает свидетельство о повышении квалификации в объеме 144 часов.

Данный подход оптимизирует процесс повышения квалификации, позволяет внедрить результаты обучения в практику, дает возможность оценить качество программы дополнительного профессионального образования.

И.Г. Назарова, Е.О. Осокина

Сетевое сообщество педагогов «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания в сельской школе и социуме» как ресурс профессиональной коммуникации

Роль профессионального знания, возрастающая во всех отраслях социокультурной деятельности, вызывает интерес к индивиду как носителю и генератору знания, а также социальным процессам, способствующим развитию знания и его эффективному применению в повседневной профессиональной практике. Большое значение знания для обеспечения конкурентных преимуществ организации в современной школьной практике отмечается целым рядом исследователей, а многие из них также подчеркивают роль неформальных профессиональных коллективов (или сетей) в развитии индивидуального и коллективного знания. Зарубежные исследования неформальных профессиональных коллективов позволяют предположить их положительную роль по отношению к развитию и использованию знания, которая потенциально может способствовать развитию инновационных процессов в организации, стимулировать творческую активность и креативность персонала, повышать лояльность клиентов организации за счет более гибкого удовлетворения их потребностей. В этой связи за рубежом интерес к неформальным профессиональным коллективам развивается на протяжении последних двадцати лет, а для обозначения регулярной профессиональной коммуникации введен специальный употребляемый термин - сообщество практики (community of practice).

В условиях современной российской образовательной практики совместного решения профессиональных задач использование коллективного подхода в профессиональной деятельности может иметь некоторую специфику, препятствующую прямой экстраполяции зару-

бежного опыта и внедрению подходов, апробированных в условиях зарубежного опыта.

В зарубежной литературе теме сообществ практики уделяется значительное внимание с конца 1980-х годов, когда сообщества практики рассматривались преимущественно в контексте обучающихся организаций как один из самых эффективных подходов к процессу обучения взрослых. Наиболее детальное описание и проработку сообщества практики получили в работах Э. Венгера (Wenger, 1991). В 1991 г. Дж. Лейв (Lave) и Э. Венгер разработали термин «легитимное периферийное участие», ставший ключевым при описании феномена сообществ практики. В последнее время в зарубежной науке сообщества практики рассматриваются как элемент системы управления организационным знанием и с этой точки зрения являются объектом значительного числа исследований. Авторами наиболее известных работ, посвященных сообществам практики, являются Э. Лессер (E. Lesser), Р. Макдермотт (R. McDermott), М. Фонтейн (M. Fontaine), Дж. Слашер (J. Slusher), Э. Коукс (E. Coaks), С. Кларк (S. Clark) и др.

В России тема сообществ практики пока известна существенно меньше. Среди отечественных исследователей сообществ практики выделяется Ю.М. Плотинский, рассматривающий сообщества практики как базовый элемент общества, основанного на знаниях. Сообщества практики как форма социальной сети упоминаются в работах Г.И. Лыскина, С.В. Мальцевой и Д.С. Проценко, Г.В. Градосельской и др. Косвенно сообщества практики затрагиваются в рамках темы управления организационным знанием в работах Б.З. Мильнера, М.К. Мариничевой, Е.Д. Патаракина, В.А. Поляковой, Е.Н. Ястребцева и ряда других исследователей. В целом необходимо отметить, что тема сообществ практики как вида неформального профессионального коллектива не является полностью неизвестной российскому научному сообществу, хотя число исследований и публикаций в этой области, возрастающее с 2005 года, пока невелико.

Сетевое сообщество педагогов «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания в сельской школе и социуме» было создано 1 октября 2009 года на сайте сетевых образовательных сообществ «Открытого класса». Цель деятельности сообщества - объединение педагогов, работающих в разных образовательных учреждениях Ярославской области, как переговорная площадка для расширения возможности общения друг с другом, решения профессиональных вопросов и повышения своего профессионального уровня. Образовательная сеть – совокупность взаимодействующих (совместно дей-

ствующих) субъектов образовательной деятельности, предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью достижения образовательных целей и построения нового предметного и иного знания.

Openclass - это пространство в сети, которое даёт возможность учителям найти ответы на многие волнующие их профессиональные вопросы, проявить свою активность, расширить свои знания и тем самым повысить уровень своей профессиональной компетенции.

Профессиональное сетевое сообщество – это формальная или неформальная группа профессионалов, работающих в одной предметной или проблемной профессиональной деятельности в сети.

Главными компонентами этого взаимодействия стали: сайт «Моделирование условий духовно-нравственного воспитания несовершеннолетних в сельской школе и социуме» [1], сетевое сообщество педагогов «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания в школе и социуме» [2], медиатрансляции, видеоконференции и вебинары, проводимые по данной тематике.

Благодаря сетевым связям самопроизвольно начало формироваться новое социальное объединение единомышленников. Это открытая форма, объединяющая постоянно пополняющийся комплекс звеньев, способная к неограниченному расширению.

Цели сетевого сообщества:

- создание единого информационного пространства, доступного для каждого члена сообщества;
- организация формального и неформального общения на профессиональные темы;
- инициация виртуального взаимодействия для последующего взаимодействия вне Интернета;
- обмен опытом учения-обучения; распространение успешных педагогических практик;
- поддержка новых образовательных инициатив.

У сообщества «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания в школе и социуме» появились новые формы для хранения знаний и новые программные сервисы, облегчающие управление знаниями и использование этих знаний новичками, находящимися на периферии сообщества.

В сетевом педагогическом сообществе создаются условия для поддержки активности членов сообщества, используя следующие средства - набор инструментов, позволяющих управлять контентом сообщества: инструмент для создания дочернего сообщества, внутри

основного; инструмент создания Вики-страницы; блог; форум; форма обратной связи между членами сообщества (внутренняя переписка); фотогалерея; инструмент создания объявлений и сообщений; новости; события; объявления; вики-страницы; планы-конспекты занятий; опрос; альбомы; ссылки и т.д. Формы могут быть интегрированными. Например, блог может быть не только текстовым, но и позволять добавлять в комментарии фотогалереи, с возможностью голосования.

Среда профессионального сетевого сообщества наполнена объектами, опросниками, агентами и ситуациями, которые помогают нам думать по-новому и воспитывать в себе толерантность, критическое и экологическое мышление. Сетевое сообщество «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания в школе и социуме» служит педагогической практике для формирования следующих умений и качеств:

1) Совместное мышление. Коллективная познавательная, творческая и учебная деятельность изначально имеют сетевой и коллективный характер. Переход от эгоцентричной позиции к пониманию роли и значения других людей, других способов конструирования реальности является важным этапом психологического развития личности;

2) Толерантность. Важно воспитать человека, способного посмотреть на событие с другой точки зрения, способного понять позицию не только другого человека, но и другого существа. Расширение горизонтов нашего общения, которому способствуют информационные технологии, приводит к тому, что мы все чаще сталкиваемся с людьми из незнакомых ранее социальных культур и слоев;

3) Освоение децентрализованных моделей. От участников совместной деятельности не требуется синхронного присутствия в одном и том же месте, в одно и то же время. Каждый член сообщества может выполнять свои простые операции. Эта новая модель сетевого взаимодействия используется в педагогической практике для освоения учениками идей децентрализации;

4) Критичность мышления. Коллективная, общающая деятельность множества агентов, готовых критиковать и видоизменять гипотезы, играет решающую роль при поиске ошибок, проверке гипотез и фальсификации теорий.

Анализ деятельности различных сетевых профессиональных сообществ показывает, что успеху социально-педагогической сети способствуют следующие факторы:

- наличие удобных и разнообразных инструментов для организации личного пространства;
- постоянные нововведения, подогревающие интерес к активностям сети;
- использование не самостоятельно разработанных, но популярных удобных сервисов;
- наличие инструментов и сетевого пространства для самовыражения без страха быть осмеянным и непринятым;
- учет психологических, возрастных, социальных предпочтений потребителей;
- использование интересов пользователей для проблематизации и постановки актуальных для заказчика задач;
- поощрение, стимулирование, публичное признание достижений наиболее активных участников;
- толерантное, креативное, реактивное моделирование и руководство сообществами.

Кадровый анализ педагогов – участников профессионального сообщества «Открытый класс» – убедительно показывает, что открытое сетевое взаимодействие – это взаимодействие учителей-профессионалов. Свыше 80% активной аудитории портала – учителя первой и высшей квалификационной категории, победители ПНПО, учителя-методисты, что позволяет выстроить особую систему тьюторства в сети, которая включает в себя многочисленные мастер-классы, консультативные линии, презентации опыта, экспертизу материалов коллег, авторские курсы повышения квалификации. Использование таких ресурсов и возможностей позволяет каждому участнику сетевых профессиональных сообществ выбрать собственную траекторию профессионального роста. Для самообразования педагога, работающего в условиях сельской школы, очень важно общение с коллегами, т.к. количество выездов из своей территории ограничено. Часто педагогам из сельских школ не хватает ресурсов для этого. Сетевое сообщество учителей помогает прежде всего педагогам, работающим в отдалённых районах, в удобное время, имея доступ к Интернету, общаться со своими коллегами и единомышленниками, что позволяет выстраивать различные профессиональные коммуникации, повышает уровень профессиональной компетентности.

Сетевое сообщество учителей по духовно-нравственному воспитанию – это открытая система самостоятельных сетевых проектов, связанных между собой дидактической схемой. Материалы, размещенные в сетевом сообществе, помогают педагогам: координировать

работу по реализации «Концепции духовно – нравственного воспитания и развития личности гражданина России»; способствовать удовлетворению образовательных интересов, потребностей детей и родителей; создавать условия для расширения единого образовательного пространства в РСО.

Ключевым элементом проекта сетевого сообщества является также апробация активных форм обучения в процессе интеграции общего и дополнительного образования, расширения внеучебной деятельности.

В ходе проекта реализуются межпредметные связи и формируется единое образовательное пространство. Проект выводит на новое понимание качества образования, включающего не только уровни содержания, но и развитие духовности, коммуникативных, управленческих умений и мотивацию на социокультурный опыт.

Реализуются модули экспериментальной программы «Основы религиозных культур и светской этики» такие как «Основы православной культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Светская этика». Ведётся элективный курс «Профессиональное ориентирование и консультирование». В каждом активном занятии нами выделены пять аспектов: содержательный, коммуникативный, управленческий, психологический, социокультурный.

Содержание выступает также важнейшим системообразующим фактором в условиях интеграции учебной и внеучебной деятельности, общего и дополнительного образования. В этом плане педагогам сообщества интересны идеи формирования целостного не только образовательного, но и культурного пространств на основе освоения ценностей национальной и мировой, отечественной культуры, создания собственных творческих продуктов в процессе взаимодействия общего и дополнительного образования.

В качестве критерия приближённости к цели и эффективности инновационного проекта сетевого сообщества педагогов мы рассматриваем следующие показатели: новое понимание качества образования (ФГОС); объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе единой цели социокультурных ценностей и технологий эффективного обучения; естественное гармоничное духовно-нравственное развитие личности, (объединение в одну сложную структуру школы, семьи и обучающегося); рост мотивации обучающихся в сфере познавательной и развивающейся деятельности; повышение уровней социальной компетентности всех участников сообщества, развития коммуникативных навыков.

Работа сетевого сообщества педагогов «Моделирование условий для духовно-нравственного воспитания в сельской школе и социуме» привлекательна и полезна для сельских педагогов, так как:

- у участников формируются навыки диалогового взаимодействия в сетевых сообществах профессиональной и другой направленности;
- содержание сетевого взаимодействия актуально и лично значимо;
- в процессе подготовки форума, семинара, в ходе осуществления телекоммуникационного проекта создается пространство диалога;
- оптимально сочетаются очная и дистанционная формы организации сетевого взаимодействия;
- используются различные каналы сетевой коммуникации;
- обеспечивается непрерывность процесса профессионального развития по выбранной участниками сообщества проблематике.

Интернет-ресурсы:

1. <http://formation.76310s010.edusite.ru/>
2. <http://www.openclass.ru/node/57495>

Л.Н. Попович

Методическая работа с педагогами в условиях образовательного округа

Малокомплектная школа - это уникальная образовательная среда для обучения детей в Украине, что требует квалифицированной подготовки учителя, организации методической работы, обоснования ее содержания, структуры, форм в условиях образовательного округа. Осуществить такую подготовку возможно путем повышения уровня мотивации учителей к непрерывному усовершенствованию профессионального мастерства.

Особенностью методической работы с педагогами в таких школах является применение педагогических технологий, основанных на лично ориентированном подходе, продуктивность которого связана с малой численностью учеников в классах.

Изучение и анализ научной литературы, нормативных документов, опыт методической работы свидетельствуют, что успешное решение школьных проблем, повышение качества образования

зависит от организации методической подготовки учителя. Проблемы методической работы нашли свое отображение в исследованиях известных ученых Ю. Бабанского, Н. Волкова, Ю. Гильбуха, И. Зайченка, Л. Занкова, М. Красовицкого, С. Крисюка, В. Мелешко, И. Осадчего, В. Павленка, В. Пуцова, О. Савченко и т.п.

Ученые раскрывают значение научно-методической подготовки, утверждают, что она помогает обогатить педагогический коллектив опытом работы. Это содействует повышению профессионального мастерства учителей, формирует у них готовность к инновационной деятельности. Следует отметить, что сегодня отсутствуют труды, в которых исследованы особенности методической работы с педагогами в условиях образовательного округа.

Основными принципами организации методической работы в сельской школе считаем: научность, системность, практическую направленность, оперативность, мобильность, диагностичность, развитие творческого потенциала учителя, оптимальность выбора структуры и форм, ориентацию на цель развития образовательного учреждения.

В учебных заведениях используются инновационные формы методической работы: конкурсы школьной учебно-методической продукции, методические фестивали, педагогические студии с использованием информационно-коммуникативных технологий, мастер-классы (для молодых учителей), презентации педагогического мастерства, что способствует усовершенствованию квалификации учителей в период между курсовой переподготовкой.

Продуктивной формой методической работы являются проекты, которые предусматривают мероприятия по усовершенствованию учебно-воспитательного процесса, созданию авторских программ, разработке отдельных педагогических инноваций, моделей инновационных уроков и других научно-методических разработок.

В современной практике работы с педагогическими работниками в условиях образовательного округа активно используется метод моделирования, в процессе использования которого создаются и реализуются вариативные модели, которые разрабатываются соответственно определенным целям: обоснование методического сопровождения образовательного процесса, создание технологий с использованием инновационных форм. Использование инновационных форм методической работы поможет учителям сельских школ постоянно повы-

шать свой профессиональный уровень, обогащать новыми идеями собственный опыт, воплотить их в жизнь.

С целью активизации и усовершенствования методической работы с учителями сельских школ создаются окружные методические центры. Основная задача таких структур: обеспечение условий для овладения учителями новыми технологиями обучения и воспитания учеников, повышение профессионального потенциала педагогов и мотивации к развитию и совершенствованию, обеспечение методической помощи педагогам в профессиональной деятельности, распространение новых педагогических идей и т.п.

Методический центр, который, как правило, функционирует в опорной школе, имеет свои филиалы в малочисленных учебных заведениях, которые отражают перспективный педагогический опыт учителей школы, отечественной науки и практики. Направления деятельности окружного методического центра следующие: информационная, просветительская, консультативная.

Окружной методический центр обеспечивает условия работы в сети Интернет, доступ к сайтам сельских учебных заведений, района, области. В методическом центре для учителей сельских школ создан банк данных для овладения новыми идеями, которые способствуют дальнейшему росту мастерства педагогов.

Система методической работы как совокупность системных научно-методических мероприятий, направленная на рост педагогического мастерства учителей, обеспечивает условия для разработки и использования творческих поисков педагогов сельских школ.

Библиографический список

1. Вариативные модели развития сельских общеобразовательных учебных заведений: научн.-метод. пособ. /под общ. ред. В.В. Мелешко. – К.: Педагогическая думка, 2011. – 160 с.

Е.В. Коточигова

Компетентность в творчестве как метапредметный результат будущего образования

Происходящие в конце XX и начале XXI в. существенные изменения характера образования (его направленности, целей, содержания) все более явно ориентируют его на «свободное развитие челове-

ка», на творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность будущего специалиста.

Эти процессы могут получить эффективное развитие только в условиях становления системы образования, ориентированной на новые образовательные результаты, которые нашли свое отражение в ФГОС второго поколения. Базовым положением новых образовательных стандартов служит тезис о том, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий. А качество усвоения знаний определяется многообразием и характером освоенных видов универсальных действий, их творческим преобразованием. В.В. Давыдов утверждал: «опыт творческой деятельности должен быть ... не одним из ... рядоположенных элементов совокупного социального опыта, а основополагающим и главным элементом» [1].

Мы беремся утверждать, что достижение метапредметного результата образования – воспитание творческой личности – возможно при владении педагогом креативной компетентностью.

Креативная компетентность в структуре компетентности педагога отражает творческие достижения личности на разных этапах профессиональной (педагогической) деятельности и понимается как способность к созданию новых профессиональных продуктов и высоких результатов деятельности за счет реализации творческих способностей личности. Характеристиками креативного продукта педагогической деятельности воспитателя детского сада, учителя являются необычность, новизна, полезность принимаемых решений, а также в целом продуктивность педагогической деятельности, выражающаяся в оптимальной организации деятельности.

В связи с этим обнаруживается принципиальное противоречие между имеющейся системой профессиональной подготовки педагогов (ориентированной преимущественно на формирование специальных знаний, алгоритмов решений, отработанных технологий) и необходимостью разработки образовательно-управленческих методов, обеспечивающих становление и реализацию готовности педагога к творческому мышлению, принятию решений в ситуациях повышенной неопределенности и ответственности.

Креативная компетентность до настоящего времени не изучалась, но существуют исследования, находящиеся «рядом», около данной проблематики. К ним можно отнести как труды, посвященные изучению творческого мышления (Д. Гилфорд, Е. Торренс, М. Воллах, С. Медник, Я.А. Пономарев, Д.Б. Богдавленская, В.Н. Дружинин,

А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков, В.И. Панов, А.В. Карпов и др.), так и работы, анализирующие и углубляющие понятие «компетентность» (А.Л. Журавлев, Н.Ф. Талызина, Р.Х. Шакуров, А.И. Щербаков, Л.А. Петровская, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Дж. Равен, И.А. Зимняя, В.Д. Шадриков и др.). И, хотя большинство психологов – специалистов в области педагогической деятельности указывают на творчество как сущность педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина, Г.С. Сухобская, Ю.Н. Кулюткин, В.И. Загвязинский, В.А. Канн-Калик, Л.М. Митина, М.М. Кашапов и др.) [2, 3], компетентность в творчестве воспитателя, учителя является проблемой недостаточно исследованной ни на теоретическом, ни на практическом уровне.

Подчеркнем, что специфика педагогического творчества во многом определяется спецификой педагогической деятельности, «объектом» которой выступает ребенок как субъект жизнедеятельности. То есть «объект» педагогической деятельности активен, изменчив, избирателен в принятии или непринятии оказываемого на него влияния. Поэтому говорить о креативной компетентности вне взаимосвязи с творческим мышлением ребенка не совсем справедливо [4, 5]. Задача проведения анализа взаимосвязей профессиональной креативности педагога и творческих способностей воспитанника должна составить важное направление исследований в рамках указанной проблемы. Необходимо выявить сущность и содержание креативной компетентности в структуре компетентности педагогов; определить критерии, показатели и уровни развития данной компетентности; разработать модель развития креативной компетентности, а также пути ее оптимизации.

Концептуальная модель формирования креативной компетентности должна формироваться в результате комплексного подхода, с опорой на принцип системности, должна учитывать нелинейность формирования творческого педагогического мышления. Модель эта должна быть абстрактной – содержать ограниченное число компонентов, каковыми являются понятия, раскрывающие главное в природе творческого мышления. Исследование креативной компетентности носит междисциплинарный характер, поскольку тематика находится на стыке таких наук, как педагогическая, когнитивная психология, психология творчества, педагогика, педагогика творчества, андрогогика, акмеология.

Библиографический список

1. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996. – С.144.
2. Кашапов, М.М. Психология творческого мышления профессионала: монография. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.
3. Кашапов, М.М. Совершенствование творческого мышления профессионала: монография. – М.-Ярославль; МАПН, 2006. – 313 с.
4. Киселева, Т.Г., Коточигова, Е.В. Творческие аспекты профессионального педагогического мышления // Ярославский психологический вестник. Выпуск 9. – М.-Ярославль: РПО, 2002. – С. 178-179.
5. Коточигова, Е.В. Особенности развития творческого педагогического мышления // Психология педагогического мышления: теория и эксперимент. Сб. статей / под ред. М.М. Кашапова. – М.: ИП РАН, 1998. – С.115-117.

А.С. Игнатьева

Научно-методическая поддержка учителя сельской школы электронными средствами образовательного назначения

В условиях интенсивных изменений в системе образования необходимость целенаправленной научно-методической поддержки учителя, реализующего новые требования к организации и содержанию образовательного процесса, решительно возрастает. Особенно важной в условиях введения ФГОС становится работа с педагогами школ, расположенных в сельской местности и удаленных от методических центров. При массовом переходе к реализации нового стандарта особое значение приобретает использование электронных средств образовательного назначения (ЭСОН), позволяющих обеспечить необходимой информацией всех педагогов, испытывающих затруднения.

Лабораторией развития начального общего образования БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж» (под руководством З.А. Кокаревой) используются следующие формы научно-методической поддержки учителей начальных классов, основанные на использовании ЭСОН: дистанционное консультирование, проведение вебинаров; дистанционное повышение квалифика-

ции по актуальным аспектам введения ФГОС, организация самообразования педагогов.

Все перечисленные выше формы научно-методической поддержки учителя начальных классов востребованы педагогами области. Дистанционное консультирование осуществляется через электронную почту, сайт педколледжа или газету «Начальное общее образование». Учителя отдаленных школ имеют возможность направлять свои вопросы в адрес лаборатории и получают ответ в форме электронного письма по указанному адресу. Ответы на наиболее актуальные вопросы становятся основой подготовленных сотрудниками лаборатории публикаций в газету «Начальное общее образование» и методических рекомендаций, размещаемых на сайте колледжа.

В течение 2011-2012 учебного года лаборатория развития начального общего образования предложила учителям области принять участие в вебинарах по наиболее актуальным проблемам перехода на новые стандарты: реализация системно-деятельностного подхода на уроках и во внеурочных занятиях; оценочная деятельность младших школьников; преподавание математики в 1-2 классах в соответствии с требованиями ФГОС НОО; преподавание русского языка в контексте требований ФГОС НОО; реализация ФГОС НОО средствами УМК «Перспективная начальная школа».

Исходя из поставленной цели – развитие профессионализма учителя начальных классов в условиях введения ФГОС – была разработана и апробирована методика проведения вебинара, включающая три этапа.

1. Подготовительный этап (в течение 10 дней до он-лайн общения) – предварительное изучение материалов по проблеме вебинара, выложенных на сайте колледжа (теоретические и методические источники, модели, видеоматериалы, конспекты учебных и внеурочных занятий, задания для дистанционного обучения и для самообразования).

2. Он-лайн конференция - участие в вебконференции (один день), ответы на вопросы организаторами вебинара.

3. Осмысление и рефлексия (в течение 14 дней после он-лайн общения) – участие в обсуждении проблемы вебинара на форуме, возвращение к материалам по проблеме вебинара с учетом полученной информации.

По итогам анализа возможностей научно-методической поддержки учителя на основе вебинара были разработаны два варианта участия в них педагогов: дистанционное обучение и организация самообразования.

Этапы участия в вебинаре	Вебинар как основа самообразования	Вебинар как основа дистанционного обучения
Подготовительный этап	Изучение материалов к вебинару	Изучение материалов к вебинару. Выполнение теоретических заданий по теме вебинара
Работа в онлайн режиме	Участие в вебконференции, формулировка вопросов организаторам вебинара	
Практическая часть	Самообразование	Выполнение практических заданий по теме вебинара. Рефлексия деятельности
Осмысление и рефлексия	Обсуждение проблемы вебинара на форумах	
Подведение итогов	-	Корректировка выполненных заданий по итогам проверки их преподавателями, получение сертификатов о повышении квалификации

Для определения уровня усвоения материала участникам вебинара предлагаются различного рода задания. Например, вебинар по теме «Реализация системно-деятельностного подхода на уроках и во внеурочных занятиях» предполагал такого рода задания: 1) ответить на два вопроса по содержанию системно-деятельностного подхода; 2) разработать пять учебных ситуаций по материалам к вебинару; 3) проанализировать урок (конспект или видеоурок) исходя из требований стандарта; 4) разработать конспект урока в логике системно-деятельностного подхода. Вариант участия в вебинаре выбирал учитель. Выполненные задания участник дистанционного обучения направлял в письменном виде по указанному адресу электронной почты.

Использование вебинара как основы для самообразования или дистанционного повышения квалификации получило положительную оценку педагогов Вологодской, Архангельской, Мурманской, Твер-

ской, Ивановской областей и Республики Коми. Использование ЭСОН при подготовке педагогов к реализации ФГОС позволяет сделать повышение квалификации доступным, более полно учитывает образовательные запросы конкретных педагогов и образовательных учреждений вне зависимости от их месторасположения.

Е.О. Галицких

Чтение учителя сельской школы как педагогическая проблема

*Да будет же благословенно искусство ЧТЕНИЯ,
которое звуками даже чужих слов,
проникнутых собственным чувством человека,
может так могуче переливать их в сердце другого!*
(С.Т. Аксаков)

Организация чтения школьников, содержание, смыслы и результаты, эффекты и барьеры их чтения рассматриваются широко и плодотворно на междисциплинарном уровне. Исследования психологов, педагогов, методистов, библиотекарей и писателей имеют практический результат: разработаны проекты, предложены программы, изданы книги [6, 18]. А вот чтение педагогов, его самообразовательный результат оказывается на периферии научного анализа, не рассматривается как педагогическая проблема. Я решаюсь обратиться к возможностям организации самообразовательного чтения учителей не случайно, без осмысления этого процесса в новых образовательных условиях сложно решаются и задачи осмысленного и системного чтения школьников. Это связано с тем, что мир, в котором предстоит жить нашим детям, меняется в четыре раза быстрее, чем наши школы. Этим изменениям был посвящен форум «Детство – история будущего», который состоялся в декабре 2011 года в городе Кирове. Приведу примеры вопросов, которые предложены были учителями сельских школ на мастер-классе, посвященном образам подростков в современной школе:

- Как строить диалог с учениками, у которых другая картина мира?
- Как включить в общение «детей цифрового века»?
- Как рассматривать духовно-нравственные проблемы классической русской литературы с современными школьниками, для кото-

рых строчка «но я другому отдана и буду век ему верна» кажется элементом фантастического романа?

- Как гармонично сочетать электронные журналы и учебные презентации с текстом и страницей книги?
- Какие стратегии можно использовать для включения экранизаций в уроки изучения творчества писателей?
- Какие книги нужно обязательно прочитать, чтобы ощущать себя компетентным в современном методическом тезаурусе?
- Что прочитать, чтобы сохранить интерес и вкус к жизни?
- Как учить непреходящему, вечному без морализаторства?
- Что читать о современных детях и школе?
- «Является ли каша в голове пищей для ума?»
- Что в конечном счете проверяет ЕГЭ?
- Кто такие компетисты?
- Верите ли вы в существование детей индиго?
- Можно ли работать в школе с удовольствием?

Чтобы ответить на эти вопросы, нужно рассмотреть ряд факторов, отразивших изменения в чтении педагогов.

Методологический фактор. Новые требования к оценке качества обучения, актуализация лично значимых результатов обучения школьников повлияли на спектр чтения учителя и ответ на вопрос: зачем ему читать. Поскольку учитель не может опускаться до среднестатистического облика, поведения и состояния духа, следовательно, ему необходимо быть в курсе методологических изменений в развитии отечественного образования и знать авторов, за которыми стоят новые идеи и точки зрения на перспективы развития образования. И здесь несколько книг вызвали «образовательный взрыв» впечатлений и эмоций. Это книги о будущем развитии школы, об интеграции образования и бизнеса, о потребностях в познании завтрашних школьников. Учитель оказался в состоянии вопрошания перед книгами В.М. Спиваковского «Образовательный взрыв» [20], Г. Драйдена и Д. Вос «Революция в обучении» [10], П. Сенге и др. «Школы, которые учатся: книга ресурсов пятой дисциплины» [19]. Главное, что объединяет этих авторов, заключается в том, что они утверждают необходимость глобальных изменений в смыслах обучения. Школьникам завтрашнего дня нужны уроки счастья, уроки богатства, уроки воображения, интуиции, социальной ответственности, характера, уроки чувств (меры, пространства, вкуса, юмора, совести и времени), уроки обаяния и харизмы, уроки наследства, стиля жизни. Востребованными

будут такие навыки и умения: смекалка, работа с информацией, публичные выступления, лидерство, бизнес-планы, web-дизайн, скорочтение, реклама, сочинительство, приготовление блюд, компромиссы, бытовые навыки, фото- и видеосъемка, музыка, макияж, спортивность, этикет, умение разбираться в людях [20:43]. Есть смысл задуматься о том, какие из этих навыков формирует урок литературы. Необходимо посмотреть на его ресурсы с методологической вершины XXI века. В. Спиваковский утверждает, что в 1960-х годах работал девиз «Учись усерднее», в 80-х годах – «Учись быстрее», в 2000-х – «Учись глобальнее», а сейчас руководящей идеей обучения стал девиз «Учись на умноженный результат». Именно поэтому наиболее современными являются педагогические стратегии понимания, коммуникации, проектирования и рефлексии. Они влияют на развитие предметных методик и актуализируют стратегии чтения и технологии мастерских построения знаний и ценностных ориентаций, технологию филологического анализа художественного текста, технологию читательских семинаров, диалоговые технологии, технологию исследовательской деятельности школьников. Укоренившиеся в жизнь и практический опыт преподавания технологии стали называть педагогическими практиками, но они черпают свои «силы» и открытия из кладовых дидактики, ее неисчерпаемых богатств и ресурсов.

Чтение этих книг нового века открывает учителю широкий спектр способов подачи информации читателю:

- оригинальное структурирование текста (разбивка на файлы и вставки);
- диалоговый стиль изложения: «Веселитесь, наслаждайтесь историями из книги, запоминайте метафоры и технологии и, наконец, украдите эти идеи и выдайте их за свои» [20: 9];
- ориентация на применение «здесь и теперь»: «Помните: пред вами секретная информация, которую вы не найдете нигде, и это именно то, что вам необходимо. Станьте гением в образовании прямо сейчас, а не через поколение!» [20: 9];
- методологическая афористичность: «Жизнь иногда выкидывает такое – надо остановиться и подобрать!» [20: 97];
- наглядность, рекламность заголовков;
- открытость дискуссии и сопереживанию: «Книга должна быть и завораживающей, и приятной на ощупь. Образование должно быть и увлекательным, и результативным» [20];

- эмоциональная заразительность: «Сколько сбывается мальчишеских «мечт»? Мы опросили 1500 мужчин, и оказалось, что только 3%» [20: 95];

- демонстрация личного практического опыта, который убеждает в результативности: «Как кризис-менеджеру мне понятно, что если какая-то система не работает, то дело не в деньгах и не в психологии школьников, и даже не в зарплатах учителей. А в чем-то другом. Нашел ли я ответы на вызовы времени? Думаю, что да. И, надеюсь, они вам понравятся» [20: 9].

Важно оценить и увидеть и все риски и перспективы другого взгляда на образование: прагматичного, эпатажного, интегративного, современного. В том и ценность педагогического консерватизма, что он способен узнать, понять, оценить и принять только нужное, здоровое и полезное для развития ума и сердца ученика.

Главное, что чтение указанных книг вызывает размышления, помогает переоценить результаты своей работы и, может быть, посмотреть на проблемы образования свежо, не с точки зрения имеющего опыта, а с позиции его обновления.

Содержательный фактор. Интересно, что поиск названия книги В. Спиваковский начинает с чисто лингвистического упражнения – построения ряда однокоренных слов: взрыв, нарыв, порыв, подрыв, срыв, перерыв, прорыв, надрыв, отрыв, обрыв [20: 175]. Интересен в этом поиске момент выбора, потому что в выборе книг для чтения учителю нужно быть стратегом. Время жизни ограничено, поэтому читать нужно необходимое, а не случайное. Здесь важен совет М.А. Рыбниковой о том, что методика боится случайности, бессистемности, неосознанности в поступках учителя. Поэтому так часто учителя и спрашивают, что обязательно нужно прочитать. В этом случае можно идти по звездообразному пути чтения, когда одна прочитанная книга вызывает потребность прочитать другие. Но право выбора остается за учителем. Так произошло со следующими книгами: П. Басинский «Бегство из рая» [3], О. Берггольд «Ольга. Запретный дневник» [4], Д. Гранин «Все было не совсем так» [9]. Они вызвали большой интерес у литературоведов и педагогов, стали магнитом, притянувшим к себе «собеседников».

Рассмотрим **методический фактор** как вектор чтения учителя литературы. Организация чтения методической литературы значительно изменилась в современных условиях. Эти изменения проявляются следующим образом:

1. Учителя имеют широкий спектр профессиональных журналов («Литература в школе», «Литература», «Русская словесность», «Путеводная звезда», «ХиП» и др.), которые не только читают, но и являются их авторами. Многие предпочитают их не выписывать, а читать в Интернете.

2. Современная методика стремится от описания уроков, порочного изложения материалов (творчество классических авторов достаточно методикой изучено) к новым стратегиям понимания текста, к постижению поэтики, авторских концепций и смыслов. Наиболее востребованы методические пособия о стратегиях чтения и понимания текста, о диалоговых технологиях на уроках [7, 11, 13, 15, 16, 17, 24].

3. Обогащение методики преподавания литературы электронными ресурсами значительно расширило информационный контекст. Интерпретация литературных произведений, интернет-источники, образовательные видеоматериалы делают учащихся соавторами уроков, включают их в моделирование содержания уроков через исследовательские и творческие задания и проекты, фильмы и экскурсии.

И, наконец, **личностный фактор чтения.** Чтение для души, которое в конечном итоге обогащает методическую культуру учителя переживаниями, мыслями, впечатлениями, потому что выстраивает мечты, перспективы жизни учителя, его внутренне душевное пространство. Свобода выбора и возможность обсудить с коллегами свои читательские впечатления, включить их в контекст своего жизнетворчества – вот задачи свободного чтения учителя.

Три направления можно проследить в самоорганизации этого чтения: временная концентрация (начитать в отпуске), чтение для здоровьесбережения, отдых от чтения. Чтобы быть для других педагогов лоцманом в мире книг, словеснику могут помочь «Литературная газета», журнал «Что читать?», общение с коллегами. Высокие рейтинговые оценки получают книги с ярким стилем изложения: М. Адлер «Как читать книги» [1], М. Барбери «Элегантность ежика» [2], М. Степнова «Женщины Лазаря» [21], А. Чудаков «Ложится мгла на старые ступени» [23]. Ценность этого списка заключается в том, что он постоянно обновляется новыми открытиями. И у каждого учителя есть возможность получить удовольствие от «Слова в пути» Петра Вайля [5] или пройти «Тропой птиц» [14] вместе с Мариной Москвиной, или написать свои впечатления о школьной жизни, как Инна Ка-

быш в сборнике эссе «Переходный возраст» [12] или Евгений Ямбург в книге «Школа и ее окрестности» [25], или открыть «драгоценные подробности бытия» в книге Игоря Гамаюнова «Свободная ладья» [8:401]. Личностный фактор чтения помогает учителю сформировать очень востребованное жизнью умение – способность понимать людей, объяснять мотивы их поступков и ценить особенности характеров. А это умение так важно учителю в сельской школе для того, чтобы не «проходить» книги, а их переживать, с ними дружить и верить в то, что «вычитанный» (И.А. Ильин) из книг духовный и душевный, эстетический и нравственный опыт обогащает реальную жизнь и придает ей особое глубинное качество бытия образованного человека.

Таким образом, все четыре фактора организации чтения: методологический, содержательный, методический и личностный – влияют на творческий результат деятельности учителя, для которого чтение – это образ жизни, пространство методического и педагогического творчества, способ «наслаждаться полнотой бытия, не стесняясь продемонстрировать собственную уникальность и при этом смиренно исполнять свою роль в сложной структуре вселенной» [22:9].

Библиографический список

1. Адлер, М. Как читать книги. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011.
2. Барберри, М. Элегантность ежика. – М.: Иностранка, Азбука-Аттикус, 2010.
3. Басинский, П. Бегство из рая. – М.: АСТ: Астрель, 2010.
4. Берггольц, О. Ольга. Запретный дневник. – СПб.: Издательская группа «Азбука-классика», 2010.
5. Вайль, П. Слово в пути. – М.: Астрель, 2010.
6. Галактионова, Т.Г. Приобщение школьников к чтению: феномен открытого образования. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008.
7. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности. – М.: Академический проект, 2004.
8. Гамаюнов, И. Свободная ладья. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2009.
9. Гранин, Д. Все было не совсем так. – М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2010.
10. Драйден, Г., Вос, Г. Революция в обучении. Научить мир учиться по-новому. – М.: ПАРВИНЭ, 2003.
11. Зинина, Е.А. Основы поэтики: теория и практика анализа художественного текста. – М.: Дрофа, 2006.

12. Кабыш, И. Переходный возраст. – М.: Молодая гвардия, 2008.
13. Минералова, И.Г. Анализ художественного произведения. Стил и внутренняя форма: учебное пособие. – М.: Флинта, 2012.
14. Москвина, М. Тропую птиц. – М.: Эксмо, 2008.
15. Пранцова, Г.В., Романичева, Е.С. Методика обучения литературе: практикум. – М.: Флинта, 2012.
16. Пранцова, Г.В., Романичева, Е.С. Современные стратегии чтения и понимания текста: учебное пособие. – М.; Пенза: МГПИ: ПГПУ, 2011.
17. Романичева, Е.С., Сосновская, И.В. Введение в методику обучения литературе: учебное пособие. – М.: Флинта, 2012.
18. Свирина, Н.М. Свободное чтение с детьми. – СПб.: НПК «Омега», 2012.
19. Сенге, П. и др. Школы, которые учатся: книга ресурсов пятой дисциплины. – М.: Просвещение, 2010.
20. Спиваковский, В.М. Образовательный взрыв. – Киев: ЧФ «МУВЦ «Гранд – Экспо», 2011.
21. Степнова, М. Л. Женщины Лазаря. – М.: АСТ: Астрель, 2011.
22. Чиксентмихайи, М. В поисках потока. – М., 2011.
23. Чудаков, А. Ложитесь мгла на старые ступени // «Знамя», 2000, № 10.
24. Ядровская, Е.Р. Чтение как диалог: учебное пособие. – СПб., 2011.
25. Ямбург, Е.А. Школа и ее окрестности. – М.: ООО «Центр книги Рудомино», 2011.

О.В. Коршунова

Развитие кадрового потенциала в процессе научно-экспериментальной деятельности

Учитель остается основной движущей силой всех изменений и новаций в образовании, он по-прежнему является представителем профессии, позволяющей обществу надеяться на духовное оздоровление. Особенно велика и значима роль учителя в культурно-образовательном развитии села. Поэтому учителю сегодня нужна помощь и поддержка – многоаспектная, качественная, позитивная. В этом направлении работают ученые Вятского государственного гума-

нитарного университета, внося свой вклад в развитие кадрового потенциала региона, в т. ч. и сельских школ Кировской области. Эффективным является взаимодействие с кадровым потенциалом образовательных учреждений в рамках научно-экспериментальной деятельности.

Каковы основные линии такого взаимодействия?

Первая линия – это научно-экспериментальная работа как способ развития кадрового потенциала образовательных учреждений региона. Признаком времени становится введение в образовательный процесс школ научных экспериментов, переход образовательных учреждений в стадию субъектов проектирования, реализации и интерпретации научно-организованного процесса образования, соответствующего вызовам времени и требующего учителя с высокой методологической культурой. Результативным в плане формирования методологической компетентности является участие педагогов учреждений общего образования в научно-экспериментальной деятельности под руководством ученых ВятГГУ. Примерами такого взаимодействия являются проекты, реализуемые в сельских школах:

– МОУ ООШ д. Пунгино Верхошижемского р-на Кировской области (тема научно-экспериментальной деятельности – «Повышение качества образования в условиях малочисленной сельской школы на основе интегративно-дифференцированного подхода»).

– МОУ СОШ ст. Просница Кирово-Чепецкого р-на Кировской области (исследовательская тема – «Интегративно-дифференцированный подход к образованию в сельской школе: правовой аспект»).

– МОУ ООШ с. Мякиши Верхошижемского р-на Кировской области (исследовательская тема – «Дифференцированное обучение в малочисленной сельской школе в условиях подготовки к реализации стандартов второго поколения»).

– МОУ СОШ пгт Верхошижемье Кировской области (исследовательская тема – «Развитие творческого потенциала педагогов и учащихся в условиях социокультурной образовательной среды»).

– МОУ СОШ с. Среднеивкино Верхошижемского р-на Кировской области (сотрудничество по вопросам гражданского воспитания).

– МОУ СОШ с. Филиппово Кирово-Чепецкого р-на Кировской области (исследовательская тема – «Педагогическая поддержка познавательной активности школьника как субъекта учения в условиях сельской малокомплектной школы»).

– МОУ СОШ пгт Нижнее-Ивкино Куменского р-на Кировской области (исследовательская тема – «Развитие методологической куль-

туры педагога в условиях перехода образовательных учреждений на стандарты нового поколения»).

Сотрудничество с сельскими школами региона организуется в соответствии со следующими принципами:

– Создание творческой атмосферы, при которой у педагога возникает желание созидать, объединяя усилия педагогического коллектива по построению образовательного пространства, в котором каждый человек (и обучающийся, и педагог) ощущает самоценность своей личности и где имеются условия для самореализации и саморазвития.

– Создание открытых отношений, обеспечивающих психологические предпосылки для обсуждения альтернативных взглядов на ту или иную проблему, когда приветствуется, а не отрицается поиск другого решения, иной способ или подход к обсуждаемой проблемной ситуации.

– Установление добрых отношений, снимающих напряженность и страх быть непонятыми, не оцененными руководством по заслугам, создающих позитивную обратную связь.

– Системность в работе организующих мероприятий по теме научно-экспериментальной деятельности (семинаров, лекций, диалоговых площадок и др.), последовательное освоение методологии эксперимента, постепенность и поступательность в достижении целей и задач, поставленных в эксперименте.

– Регулярный анализ успехов и достижений в деятельности педагогов по проблематике экспериментальной работы.

– Наличие у каждого педагога-экспериментатора личного конкретного и реалистичного плана профессионального развития, мобилизующего потенциальные способности педагога.

– План и описание результатов эксперимента учитель-экспериментатор оформляет в личном портфолио учителя-экспериментатора, для которого учеными ВВРНОЦ РАО разработана специальная форма.

Второй линией взаимодействия с учительством в рамках научно-экспериментальной работы является совместное участие в грантовой и проектной деятельности. Так, начиная с 1996 г., учителя школ привлекались к участию в 8 грантах и проектах: ГО2-2.2.-20 МО РФ «Роль и место адаптивных технологий в системе активизации познавательной деятельности учащихся сельских школ» (2002–2004 гг.); проект «Университеты России» № УР.10.01.014 «Исследование специфики влияния интегрированного и дифферен-

цированного обучения на формирование познавательной активности школьника в условиях сельской школы» (2002–2003 гг.); ГРНТИ 14.25.07 «Исследование эффективности применения интегративно-дифференцированного подхода к обучению в сельской школе» (2005–2009 гг.). ГРНТИ 14.25.07 Исследование психолого-педагогических характеристик образовательного процесса и средств обучения в профильной сельской школе; «Исследование закономерностей формирования познавательной активности обучающихся в инновационной образовательной среде», внутренний грант ВятГГУ в рамках тематического плана университета (2009–2011 гг.); ГРНТИ: 14.25.07. Исследование принципов и закономерностей функционирования деятельностно-компетентностного обучения в новой сельской школе. Фундаментальное исследование (2010–2014.).

При участии в грантах учителя разработали новые дидактические материалы, неоднократно участвовали в мероприятиях, проводимых научно-исследовательскими лабораториями «Организация учебно-воспитательного процесса в малочисленной сельской школе» и «Развитие регионального образования» (организованы при ВятГГУ), выступали на методологических семинарах аспирантов и докторантов научной школы «Развитие личности посредством формирования познавательной активности при обучении», проводили опытно-экспериментальную работу.

С 2011 г. мы реализуем также проект РГНФ «Педагогические династии Вятского края», основной целью которого является, в том числе, и поднятие престижа учительской профессии и статуса учителя, привлечение внимания общественности и государства к проблемам учителя и профессиональных династий педагогов. Так, мы успешно взаимодействуем с Музеем истории села Среднеивкино Верхошижемского р-на, а директор музея – Огородникова С. В. – является исполнителем по данному гранту. В рамках гранта взаимодействуем с другими краеведческими организациями Вятского края.

Важным направлением взаимодействия считаем подготовку для школ учебно-методических комплектов, дидактических материалов и ориентированных на успешную социализацию разработок по воспитанию подрастающего поколения в современных условиях. В перспективе планируется создание концепции модульного учебника для сельской школы в компетентностно-деятельностном формате и реализация данной идеи.

Традиционным является взаимодействие ученых университета и учителей сельских общеобразовательных школ в рамках педагогических практик и выполнения курсовых, выпускных квалификационных работ, магистерских и кандидатских диссертаций. Во время посещения школ групповыми методистами происходит живое общение ученых и реальных учителей, обсуждение дискуссионных методических и воспитательных вопросов, что, безусловно, обогащает и тех и других в профессиональном плане. Опытные педагоги из числа практикантов присматривают себе смену – приглашают наших студентов работать в образовательное учреждение.

Надо сказать, что многие из нынешних магистрантов – бывшие наши выпускники и практикующие учителя-предметники. Поэтому процесс обучения в магистратуре учителей также является средством развития кадрового потенциала и повышения его качества.

Сегодня обновляется система повышения квалификации педагогов. Активно апробируются новые формы повышения профессионального мастерства учителей. Ученые ВятГГУ и здесь не остаются в стороне: мы взаимодействуем с Институтом развития образования Кировской области, Педагогическим университетом «Первое сентября» (г. Москва) посредством разработки дистанционных проблемных курсов, в которых участвуют и учителя нашей Кировской области. Эту линию взаимодействия также считаем важным направлением своей методической и просветительской деятельности.

Привлечение учителей-новаторов к участию в научных мероприятиях – конференциях, слетах обобщения педагогического опыта, публикация совместных статей в научно-методических сборниках – все эти формы взаимодействия очень важны не только для современного учителя, но и для ученых в аспекте апробации теоретических разработок в реальной педагогической практике, установления педагогической ценности предлагаемых идей и концепций. Так, при содействии Волго-Вятского регионального научно-образовательного центра РАО опубликовано 11 сборников материалов учителей-экспериментаторов, подготовлен региональный выпуск журнала «Директор сельской школы» (г. Москва, Киров, 2011 г.), региональный номер журнала «Физика» (приложение к газете «Первое сентября», июнь 2012 г.).

Традиционным становится Конвент для учителей (по специальностям), где организуются интересные встречи педагогов ВятГГУ и учителей-практиков из школ области.

Безусловно, что это варианты взаимодействия с кадровым потенциалом образовательных учреждений в рамках научно-экспериментальной деятельности далеко не исчерпаны, необходимо развивать обозначенные и искать новые приемы, которые будут способствовать дальнейшему развитию кадрового потенциала сельских школ, а также в целом общего образования.

В.Ю. Еремина

Организация работы по развитию кадрового потенциала через аттестационные процедуры (региональный опыт)

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования обеспечивается комплексом необходимых условий, важнейшим из которых является готовность педагогических и управленческих кадров. Успех реализации новых образовательных стандартов в первую очередь зависит от профессионализма учителя. Институт использует все возможные формы повышения квалификации специалистов по проблемам внедрения ФГОС: курсовую подготовку, семинары, конференции, круглые столы и дистанционное обучение. Однако наивысшей степенью мотивации на знание и овладение ФГОС, на наш взгляд, обладает система аттестационных процедур. От результатов аттестации зависит не только уровень материального вознаграждения за труд, но и статус педагогического работника.

Аттестационные процедуры в Нижегородской области проходят согласно федеральной и региональной нормативно-правовой базе в три этапа: тестирование с использованием компьютерной техники (очная форма и ДКТ), портфолио педагогического работника (электронный или бумажный вариант), компьютерная презентация методической разработки раздела учебной (воспитательной) программы.

Основными задачами аттестации согласно Приказу Минобрнауки №209 от 24.03.2010 являются стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их методологической культуры, личностного профессионального роста, использования ими современных педагогических технологий; повышение эффективности и качества педагогического труда; а также учет требований федеральных государственных образова-

тельных стандартов к кадровым условиям реализации образовательных программ при формировании кадрового состава образовательных учреждений.

Тестирование с использованием компьютерной техники способствует в предметном блоке мотивации педагогических работников на знание содержания предмета и методики его преподавания в условиях введения ФГОС, надпредметный блок компьютерного тестирования стимулирует педагогическое сообщество на освоение практически применяемых с точки зрения новых стандартов педагогики, психологии, права и ОБЖ. Тесты создаются и утверждаются на соответствующих кафедрах, после чего они проходят через процедуру экспертизы дважды: во-первых, научно-методический экспертный совет института дает свое заключение, во-вторых, банк тестовых заданий подвергается общественно-профессиональной экспертизе с оформлением соответствующего протокола о качестве измерительного материала для аттестации педагогов. Тестовые задания выявляют уровень профессиональной компетенции с учетом специальности педагогического работника. Немаловажной деталью является возможность дистанционного тестирования педагогов, что не только экономит ресурсы всех видов, но дает практический пример применения дистанционной коммуникации аттестуемого и эксперта.

Портфолио педагогического работника предназначено для учета стабильности результатов освоения обучающимися (воспитанниками) образовательных программ и показателей динамики их достижений. Портфолио педагогические работники могут представить на выбор в двух вариантах: бумажном или электронном. Для каждой специальности педагогических работников в институте разработан оригинальный электронный шаблон с учетом особенностей и специфики педагогического труда. Аттестуемый уже при подготовке к аттестации и тем более в процессе заполнения шаблона может оценить объем и качество результативности своего труда. Распределенный характер ответственности за достоверность сведений в электронном (и в бумажном) портфолио несут в равной степени как педагогический работник, так и руководитель образовательного учреждения.

Компьютерная презентация методической разработки раздела учебной (воспитательной) программы педагогического работника направлена на определение личного вклада в повышение качества образования на основе используемых им в соответствии с ФГОС методов обучения и воспитания, педагогических технологий и УМК,

применяемых инноваций и участия в экспериментальной деятельности. Защита презентации проводится на соответствующей кафедре, имеет критерии оценки, отвечающие специфике специальности педагогического работника. Результат экспертизы оформляется индивидуальным протоколом.

Компьютерные технологии позволяют провести аттестационные испытания объективно, демократично, экономно. Процедуры этапов аттестации не предусматривают определенной последовательности и могут быть спланированы произвольно. В ходе аттестации педагогическим работникам устанавливается соответствующая квалификационная категория (первая или высшая) или подтверждается соответствие педагогических работников занимаемым ими должностям.

Аттестационные процедуры способствуют навыкам системно-деятельностного подхода у педагогических работников, их самообразованию и личностному росту.

Таким образом, аттестационные процедуры наряду с основной задачей: стимулирования повышения квалификации педагогических и руководящих кадров – решают важнейшие вопросы мотивации учительства на активное усвоение и внедрение федеральных государственных образовательных стандартов.

Т.Н. Игнатьевская

Методическая работа в сельской школе по повышению квалификации педагогов в условиях перехода на новые стандарты

В жизнь системы образования страны прочно входят Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. И одной из главных задач на современном этапе является достижение нового качества образования, его соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Модернизация системы образования влечет за собой существенные и качественные изменения в практике работы учителя. Безусловно, учитель в процессе обучения и воспитания – ключевая фигура. «Развитие учительского потенциала» - одно из ключевых направлений развития общего образования и часть методической работы школы. Это одно из пяти направлений, представленных в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». Новая школа тре-

бует и новых учителей: чутких, внимательных и восприимчивых к интересам школьников, открытых ко всему новому. Данное направление неразрывно связано с методической работой каждого образовательного учреждения.

Содержание методической деятельности в нашей школе определяется современной ситуацией образования и развивающейся муниципальной социокультурной средой. Основной целью методической работы является оказание действенной помощи учителям в улучшении организации обучения, повышении их теоретического уровня и педагогической квалификации.

В нашей школе главная задача методической работы – это создание такой образовательной среды, где был бы максимально реализован потенциал и учащегося и учителя. Соответственно методическая работа обеспечивает успешность образовательного процесса, а учитель постоянно находится в творческом поиске и в необходимости повышения своего профессионального мастерства.

Методическая работа – система, направленная на формирование профессиональной развивающей среды учителя, которая создана в нашей школе.

Один из компонентов профессиональной развивающей среды учителя – **сотрудничество**. Его составляющие: методический совет, методические объединения, творческие и проблемные группы, педагогические сообщества, методические семинары и т.д. Являясь членом любого из этих объединений, учитель непосредственно сотрудничает со своими коллегами.

Основополагающей частью работы МО является:

- определение тематики заседаний МО;
- планирование работы;
- работа над методической темой.

В школе работают МО объединений учителей начальных классов, учителей предметов гуманитарного цикла, учителей предметов естественно-научного цикла, классных руководителей. Работу методических объединений координирует методический совет, в постоянный состав которого входит директор, заместители директора и руководители МО. У методического совета есть положение, план работы на год. Его заседания проходят каждую четверть, а при необходимости чаще. Функции методического совета:

– реализует задачи методической работы, поставленные Программой развития школы и скорректированные на конкретный учебный год;

– направляет работу МО;

– готовит и проводит внутришкольные семинары, научно-практические конференции, педчтения;

– анализирует качество обученности учащихся, определяет пути коррекции;

– участвует в деятельности педагогического коллектива по повышению квалификации и аттестации педагогических кадров;

– содействует подготовке учителей к участию в конкурсах педагогического мастерства.

Следующий компонент профессиональной развивающей среды учителя – **обучение**, которое возможно через повышение квалификации в Институте развития образования г. Вологды, педколледже г. Вологды, Вологодском техническом университете, мастер-классах в сети Интернет, посредством дистанционного обучения, а также через методические семинары, научно-практические конференции, педчтения в школе, вебинары. Каждый год в школе традиционно проходят методические месячники «От творчества учителя - к творчеству ученика», «Инновационная деятельность учителя в современных условиях», «Формирование ключевых компетенций учащихся в рамках современных требований к образовательному процессу». Большую роль в данном направлении играет то, что школа является муниципальной инновационной площадкой по теме «Обновление содержания образования через внедрение ИКТ в образовательный процесс». Поэтому нам постоянно приходится учиться, общаясь с коллегами не только из района и области, но и из разных уголков нашей страны и мира через интернет.

Третий компонент профессиональной развивающей среды учителя - поле достижений: открытые уроки, публичное представление опыта на разных уровнях, публикации, участие в конкурсах, представление опыта на учительских сайтах в сети Интернет, на сайте школы, создание портфолио учителя. Только за последние три года учителями школы представлен опыт педагогической деятельности на районных педчтениях по 11 темам.

Также в школе постоянно проходят семинары директоров и заместителей директоров района, заседания районных методических объединений учителей. Обобщенный опыт педагогической и исследо-

вательской деятельности представлен на областном и всероссийском уровнях.

Методическая работа в школе невозможна без Недель методического мастерства учителя, которые традиционно проходят в школе. Каждый учитель в течение года организует проведение такой недели, во время которой представляет открытые уроки, внеклассные мероприятия, предметные недели, формы работы с родителями учащихся.

Большое внимание уделяется обобщению и представлению опыта работы в течение учебного года по методической теме, которая выбирается педагогом в рамках методической темы школы, темы опытно-экспериментальной работы ОУ и соответствует интересам учителя и новым веяниям времени.

Как реализовать творческий потенциал учителю? Каждому педагогу школы предоставляется возможность принять активное участие в реализации мероприятий подпрограммы «Современный учитель». Данная подпрограмма является одним из основных проектов реализации Программы развития школы. Ее целью является создание системы методического сопровождения учителя, ориентированного на профессиональный рост, поиск эффективных способов педагогического взаимодействия, расширение педагогического кругозора.

Для определения результативности методической работы в школе используются следующие показатели:

– наличие устойчивой структуры методических объединений;

– наличие системы материального стимулирования методической деятельности учителя;

– наличие системы морального стимулирования (признания) методических достижений учителя;

– активность участия педагогов в методической работе;

– количество и регулярность мероприятий методического характера в течение учебного года;

– открытость методической системы ОУ (проведение семинаров, открытых уроков, мастер-классов для педагогов школ школьного округа и района);

– динамика повышения квалификации педагогов (присвоение квалификационных категорий) за год;

– согласованность содержания методической работы с темой и целями Программы развития ОУ;

– наличие системы внутришкольного мониторинга качества образовательного процесса в ОУ;

– применение педагогами инновационных педагогических технологий в результате методической работы.

– широкое применение ИКТ для организации методической работы.

Мною отмечены только некоторые особенности методической работы в школе, направленные на повышение профессиональной компетентности учителя. Используя схему “профессиональной развивающей среды учителя”, учитель может разработать свой образовательный маршрут.

Отличительными чертами современного педагога, педагога-мастера являются постоянное самосовершенствование, самокритичность, эрудиция и высокая культура труда. Для современного учителя очень важно никогда не останавливаться на достигнутом, а обязательно идти вперед, ведь труд учителя – это великолепный источник для безграничного творчества. Для современного учителя его профессия – возможность самореализации, источник удовлетворения и признания. Современный учитель – человек, способный удивляться и интересоваться всем тем, что его окружает, ведь школа жива, пока учитель в ней интересен ребенку.

Библиографический список

1. Гужавина, Н.А. Организация деятельности образовательного учреждения по повышению квалификации педагогов // Управление современной школой. Завуч. Научно-практический журнал. – 2008. - № 3.
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 35 с.
3. Сборник материалов I зональной конференции «ФГОС. Новые технологии в образовательном процессе» / под ред. Гирбы Е.Ю. – Серпухов: МОУДПО УМЦ, 2011. – 844 с.
4. Стефанишина, Н.А. Методический паспорт учителя // Управление современной школой. Завуч. Научно-практический журнал. – 2011. – № 3.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Серия «Стандарты второго поколения». – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

Индивидуальный образовательный маршрут учителя как средство повышения его профессиональной компетентности

В концепции модернизации российского образования определяется задача повышения качества образования, более эффективного использования человеческих ресурсов. От уровня профессионально-педагогической культуры педагога, его способности к постоянному личностному и профессиональному росту зависит качество образования молодого поколения, его подготовленность к жизни. Поэтому самообразование учителя является социальным заказом общества по отношению к образованию и фактором его личностно-профессионального роста.

Бесспорно, что самообразование – это творческая профессиональная деятельность, направленная на освоение современных образовательных идей и технологий, обеспечивающая личностно-профессиональный рост педагога, повышение качества образования и воспитания учащихся. Для того чтобы самообразование было целенаправленным, каждому педагогу необходимо иметь соответствующий план работы. Формой представления такого плана может быть «Индивидуальный образовательный маршрут».

Индивидуальный образовательный маршрут педагога отличается от общего плана методической работы тем, что в нём полнее отражаются личные образовательные потребности педагога, большое внимание уделяется самообразованию и обучению на месте, в образовательном учреждении.

Специфика педагогической деятельности такова, что педагог должен постоянно совершенствоваться по разным направлениям: профессиональном, психолого-педагогическом, методическом, ИК-технологиям и т.п.

В личный план самообразования педагога необходимо включить список результатов, которые необходимо достичь за конкретный период, ибо в процессе любой деятельности должен быть создан некий продукт, и получено какое-либо достижение. Результатами на определенном этапе может быть повышение качества преподавания предмета (указываем критерии оценки качества и эффективности); разработанные или изданные методические пособия, статьи, исследования; участие в инновационной деятельности; разработка дидактических материалов; проведение мастер-классов, семинаров; доклады,

выступления; участие в конкурсах педагогического мастерства; обобщение опыта по исследуемой проблеме и т.д.

Основные разделы индивидуального образовательного маршрута охватывают все аспекты непрерывного процесса профессионального развития педагога. В нашей школе Индивидуальный образовательный маршрут педагога включает следующие разделы: курсы повышения квалификации; методическая тема; руководство повышением квалификации других учителей; участие в системе методической работы (школьной, муниципальной); разработка программно-методического обеспечения; работа в органах управления школой; работа с одарёнными детьми; владение и использование ИКТ; мониторинг качества обучения предмету (внешний, внутренний).

В Песоченской СОШ в 2011-2012 учебном году работали 16 педагогов. В течение учебного года курсовую подготовку (72 часа) на базе ГОУ ЯО ИРО прошли 6 педагогов (38%). Два педагога начальной школы окончили курсы по теме «Введение ФГОС начального общего образования. Современные технические средства обучения». Индивидуальный образовательный маршрут был простроен 10 педагогами школы (63%), полностью его реализовали 8 педагогов (50%). Кроме того педагоги повышали квалификацию через участие в сетевых педагогических сообществах («Открытый класс», «Филологи Ярославия»).

Деятельность методической службы по формированию собственной педагогической позиции раскрывалась через деятельность Школы молодого учителя, целью которой является оказание помощи молодым педагогам в их профессиональном становлении. Итогом работы Школы молодого учителя стало заявление молодого специалиста на повышение категории.

В 2011-12 учебном году обобщен педагогический опыт 2 педагогов. Педагоги школы участвовали в межрегиональной научно-практической конференции «Новые УМК по русскому языку и литературе в рамках введения ФГОС общего образования», во Всероссийском фестивале педагогических идей «Открытый урок», во Всероссийском конкурсе «Презентация к уроку», муниципальном конкурсе «Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание учащихся на примере жизни и деятельности адмирала Ф. Ушакова» (из 8 участников два победителя и призёр).

Результативность обучения педагогов очевидна: педагоги делятся своими идеями на школьной научной конференции, разрабатывают и проводят открытые уроки, проекты («Школа стиховедения»,

«История улиц посёлка»). Соответственно хорошие результаты показали учащиеся на муниципальных научных конференциях, региональном конкурсе сочинений «Моя семья», на всероссийских молодёжных чемпионатах по английскому и русскому языкам. Результаты сдачи ГИА по русскому языку в 9 классе выше прошлогоднего уровня на 30%.

Результаты самообразования, достигнутые педагогом в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута, представлены в Портфолио с разными рубриками и разделами. Собранные в нём документы и материалы имеют особую ценность для анализа и систематизации опыта работы педагога.

Чем больше желание педагога работать над собой, тем выше его способность творить, экспериментировать, делиться знаниями и опытом, приобретёнными в процессе самообразования.

Библиографический список

1. Азаришвили, С.Г. Научно-методическая работа педагогов в совершенствовании образовательной системы в условиях малого города: дис. канд. пед. наук. – Чебоксары, 2000. – 212 с.

2. Байбородова, Л.В., Рожков, М.И. Модель методического обеспечения профессионального роста педагогов сельской школы <http://www.eduhmao.ru/info/1/3754/23541/>

3. Повышение квалификации педагогов. <http://konzavschool.narod.ru/povkv.html>

Н.Н. Петрова

Апробация учебника литературы как средство повышения профессиональной компетентности учителя

Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся [3].

Задача учителя – это развитие своей профессиональной компетентности, т.е. развитие в себе творческой индивидуальности, фор-

мирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде.

Важным стимулом развития и совершенствования профессиональных умений стало участие в региональном проекте кафедры гуманитарных дисциплин института развития образования "Новые УМК по литературе: апробация предметной линии учебников литературы Г.В. Москвина, Н.Н. Пуряевой, Е.Л. Ерохиной". Работа по проекту началась в 2008 году [2].

Наша задача состояла в том, чтобы "испытать", опробовать на практике новый учебник по литературе и "одобрить" или "не одобрить" его [1].

Апробация учебника требует от учителя особого внимания к замыслу авторского коллектива: понять концепцию программы, методическую идею, освоить предлагаемый в учебнике методический аппарат и применить методические приёмы. В этой связи учитель вновь обращается к научным и методическим знаниям. Целенаправленная работа по самообразованию – обязательное условие профессионального роста для учителя, развития его профессиональной компетентности.

Рассмотрим некоторые компетентности педагога [4] и то, как они развиваются в процессе апробации нового УМК.

Способность учителя создать рабочую программу, выбрать учебно-методические комплекты является базовой в системе профессиональных компетенций. Это средства целенаправленного влияния педагога на развитие обучающихся. В ходе апробации приходится многое читать, переосмысливать, создавать. Например, мы заново проработали нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность учителя литературы, по-новому взглянули на методические рекомендации к составлению рабочих программ, обратились к научным знаниям, чтобы понять концептуальные основы авторской программы.

Компетентность в методах преподавания. Она обеспечивает возможность эффективного усвоения знаний и формирования умений, предусмотренных программой, обеспечивает индивидуальный подход к творческой личности и её развитие. В ходе апробации для нас организуются семинары, конференции, встречи с авторами УМК, что даёт нам возможность развивать методику преподавания литературы, узнавать новые приёмы и методы, использовать их в своей педагогической деятельности.

Компетентность в установлении субъект-субъектных отношений. Предполагает способность педагога к взаимопониманию,

установлению отношений сотрудничества, способность слушать и чувствовать, выяснять интересы и потребности других участников образовательного процесса, готовность вступать в помогающие отношения, позитивный настрой педагога. Произведения учебника и вопросы для обсуждения до и после их прочтения, предложенные авторами, позволяют решить эту задачу. Совместное обсуждение проблемы, готовность к сотрудничеству, умение поддерживать и вести диалог учитель-ученик, ученик-ученик – всё это развивает указанную выше компетентность.

Введение нового учебника в образовательную практику – это, несомненно, представление собственного опыта на различных семинарах, курсах повышения квалификации учителей литературы, конференциях, в различных публикациях. Эта деятельность создаёт предпосылки для повышения **коммуникативной компетентности**, позволяет общаться с коллегами на другом уровне – в профессиональном сообществе – по актуальным вопросам преподавания литературы в школе. Руководителями проекта постоянно организовываются встречи с авторами нового учебника литературы, поэтому нам предоставляется уникальная возможность лично задать им вопросы, высказать свои мнения и предложения. Неоспоримо, что такое обучение гораздо продуктивнее, чем "через пособия" или переписку.

Ещё одна очень важная компетентность – **позитивная направленность на педагогическую деятельность и уверенность в себе**, которая совершенствуется благодаря отношению с коллегами, обучающимися и их родителями, способствует позитивным отношениям с ними. В основе данной компетентности лежит вера в собственные силы, в эффективность профессиональной деятельности. На семинарах, организованных руководителями проекта, на открытых уроках и внеклассных занятиях у нас есть возможность общаться друг с другом, набирать позитивный опыт, осознавать цели и ценности педагогической деятельности. В ходе апробации нового учебника усиливается взаимосвязь с родителями учеников, у нас появляется возможность вовлечь заинтересованных родителей в процесс совершенствования нового учебного пособия.

Важно, что в ходе апробации мы не только приобретаем профессиональный опыт, но и имеем возможность аттестоваться на более высокую категорию. Кроме того, мы убедились, что у педагога, занимающегося инновационной деятельностью, повышается авторитет среди коллег в школе. Несомненно, у учителя, более успешного, обладающего профессиональными компетенциями, и ученики будут тоже

более успешными, мобильными, замотивированными на активную, творческую деятельность.

Мониторинг хода апробации показывает, что обучающиеся по программе Г.В. Москвина, Н.Н. Пуряевой, Е.Л. Ерохиной, действительно, имеют более высокий уровень не только знаний, но и умений. Мы полагаем, что это происходит так не только потому, что данный учебник – современный, отвечающий новым требованиям, но и потому, что мы уже по-другому смотрим на преподавание литературы. Без переосмысления собственной деятельности, без обновления нашего основного инструмента – учебника – невозможно получить достойный результат от обучающихся. Благодаря этому участники проекта замотивированы на более активную и грамотную деятельность.

Таким образом, основной ценностью инновационной работы становится приобретение профессионального опыта и повышение профессиональной компетентности педагогов. Участие учителя в различных вопросах апробации по модернизации образования даёт возможность осознания необходимости постоянного развития, критического осмысления собственной практики и опыта, принятия ответственности за преподавание своего предмета, за выбор учебно-методического комплекта, отвечающего современным требованиям, а также за результат своей работы.

Библиографический список

1. Крысин, Л.П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов. – М.: Эксмо, 2011. – 864 с.
2. Москвин, Г.В., Пуряева, Н.Н., Ерохина, Е.Л. Литература: Программа: 5-11 классы общеобразовательных учреждений. – М.: Вентана-Граф, 2008. – 64 с.
3. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
4. Управление педагогическим процессом: учебно-методическое пособие / под ред. С.К. Бережной. – Ярославль: ГОАУ ЯО ИРО, 2012. – 28 с.

Использование модульной технологии в образовательном процессе

Сегодня для каждого выпускника вуза главным становится не овладение профессией, а достижение определенного образовательного уровня, овладение определенными компетенциями, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда. Поэтому, в настоящее время, в СКГУ им. М. Козыбаева осуществляется интенсификация процесса обучения на основе компетентностно-ориентированного подхода с целью подготовки выпускника, способного после окончания вуза эффективно исполнять свои профессиональные обязанности.

Особое внимание уделяется качеству подготовки педагогических кадров.

Молодой учитель должен обладать не только стандартным объемом теоретических и практических знаний и умений по своей специальности в соответствии с Госстандартом, но и иметь потребность в саморазвитии, повышении своего профессионального и интеллектуального уровня, анализе достижений педагогики и методики преподавания, к внедрению инноваций в процесс обучения. Как заметил Н.Н. Баранский, «...Высота уровня школьного преподавания, его качество больше всего зависит от качества самого учителя».

Будущий учитель географии должен обладать знаниями и умениями исследовательской работы по методике учебного предмета. Это необходимо для оценки как собственной работы, самообразования и творческого поиска, так и изучения опыта других учителей. Исследовательской работой в области педагогики в настоящее время занимаются не только научные работники, в нее все шире включаются творчески работающие учителя. Творческий подход к работе требует от учителя глубоких и прочных знаний методики своего предмета и умения организовать деятельность школьников. Учительские коллективы ведут разработку актуальных проблем обучения и воспитания учащихся [2].

В настоящее время при организации учебного процесса в вузе широко внедряются различные педагогические технологии и методы, содержание которых в той или иной степени направлено на развитие необходимых компетенций у студентов в изучении программных дисциплин [1]. К ним относятся модульная технология обучения, междисциплинарная интеграция, информационные технологии, производ-

ственная практика, метод портфолио, балльно-рейтинговая система, учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа студентов и др. Организация обучения на основе внедрения в учебный процесс педагогических технологий обусловлена тенденцией обновления средств, форм организации и методов обучения.

Важнейшее значение при подготовке будущих учителей географии имеет дисциплина «Методика преподавания географии», которую в СКГУ им. М. Козыбаева студенты начинают изучать на втором курсе обучения. При изучении данной дисциплины у студентов формируются знания как общих вопросов методики обучения географии (таких, как географическая культура, цели, содержание и структура базового географического образования, методика формирования основных компонентов содержания образования, средства обучения географии, технологии обучения, формы организации обучения, проверка и контроль результатов обучения географии), так и методики обучения отдельным курсам географии в общеобразовательных учреждениях.

Полученные при изучении методики преподавания географии знания студенты реализуют на активных практиках на третьем и четвертом курсе обучения в школах города и области. Активная практика на четвертом курсе обучения является экспериментальной площадкой для написания дипломной работы. Здесь студенты проводят педагогический эксперимент или опытно-экспериментальную работу, уже нацеленную для написания дипломной работы.

В связи с предъявляемыми новыми требованиями к организации учебно-воспитательного процесса, где наблюдается постепенный отказ от приоритетного формирования знаний, умений и навыков в чистом виде, и огромное внимание направлено на развитие способностей учащихся к самообразованию [1], нам пришлось обратиться к поиску инновационных технологий, форм и методов обучения, способных в полной степени решить поставленные проблемы. Одной из технологий, дающих ключ к решению указанных проблем, является модульная технология обучения.

Посредством модульной технологии были изучены темы в 3-4 учебной четвертях, в 5, 7 и 6, 8 классах, предусмотренных в календарно-тематическим планом по географии. Большинство применяемых мною модулей на уроках географии в классах-комплектах были смешанными.

После завершения опытно-экспериментальной работы был проведен сравнительный анализ качества знаний учащихся. Качест-

венный характер изменений нашел выражение в повышении качества знаний учащихся. Необычная организация занятий в рамках модульной технологии – сильнейший стимул учебы, развития познавательного интереса учащихся. Функции учителя изменились от информационно-контролирующих до консультационно-координирующих.

Таким образом, изменение методики преподавания географии, связанное с внедрением в учебно-воспитательный процесс модульной технологии, затрагивает изменение не только содержания обучения, но и его методы, ориентируя их на развитие личности учащегося, создание благоприятных условий для ее становления и развития.

Библиографический список

1. Душина, И.В., Пятунин, В.Б., Летягин, А.А. и др. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие для студентов вузов / под ред. И.В. Душиной. – М.: Дрофа, 2007. – 509 с.

2. Шматков, Е.В., Коваленко, О.Е. Методика профессионального обучения. Часть 2. – Харьков, 2002. – 214 с.

Источники: <http://mp.minsk.edu.by>

Е.Е. Сартакова

Формирование современных стереотипов педагогической деятельности сельских учителей

Современную фазу модернизации сельских школ России конца XX – начала XXI в. На основании критерия «ведущее (ий) направление (проект) комплексных изменений» мы представляем как совокупность взаимосвязанных этапов¹¹: 2000–2002 гг. – концептуальное обоснование идей модернизации сельской школы; 2002–2004 гг. – реструктуризация сети сельских образовательных учреждений, проведение экспериментов по отработке структуры и содержания общего среднего образования, информатизации, разработки и реализацией модели государственного контроля за качеством образования, массовое повышение квалификации педагогов и менеджеров; 2004–2007 гг. – разработка и внедрение профильного обучения в общеобразователь-

¹¹ Выделение этих этапов достаточно условно ввиду преобладания тенденции изменения и дополнения идей модернизации в течение всего периода структурных изменений.

ных учреждениях; эксперимент по переходу общеобразовательных учреждений на нормативно-подушевое финансирование, концептуальное обоснование процесса модернизации малокомплектных школ в процессе реализации Национального проекта «Образование»; 2007–2012 гг. – формирование современных моделей образования на селе в процессе Комплексного проекта модернизации образования (КПМО), программ модернизации региональных образовательных систем.

Особое место в рамках указанных крупных государственных программ играет проект по внедрению Федеральных государственных стандартов общего образования, который направлен, в том числе и на комплексное развитие кадрового ресурса сельской школы. На основании результатов электронных мониторингов, проводимых в рамках КПМО и проекта «Наша новая школа» можно констатировать, что кадровое обеспечение процесса внедрения системно-деятельностного подхода пока не соответствует заданных ФГОС нормам. Рассмотрим это на примере сельских школ Сибирского Федерального округа Российской Федерации.

К 2011-2012 учебному году в сельских муниципальных образовательных системах (МОС) Сибири более 90% всего административно-управленческого аппарата прошли повышение квалификации для работы по ФГОС НОО[3]. Это характерно и для 86% всех учителей начальных классов, более 30% иных категорий педагогических работников. Это значительно выше, чем число специалистов (в среднем по СФО более 10%), повысивших свою квалификацию по проблемам перехода на ФГОС ОО.

Общая оценка кадрового потенциала позволяет констатировать следующее: укомплектованность общеобразовательных учреждений учителями, имеющими высшее профессиональное образование - от 74,59 %; доля учителей в возрасте до 30 лет (в общей численности учителей общеобразовательных учреждений) – от 12,19%; количество работающих в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществ (ассоциации учителей-предметников иные общественные профессиональные объединения) - от 2 до 35 (Красноярский край, Забайкалье); численность учителей, работающих в созданных в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществах (ассоциации учителей-предметников иные общественные профессиональные объединения) - в среднем 23 % от общей численности, а число учителей, являющихся членами профессиональных сетевых сообществ еще меньше - 15,2 %. Только 10% педагогов сельских школ Сибири используют сетевые дистанционные информационные образо-

вательные технологии (ДОТ). Общая численность обучающихся с использованием ДОТ составляет 6-8% в Сибирском Федеральном округе от всего количества обучающихся. Соответственно доля педагогических работников, ведущих обучение с применением дистанционных образовательных технологий (от общей численности педагогических работников) составляет ниже 14,07 % от всего учительства Сибири.

Ряд авторов, в том числе В.Г. Бочарова [1], М.П. Гурьянова [2] и др., считают, что педагоги неудовлетворительно оценивают свою жизнедеятельность по причине нерешенности социально-педагогических условий профессиональной деятельности. Для нас, при несомненной верности выдвинутых положений, ведущим является формирование новых стереотипов профессиональной деятельности сельских учителей. Так, сформированные в годы унификации педагогического процесса сельских учреждений с городскими, многочисленные стереотипы об ухудшении положения данного типа школ в процессе любого реформирования образования, необходимости сохранения классической классно-урочной системы, «ущербности» разновозрастного обучения и др. сохраняются в мышлении сельского учительства до настоящего времени, мало способствуя формированию готовности педагогических коллективов к решению задач модернизации.

Управленческие затруднения, связанные с процессом реализации комплексных структурных изменений в школах, обусловлены как низкой степенью владения нормами деятельности, так и недостаточным уровнем сформированности таких профессиональных компетенций как проектирование и реализация процесса управления специфическими педагогическими коллективами, разработки и внедрения корпоративной стратегии, управления организацией (в том числе и на основе ситуационного подхода) в рамках крупных стратегических проектов и др.

Анализ практической деятельности сельских школ показывает, что внедряемые «сверху» ведущие идеи проектов зачастую со стороны администраций данного типа общеобразовательных учреждений (ООУ) внедряются в искаженном виде, а иногда даже имитируются; процесс реализации таких программ со стороны педагогических работников связан с приспособлением к традиционным моделям реализации учебно-воспитательного процесса. Все это позволяет констатировать некоторую рассогласованность действий между управляющей и педагогической системами сельских школ. Поэтому говоря о необходимости развития данного типа ОУ необходимо в первую

очередь изменять психологические стереотипы, создавать новые образцы деятельности сельского учительства, т.е. решать проблемы как в коммуникативной области, так и создавать новые коллективные органы управления сельскими школами, которые бы объединяли представителей и управленческой, и педагогической подсистем и по настоящему решали проблемы развития школ. Очевидно, эти функции могли бы выполнить управленческо-педагогические команды (УПК) сельских ООУ.

Для формирования новых профессиональных стереотипов педагогической деятельности сельского учительства необходима разработка современной технологии формирования новых профессиональных стереотипов педагогов и управленцев, наиболее значимыми элементами которой является формирование когнитивного компонента профессиональной компетентности через курсы повышения квалификации; операционного компонента - путем использования механизмов подражания, управления, организации квази и реальной деятельности в условиях сетевого профессионального взаимодействия; мотивационного компонента - путем изменения профессиональных установок педагогов в сети и др. В тоже время требуются и «рамочные» условия, которые бы способствовали более быстрому движению специалистов к работе в рамках системно-деятельностного подхода. Таким механизмом и является ФГОС общего образования.

Библиографический список

1. Бочарова, В. Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника: автореф. дис. ... д-ра пед. наук – М.: Моск. пед. ун-т, 1991.
2. Гурьянова, М. П. Теоретические основы модернизации сельской школы России: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2001. – 412 с.
3. www.kpmo.ru

В.Б. Лебединцев

Индивидуальные образовательные программы в повышении квалификации педагогов

Повышение квалификации педагогов (директоров школ, их заместителей, учителей-предметников) для работы в системе коллективного обучения по индивидуальным маршрутам и

программам специфично осуществляется по той же технологии, по которой предстоит обучаться школьникам [6]. На курсах моделируются и проживаются слушателями все те структурные единицы и ситуации учебно-воспитательного процесса, которые характерны для разновозрастных учебных коллективов малочисленных школ, в частности, специфические для них формы и приёмы самостоятельной, парной и групповой деятельности [3]; функциональная дифференциация в преподавательской кооперации в условиях совместного планирования и проведения занятий [2]; постоянные (рефлексивные) группы для выявления проблем учебной деятельности каждого слушателя, уточнения и коррекции норм деятельности всего учебного объединения [5].

Важнейшим средством организации таких курсов является индивидуальная образовательная программа слушателя (ИОП) – его представления о предстоящей образовательной (учебной, исследовательской...) деятельности на курсах, её содержании, результатах, времени, месте, средствах, ситуациях взаимодействия с преподавателями и другими слушателями.

ИОП разных слушателей отличаются составом содержания, а одинаковые фрагменты могут отличаться способами освоения. Они складываются не только из вариативного и личностного компонентов курса, но и формируются на содержании инварианта, предлагаемого общей программой повышения квалификации. Тем самым ИОП позволяют осуществлять обучение разных категорий слушателей в рамках общих курсовых мероприятий.

ИОП можно сравнить со слоёным пирогом, каждый слой которого отражает разные перспективы: от долгосрочной (стратегической) до краткосрочной (оперативной). Чем больший период охватывает программа, тем обобщеннее представляется её содержание обучения и результаты. Так, в масштабе всего курса ИОП в принципиальных чертах отражает содержание, способы и результаты деятельности слушателя.

Для формирования разных по масштабу программных представлений применяются соответствующие им процедуры [1; 4]. Для выработки «стратегических» представлений используются такие процедуры:

– презентация преподавательской кооперацией и изучение слушателями (самостоятельно и/или в парах) программ учебных модулей, которые включают информацию о возможных этапах, формах

и методиках освоения тем, об источниках литературы, внешнем продукте, видах контроля, ориентировочном времени;

– в рефлексивных группах: анализ реальных проблем в практике конкретных слушателей и перспектив их решения, поставка образовательных задач;

– самостоятельно, в парах и группах: составление основ ИОП;

– в паре со специалистом по организации рефлексивного выхода слушателя: проблематизация основ ИОП, её коррекция и конкретизация;

– в паре с преподавателем-предметником: постановка и уточнение индивидуальных задач при освоении тех или иных вопросов, тем;

– проверка и регистрация ИОП у дежурного преподавателя.

Слой «стратегических» программных представлений периодически конкретизируется в плане деятельности слушателя на предстоящий учебный день. В нём одно из важных мест занимает отражение событийных ситуаций. Такие представления об оперативных действиях складываются благодаря таким процедурам конкретизации ИОП:

– утренний сбор всех участников образовательного процесса: формирование общего плана деятельности коллектива и индивидуальных планов деятельности преподавателей и слушателей на этот день;

– с дежурным преподавателем (организатором учебного процесса): оперативная коррекция индивидуального плана на день в ходе учебных занятий.

Периодически рефлектируя процесс реализации образовательных задач, слушатель вносит коррекцию в свои программные представления; нередко изменения бывают значительными. Это осуществляется посредством следующих процедур коррекции ИОП:

– в рефлексивных группах: анализ и рефлексия причин конкретных успехов и неудач слушателей, обозначение перспектив в их решении, уточнение или поставка новых образовательных задач;

– в паре со специалистом по организации рефлексивного выхода слушателя: «ювелирная» работа по выявлению образовательных потребностей в процессе сопоставления успехов, достижений, затруднений субъекта с его качествами; коррекция и конкретизация индивидуальной образовательной программы;

– в паре с преподавателем-предметником: анализ хода выполнения программы, уточнение задач, содержания и способов его освоения.

Процедура формирования общего плана учебного коллектива и индивидуальных планов деятельности преподавателей и слушателей на предстоящий день состоит из двух этапов. Накануне преподавательская кооперация, ориентируясь на ИОП (необходимая информация отмечена в учётной таблице) и предложения рефлексивных групп, создаёт предварительное расписание учебных занятий на предстоящий день: кто, где, чем и когда будет занят. На такое планирование преподавательская кооперация затрачивает не более получаса, поскольку это расписание полностью не конкретизирует день. В нём отражаются только отдельные фрагменты деятельности преподавателей и слушателей: кого и по каким темам преподавателям предстоит обучить индивидуально или в составе группы, какие временные кооперации обучающихся целесообразно организовать, какие заказы отдельным парам нужно дать.

То, что не определено преподавателями, оставляется на второй этап – на свободное согласование со всеми обучающимися. Его необходимость обусловлена тем, что возможность реализовать индивидуальные программы появляется лишь благодаря множеству различных коопераций обучающихся. Это требует от слушателей непосредственного участия в планировании своей деятельности на занятиях. Для второго этапа выделяется специальное время перед началом учебных занятий. Общаясь в парах сменного состава, слушатели согласовывают друг с другом и преподавателями свою занятость, договариваются о совместной работе в парах и малых группах, о её содержании и конкретном времени.

Таким образом, посредством формирования ИОП обучающийся участвует в управлении образовательным процессом. Разные процедуры позволяют, с одной стороны, формировать общие представления о содержании и организации занятий, вырабатывать какие-то нормы и правила. С другой – согласовывать друг с другом действия, пытаться соблюдать договорённости. С третьей – осуществлять управленческие, организационные воздействия по отношению к себе и другим, отвечать за организацию и выполнение какого-то фрагмента общего дела.

Библиографический список

1. Ильина, Н.Ф. Технология разработки и реализации индивидуальной образовательной программы педагога / Н.Ф. Ильина // Народное образование. – 2010. – № 7. – С. 197–202.
 2. Клепец, Г.В. Организация курсов повышения квалификации на основе индивидуальных образовательных программ / Г.В. Клепец // Методист. – 2010. – № 9. – С.10–16.
 3. Лебединцев, В.Б. Виды учебной деятельности в парах / В.Б. Лебединцев // Школьные технологии. – 2005. – № 4. – С. 102–112.
 4. Лебединцев В.Б. Разновозрастный учебный коллектив в малочисленных сельских школах: подготовка педагогов / В.Б. Лебединцев // Методист. – 2009. – № 9. – С. 14–17.
 5. Мкртчян, М. Разновозрастный учебный коллектив: учительско-ученическое самоуправление / М. Мкртчян, В. Лебединцев // Народное образование. – 2009. – № 2. – С. 218–227.
 6. Новые модели обучения в малочисленных сельских школах / В.Б. Лебединцев, Н.М. Горленко, О.В. Запятая, Г.В. Клепец. – Красноярск, 2010. – 152 с. – URL: www.kco-kras.ru.
- Работы из списка размещены в свободном доступе в интернете: www.kco-kras.ru, www.pedlib.ru и www.phido.ru/BrowseArticles.aspx.

Г.В. Клепец

Организация курсов повышения квалификации педагогов малокомплектных школ

Модернизация школы, в частности сельской малокомплектной, в первую очередь связана с преодолением технологической отсталости учебно-воспитательного процесса, а не только инфраструктурными изменениями [6].

Очевидно, что организация учебного процесса в малокомплектных сельских школах отличается от уроков в массовой школе. И для такой практики нужны другие специалисты.

Для того чтобы учителя смогли применять полученные знания в своей практике, курсы повышения квалификации проводятся сотрудниками института в оргдеятельностной форме для проживания слушателями той модели, в которой предстоит работать ученикам: слушатели планируют свою деятельность на курсах, анализируют

процессы обучения, вносят коррективы относительно своих действий и действий других участников образовательного процесса.

По своей сути курсы, организованные на этих принципах, отличные от традиционных курсов повышения квалификации работников образования, другие по типу: не лекционно-семинарские, а коллективные.

Такие курсы готовятся и проводятся преподавательской кооперацией [4] – небольшой группой методистов, старших преподавателей и научных сотрудников лаборатории.

Учебный процесс на курсах организуется на основе индивидуальных образовательных программ (ИОП) обучающихся, в которых отражены: цели и задачи деятельности слушателей (как предметные, так и надпредметные), содержание, способы и этапы работы, необходимое время (если возможно – конкретные даты), предполагаемые результаты, в том числе по каждому этапу, форма контроля и отчетности. ИОП составляется на определенный промежуток времени.

Организация курсов на основе ИОП требует особой подготовки преподавателей. Она проходит несколько этапов:

I. Индивидуальные образовательные программы составляются на основе учебных (образовательных) программ. Учебная программа должна быть структурирована в соответствии с дидактическими принципами коллективных учебных занятий, к разным разделам программы разрабатываются приложения [2].

Данные средства дают возможность составить образовательную программу каждому участнику курсов с учётом его индивидуальных особенностей (что знает, в чем нуждается, что может).

II. На основе учебных программ, приложений к ним преподавателями составляются образовательные модули, в которых отражаются некоторые части разных учебных программ (предметных областей).

III. Для составления модулей необходима предварительная работа коллектива преподавателей – заседание преподавательской кооперации, где обсуждаются: содержание обучения, в том числе межпредметные связи, способы работы и контроля, вопросы формирования надпредметных умений и навыков, особенности работы по методикам, нормы жизни коллектива, общее расписание работы учебной группы.

IV. Для того чтобы слушатели могли полноценно участвовать в составлении ИОП (определить для себя способ освоения предмета, последовательность освоения тем), преподаватель-предметник предоставляет слушателям информацию по содержанию своего модуля на предполагаемый промежуток времени: темы, способы освоения, примерное время освоения, виды контроля. Т.е. предметник готовит своеобразную презентацию кусочка учебной программы.

Итак, на основании представленных программ слушатели совместно с преподавателями составляют ИОП, которые регистрируются в специально созданном месте – «центре или службе регистрации». Для этого специально выделяется преподаватель-эксперт, который отслеживает качество составления ИОП.

Коррекция и уточнение ИОП осуществляется во время учебного процесса. Если это необходимо, то время и место коррекции ИОП должно быть отражено в плане работы на день.

В функции преподавательской кооперации входит планирование учебного процесса и реализация планирования.

Вопросами управления учебных занятий на курсах занимается специально выделенный «пульт управления» [3]. Для него должно быть выделено определенное место. На пульте управления действует кто-либо из преподавателей – дежурный. Другие члены кооперации освобождаются от организационно-управленческих задач и в основном заняты обучением, консультированием, проверкой или формированием надпредметных умений.

Пульт управления держит всю целостность учебного процесса, учитывает любые изменения, всевозможные нюансы.

При необходимости на пульте управления оперативно принимаются решения: определяется порядок изучения материала, типы рабочих групп, необходимое количество в данный момент преподавателей, соответствующий дидактический материал, ведётся учёт и организуется контроль выполнения обязательных заданий и т.д.

На пульте управления имеются специальные средства, позволяющие управлять учебным процессом. Это разнообразные табло планирования и учёта деятельности обучающихся, дидактический материал, необходимые учебники и справочники, дидактическая литература, видео- и аудиоматериалы и т.п. или список с указанием их местонахождения. На пульте управления находятся табло учета занятости преподавателей на день.

Важно отметить, что все передвижения на учебных занятиях регулирует, направляет дежурный на пульте управления согласно об-

щим договоренностям. Также пульт управления ставит задачу для преподавателей, например, один преподаватель организует запуск какой-либо методики, другой отслеживает работу в парах, третий индивидуально консультирует по содержательным вопросам и корректирует их понимание.

Управление учебным процессом осуществляется не только учительской кооперацией, пультом управления. Есть постоянные группы, совет командиров, общее заседание, где слушатели относятся к учебному процессу, уточняют и корректируют предстоящие планы, свои индивидуальные образовательные программы, принимают важные управленческие решения [1; 5]. Рефлексия деятельности слушателей проходит при участии преподавателей. Надо понимать, что наличие таких управляющих структур, в которых участвуют представители разных позиций (преподаватели, обучающиеся и т.д.), обеспечивает совместное управление, придает управлению коллективный характер.

Выделенные особенности организации и управления курсов позволяют слушателям быть включенными в процессы рефлексии, самоопределения, целеполагания и проектирования, осваивать не только некоторые знания, но и способы деятельности, необходимые в организации учебного процесса (учебных занятий) в школьной практике.

Библиографический список

1. Клепец, Г.В. Деятельность учительской кооперации по организации учебных занятий на основе индивидуальных образовательных программ школьников / Г.В. Клепец // Не классно-урочное обучение: модели, содержание образования, управление: сборник статей. – Красноярск, 2006. – С. 50–62. –URL: www.kco-kras.ru.
2. Клепец, Г.В. Организация курсов повышения квалификации на основе индивидуальных образовательных программ / Г.В. Клепец // Методист. – 2010. – № 9. – С.10–16.
3. Клепец, Г.В. Пульт управления на коллективных учебных занятиях / Г.В. Клепец // Коллективный способ обучения. – 2005. – № 8. – С. 41-48. – URL: www.kco-kras.ru.
4. Клепец, Г.В. Об учительской кооперации / Г.В. Клепец // Коллективный способ обучения. – 2003. – № 7. – С. 44–51.
5. Лебединцев, В.Б. Методика проектирования учебных занятий в разновозрастном коллективе / В.Б. Лебединцев // Школьные технологии. – 2008. – № 2. – С. 99–108.

6. Лебединцев, В.Б. Модернизация сельской малокомплектной школы: не классно-урочная модель / В.Б. Лебединцев // Народное образование. – 2005. – №1. – С. 103–107.

И.Г. Литвинская

Направления работы в системе повышения квалификации в условиях введения ФГОС

Открытие в красноярском краевом институте повышения квалификации лаборатория дидактики взрослых было связано с задачей исследования процессов массового вовлечения педагогов в перемены на уроке. Причем, задача состояла в привлечении к переменам всего коллектива школ. Сегодня, в связи с введением новых образовательных стандартов, именно эта задача стоит перед управленцами каждой сельской школы и перед системой повышения квалификации в целом.

Назовем основную, на наш взгляд, проблему, связанную с массовой подготовкой сельских педагогов к решению этой задачи. Содержание новых образовательных стандартов требует кропотливой работы над целым рядом универсальных учебных действий, которые требуется сформировать у детей. Однако сами педагоги не владеют этими умениями в той же степени, в какой учитель математики владеет предметом математики, физик – физикой, учитель физкультуры – физической культурой. И системы повышения квалификации хорошо информационно подготовившись к введению деятельностных стандартов, в большинстве своем, не занимались выращиванием этих умений у своих сотрудников. Последние владеют универсальными действиями примерно на том же уровне, что и все остальные взрослые и, следовательно, не имеют существенно отличающихся от других навыков коммуникации, мышления, рефлексии, планирования и пр. Именно это, на наш взгляд, является причиной того, что педагоги прошедшие курсовую подготовку по проблемам введения ФГОС испытывают неуверенность при проектировании нововведений на уроке. Особенно неуверенно чувствуют себя педагоги сельских школ. Как же учителям и преподавателям обучать других новым действиям и техникам, как того требует деятельностная парадигма образования?

Подчеркнем, что сегодня в образовании сложилась особая ситуация. Назовем ее ситуацией массовой инновационной деятельности, которая требует как введения перемен на уроке (и вне его), так и соответствующего образования всех участников, ответственных за перемены.

нах. Всех участников на всех уровнях. Ответственное отношение к введению новых образовательных стандартов обуславливает необходимость деятельности образования для всех взрослых, участвующих в этом процессе.

На оргдеятельностной игре, прошедшей недавно в красноярском ИПК, были исследованы проблемы содержания образования в контексте построения новой образовательной практики. Было выделено пять компонентов содержания: способы, умения, навыки, нормы, знания. Или точнее: универсальные способы мышления и деятельности, общие умения коммуникации, навыки коллективного труда, общепризнанные нормы поведения, предметные знания. Эти компоненты легко сводимы к группам универсальных действий.

Практика ОДИ является одной из основных форм, в которой живет деятельностное содержание образования. ОДИ позволяет не только анализировать и программировать коллективную деятельность. Она дает возможность каждому и всем вместе конструировать, проживать и исследовать коллективные и индивидуальные способы мыследеятельности. А игровая рефлексия является мощным источником к построению индивидуальных образовательных программ.

Оргдеятельностная игра дает широкие возможности в конструировании новой практики [1]. Она позволяет, как исследовать различные компоненты нового содержания, так и программировать комплексные практические действия по образованию детей и взрослых.

На этой ОДИ нами был исследован такой компонент содержания как навыки коллективного труда. Выбор был предопределен тем, что работа в командах является в стратегиях образования взрослых одним из наиболее востребованных вопросов. Однако в работе со взрослыми преобладают психологические тренинги, тогда как дидактический аспект этого направления разработан недостаточно. С другой стороны, столь сложная задача, как введение в массовую школу ФГОС, требует напряженной и высокоэффективной коллективной работы педагогов и управленцев.

Как демонстрируют новые стандарты, данные навыки связаны с набором коммуникативных действий, направленных на сотрудничество и учет позиций других участников. Мы обратили внимание на то, что навыки коллективного труда, помимо подобных коммуникативных действий, связаны со способностью коллективно выполнять те же самые работы, которые могут и должны выполняться индивидуально. Проектирование программирование, рефлексия, анализ и пр. и пр. в

командной работе необходимо выполнять коллективно, распределяя внутри команды разные роли и функции.

Возьмем самый простой пример, общий как для обучения детей, так и для обучения взрослых – консультации. Консультировать можно в паре и в малой группе. Здесь наличествуют две позиции: консультирующего, который действует на основе анализа деятельности консультируемого и того (тех), кто за счет консультации намеревается что-то менять в своей деятельности.

Прежде всего, имеет смысл задать и удерживать единую для всех норму, как процесса консультации, так ее результата. Содержание консультации должно быть понято слушающим(и), и ему(им) необходимо выделить то, с чем согласен и что готов применять на практике. В аспекте коллективной мыследеятельности мы бы предложили нормировать все коллективные работы требованием схематизации и рефлексивной сборки и оценки результатов совместного труда. Таким образом, консультация включает организацию процесса понимания слушающими текста и устремлений консультанта, процесс анализа ими того, что понято, принято и что они готовы изменить в своих представлениях и деятельности.

Что же может явиться содержанием образования участников такой работы?

Это может быть: умение организовать такой подобный процесс и готовность следовать указанным нормам, умение удерживать заданные позиции и нести ответственность за качество их реализации, умение содержательно рефлексировать и оценивать результаты совместного труда. Умение консультировать включает в себя: умение анализировать и обнаруживать эффективные и малоэффективные стороны деятельности другого, конструировать элементы, улучшающие эту деятельность, доступно излагать свои предложения к улучшению. Умение консультироваться включает навык концентрированно слушать и понимать (если требуется задавать уточняющие вопросы), рефлексивно соотносить услышанное с собственной деятельностью, умение мысленно перепроектировать свою деятельность.

Так, выделяя смысл и процессы любой совместной деятельности, определяя оптимальные функциональные роли, педагоги и управленцы могут определить для себя образовательные дефициты. Их восполнение может стать одним из новых и перспективных деятельностных направлений в работе со взрослыми, как в учреждениях повышения квалификации, так и в методической работе в объединениях педагогов сельских школ [2].

Библиографический список

1. Мкртчян, М.А., Литвинская, И.Г. Новые формы организации образования взрослых: учебно-методическое пособие / Красноярск: ККИПК РО, 2012

2. Крутень, Л.В. В сетевом институте учим педагогов по индивидуальным образовательным программам (размышления после игры) // Коллективный способ обучения. – 2008. – № 10. – С. 61-69.

Сведения об авторах

1. Афанасьев Владимир Васильевич, ректор ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор пед. наук, профессор.

2. Багина Ольга Александровна, ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара», аспирант.

3. Байбородова Людмила Васильевна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор пед. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы, заведующая кафедрой педагогических технологий.

4. Басова Валентина Марковна, Костромской государственный университет, доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой социальной педагогики.

5. Белкина Вера Валентиновна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», кандидат педагогических наук, доцент.

6. Белякова Ольга Александровна, МОУ Ломовская СОШ Рыбинский МР, заместитель директора по НМР.

7. Бородинова Любовь Михайловна, МОУ Сретенская СОШ Рыбинский МР, учитель русского языка и литературы.

8. Варганова Любовь Юрьевна, МОУ Каменниковская средняя общеобразовательная школа, учитель математики.

9. Винокурова Екатерина Алексеевна, МОУ Ломовская СОШ Рыбинский МР, директор.

10. Гаврилюк Маргарита Рашидовна, Муниципальное казенное образовательное учреждение Кукаринская основная общеобразовательная школа Лежневского района Ивановской области, заместитель директора по воспитательной работе.

11. Газизова Фарида Габдулловна, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики.

12. Галицких Елена Олеговна, Вятский государственный гуманитарный университет, Кировская обл., доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы.

13. Геркулёва Марина Валерьевна, МОУ Ломовская СОШ Рыбинский МР, заместитель директора по ВР.

14. Груздев Михаил Вадимович, первый заместитель директора департамента образования Ярославской области, докт. пед. наук, доцент.

15. Гудков Александр Николаевич, начальник управления образования Угличского муниципального района Яросл. обл.

16. Гурбатова Елена Романовна, АУ «Институт развития образования Ивановской области», кандидат педагогических наук, доцент.

17. Гусев Дмитрий Александрович, ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара», кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального обучения.

18. Долгова Инна Владимировна, МОУ Вареговская СОШ Большесельского МР, зам. директора по ВР.

19. Дубров Дмитрий Игоревич, ФГБОУ «Шуйский государственный педагогический университет», аспирант кафедры общей педагогики.

20. Еремина Вера Юрьевна, ГБОУ ДПО Нижегородский институт развития образования, кандидат педагогических наук, проректор по организационно-методической работе.

21. Ефлова Зинаида Борисовна, кандидат педагогических наук, Республика Карелия, г. Петрозаводск, ФГБОУ ВПО «Карельская государственная педагогическая академия», заведующая научно-исследовательской лабораторией теории и практики развития сельской школы Карелии, доцент кафедры педагогики и психологии НО ФНО КГПА.

22. Жиганова Ксения Сергеевна, ФГБОУ Федеральный детский центр "Смена", г.-к. Анапа, заведующая методическим отделом.

23. Зайкин Михаил Иванович, ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара», Заслуженный работник высшей школы РФ, доктор педагогических наук, профессор кафедры математики, теории и методики обучения математике.

24. Зайкин Роман Михайлович, ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара», кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике.

25. Золина Наталья Игоревна, МБОУ «Симская СОШ» Юрьев-Польского района, директор.

26. Золотарева Ангелина Викторовна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой управления образованием.

27. Иволгина Людмила Ивановна, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, старший научный сотрудник.

28. Игнатьева Анна Сергеевна, БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж», кандидат филологических наук, старший научный сотрудник лаборатории развития начального общего образования.

29. Игнатьевская Татьяна Николаевна, Вологодская обл., МБОУ «Нишнекулойская средняя общеобразовательная школа», директор.

30. Иерусалимцева Ольга Васильевна, ГОАУ ЯО «Институт развития образования», гл. специалист.

31. Казько Елена Сергеевна, Карельская государственная педагогическая академия, г. Петрозаводск, кандидат пед. наук, доцент, заведующая кафедрой.

32. Кириченко Елена Борисовна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий.

33. Клепец Галина Викторовна, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, старший научный сотрудник.

34. Князькова Любовь Николаевна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», ст. преподаватель кафедры педагогических технологий.

35. Кокарева Зоя Александровна, БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж», кандидат педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией развития начального общего образования.

36. Колчин Дмитрий Валерьевич, заместитель директора Мокеевской СОШ Некоузского МР, руководитель археологической секции Ярославского районного отделения ВООПИиК.

37. Кораблева Альбина Александровна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», докторант кафедры педагогических технологий, кандидат пед. наук.

38. Коршунова Ольга Витальевна, Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров, доктор педагогических наук, доцент кафедры дидактики физики и математики.

39. Косарецкий Сергей Геннадьевич, Центр социально-экономического развития школы, Институт развития образования НИУ ВШЭ, директор, кандидат психологических наук.

40. Коточигова Елена Вадимовна, ГОАУ ЯО «Институт развития образования», кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольного и начального образования.

41. Кочкина Любовь Важдимовна, ГОАУ ЯО Институт развития образования, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей педагогики и психологии.

42. Крепкова Светлана Владимировна, директор Павловской СОШ им. А.К. Васильева Тутаевского МР.

43. Крутий Надежда Сергеевна, стажер-исследователь Центра социально-экономического развития школы Института развития образования НИУ ВШЭ.

44. Кручинина Елена Викторовна, МОУ Николо-Кормская средняя общеобразовательная школа Рыбинского МР, заместитель директора по ВР.

45. Куприянова Галина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, государственное образовательное автономное учреждение Ярославской области, Институт развития образования, заведующая кафедрой менеджмента.

46. Лебедева Татьяна Сергеевна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», преподаватель кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью.

47. Лебединцев Владимир Борисович, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук.

48. Литвинцева Ирина Геннадьевна, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, зав. лабораторией дидактики взрослых.

49. Лопуховская Алла Васильевна, Институт педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, кандидат педа-

гогических наук, старший научный сотрудник лаборатории сельской школы.

50. Мажитова Дина Забихулаевна, Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Казахстан, г. Петропавловск, магистрант.

51. Майорова Светлана Геннадьевна, МОУ Берендеевская СОШ Переславского МР, заместитель директора по воспитательной работе, учитель русского языка, литературы.

52. Макарова Елена Рафаиловна, ГОАУ ЯО Институт развития образования, кандидат педагогических наук, доцент.

53. Макеева Светлана Григорьевна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», заведующая кафедрой методики преподавания филологических дисциплин в начальной школе, доктор педагогических наук, профессор.

54. Малыгина Ирина Евгеньевна, МБОУ «Санниковская ООШ» Ковровского района, учитель.

55. Маслова Валентина Дмитриевна, ГАОУ ДПО Владимирской области «Владимирский институт повышения квалификации работников образования им. Л.И. Новиковой», ст. н. сотрудник лаборатории «Сельская школа».

56. Мелешко Вера Васильевна, Институт педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, канд. пед. наук, доцент, заведующая лабораторией сельской школы.

57. Мельникова Валентина Николаевна, МБОУ «Петровская СОШ» Гаврилово-Посадского района Ивановской области, учитель начальных классов.

58. Минеев Николай Сергеевич, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», аспирант кафедры педагогических технологий.

59. Минова Маргарита Васильевна, Красноярский краевой институт повышения квалификации, кандидат пед. наук, доцент, заведующая кафедрой современной дидактики детей и взрослых.

60. Мухин Михаил Львович, ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара», кандидат педагогических наук, кафедра математики, теории и методики обучения математике.

61. Мякина Валентина Васильевна, МОУ Мокеевская СОШ Ярославского района Ярославской области, заместитель директора по ВР.

62. Назарова Инна Григорьевна, ГОАУ ЯО Институт развития образования, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой общей педагогики и психологии.

63. Напалков Сергей Васильевич, ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара», аспирант кафедры математики, теории и методики обучения математике, старший лаборант кафедры математики, теории и методики обучения математике.

64. Новикова Любовь Павловна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики музыкально-художественного воспитания.

65. Осокина Елена Олеговна, МОУ Октябрьская СОШ Рыбинского МР, учитель информатики.

66. Павлова Ирина Сергеевна, МОУ ДПО «Муниципальный методический центр» Рыбинский МР, кандидат педагогических наук, методист.

67. Паладьев Сергей Леонидович, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», кандидат пед. наук, доцент, заведующий кафедрой теории и истории педагогики.

68. Петранцова Ирина Александровна, заместитель начальника Департамента образования Вологодской области, кандидат педагогических наук.

69. Петрухина Альбина Игоревна, директор МБОУ Бавленская СОШ Кольчугинского района Владимирской области.

70. Петрова Надежда Петровна, МБОУ «Новоизборская средняя общеобразовательная школа», директор.

71. Петрова Наталия Николаевна, МОУ Каменниковская средняя общеобразовательная школа Рыбинского района Ярославской области, заместитель директора по УВР, учитель русского языка и литературы.

72. Пинская Марина Александровна, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра социально-экономического развития школы Института развития образования НИУ ВШЭ.

73. Понизовская Людмила Ивановна, МБОУ «Покровская средняя общеобразовательная школа» Красногородского района Псковской области, Заслуженный учитель РФ, директор.

74. Попович Лидия Николаевна, Институт педагогики Национальной академии наук Украины, научный сотрудник лаборатории сельской школы.

75. Потапко Надежда Николаевна, МОУ Каменниковская средняя общеобразовательная школа, учитель математики.

76. Пташник Татьяна Владимировна, Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», Республика Беларусь, Минск, старший преподаватель кафедры содержания и методов воспитания ГУО «Академия последипломного образования».

77. Редей Галина Васильевна, МОУ Подвязновская СОШ, Ивановской области, заместитель директора по воспитательной работе.

78. Репина Алевтина Валентиновна, начальник отдела развития общего и дополнительного образования департамента образования Ярославской области.

79. Рожков Михаил Иосифович, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор пед. наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ.

80. Розова Людмила Владимировна, МОУ Ермаковская СОШ Рыбинского района Ярославской области, учитель начальных классов.

81. Рыжова Татьяна Геннадьевна, МОУ Николо-Кормская средняя общеобразовательная школа Рыбинского МР, директор.

82. Самойлова Галина Владимировна, МОУ Песоченская СОШ Рыбинского МР, заместитель директора по УВР.

83. Сандуляк Жанна Владимировна, МОУ Николо-Кормская средняя общеобразовательная школа Рыбинского МР, заместитель директора по УВР.

84. Сартакова Елена Евгеньевна, ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», кандидат исторических наук, доцент.

85. Серебренников Лев Николаевич, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологии и предпринимательства.

86. Симановский Андрей Эдгарович, Ярославское государственное образовательное учреждение «Институт развития образования», кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования.

87. Симонова Галина Ивановна, ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», профессор, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики.

88. Смекалова Елена Михайловна, Псковский областной институт повышения квалификации работников образования, канд. пед. наук, доцент кафедры управления развитием образовательных систем.

89. Смолонская Анна Николаевна, ГОУ ВПО «Костромской государственный университет им. Н. А. Некрасова», институт педагогики и психологии, кафедра специальной педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент.

90. Степанов Евгений Николаевич, Псковский областной институт повышения квалификации работников образования, доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания.

91. Степанова Татьяна Александровна, директор департамента образования Ярославской области, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный учитель Российской Федерации.

92. Строгалова Лариса Романовна, начальник управления образования Некрасовского муниципального района Ярославской области.

93. Тахтамышева Гульнара Чингизовна, ИРО РТ, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии.

94. Тихомирова Лариса Федоровна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор педагогических наук, профессор кафедры олигофренопедагогики.

95. Троеглазова Ольга Юрьевна, МОУ Песоченская СОШ Рыбинского МР, учитель начальной школы.

96. Харисова Инга Геннадьевна, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий.

97. Харчевникова Елена Львовна, ГАОУ ДПО Владимирской области «Владимирский институт повышения квалификации работников образования им. Л.И. Новиковой», проректор по УМР.

98. Хлопченкова Антонина Николаевна, ГАОУ ДПО Владимирской области «Владимирский институт повышения квалификации работников образования им. Л.И. Новиковой», зав. лабораторией «Сельская школа».

99. Чернявская Анна Павловна, ФГБОУ «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических технологий.

100. Шамина Ольга Михайловна, МОУ Берендеевская СОШ Переславского МР, учитель истории.

101. Шевчук Лариса Николаевна, Институт педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, научный сотрудник лаборатории сельской школы.

102. Шуванова Ольга Вадимовна, МОУ Подвязновская СОШ Ивановской области, директор.

103. Щелкунова Людмила Александровна, ФГБОУ «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий.

104. Яковлева Маргарита Анатольевна, МОУ Ермаковская СОШ Рыбинского района Ярославской области, заместитель директора по воспитательной работе, учитель английского языка.

105. Яшенков Александр Николаевич, ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара», аспирант кафедры математики, теории и методики обучения математике.

Научное издание

РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ, РАСПОЛОЖЕННЫХ
В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Сборник материалов
научно-практической конференции

Редактор – О.П. Новикова
Компьютерная верстка – Ю. В. Яковлева

Подписано в печать 11.09.2012.

Формат 60x90_{1/16}.

Объем 27, 5 п.л., 22,35 уч.-изд. л. Тираж 1000 экз.

Редакционно-издательский отдел
Ярославского государственного педагогического
университета им. К. Д. Ушинского
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108

Типография «Канцлер»
г. Ярославль, ул. Столярная, 14
тел. (4852) 24-34-52