

	Министерство образования и науки Российской Федерации Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ ГУМАНИТАРНО – ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ Учебно-методическая документация
---	---

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ВЫПОЛНЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

ПМ.04 МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**МДК 04.01 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Специальность:

44.02.02 Преподавание в начальных классах
(заочная форма обучения)

Квалификация выпускника: учитель начальных классов с дополнительной подготовкой в области иностранного (английского/немецкого) языка
(углублённая подготовка)

Разработчик: Вышкина А.Р., к.п.н, доцент, преподаватель ГЭК

Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы приняты на заседании предметной (цикловой) комиссии преподавателей дисциплин профессионального цикла колледжа (гуманитарное направление), протокол № 1 от 01.09.2016 г.

Председатель предметной (цикловой) комиссии:  / Соколова С.Н./

Содержание

Пояснительная записка.....	4
Тематический план.....	8
Содержание самостоятельной работы.....	15
Самостоятельная работа №1	15
Самостоятельная работа №2	15
Самостоятельная работа №3	15
Самостоятельная работа №4	16
Самостоятельная работа №5	16
Самостоятельная работа №6	16
Самостоятельная работа №7	16
Самостоятельная работа №8	16
Самостоятельная работа №9	17
Самостоятельная работа №10	17
Самостоятельная работа №11	17
Самостоятельная работа №12	17
Информационное обеспечение обучения	18
Лист регистрации изменений.....	19

Пояснительная записка

Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы, являющиеся частью учебно-методического комплекса по ПМ.04; МДК 04.01 Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя начальных классов, составлены в соответствии с:

1 Федеральным государственным образовательным стандартом по специальности СПО 44.02.02 Преподавание в начальных классах.

2 Рабочей программой ПМ.04; МДК.04.01 Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя начальных классов

3 Положением о планировании и организации самостоятельной работы студентов колледжей МПК НовГУ.

Методические рекомендации включают внеаудиторную работу студентов, предусмотренную рабочей программой учебной дисциплины в объёме 130 часов.

Формами внеаудиторной самостоятельной работы являются: выполнение индивидуальных заданий по курсу обучения, написание рефератов, докладов-сообщений, выполнение проблемно-познавательных заданий.

В результате выполнения самостоятельной работы обучающийся должен:

иметь практический опыт:

- анализа учебно-методических комплектов,
- разработки учебно-методических материалов (рабочих программ, учебно-тематических планов) на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, примерных основных образовательных программ начального общего образования с учетом типа образовательной организации, особенностей класса и отдельных обучающихся;
- участия в создании предметно-развивающей среды в кабинете;
- изучения и анализа педагогической и методической литературы по проблемам начального общего образования, подготовки и презентации отчетов, рефератов, докладов;
- оформления портфолио педагогических достижений;
- презентации педагогических разработок в виде отчетов, рефератов, выступлений;
- участия в исследовательской и проектной деятельности;

уметь:

- анализировать федеральные государственные образовательные стандарты, примерные основные образовательные программы начального общего образования, вариативные (авторские) программы и учебники по предметам общеобразовательной программы;
- определять цели и задачи, планировать обучение и воспитание обучающихся;
- осуществлять планирование с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся;
- определять педагогические проблемы методического характера и находить способы их решения;
- адаптировать имеющиеся методические разработки;
- сравнивать эффективность применяемых методов начального общего образования, выбирать наиболее эффективные образовательные технологии с учетом типа образовательной организации и особенностей возраста обучающихся;
- создавать в кабинете предметно-развивающую среду; готовить и оформлять отчеты, рефераты, конспекты;

- с помощью руководителя определять цели, задачи, планировать исследовательскую и проектную деятельность в области начального общего образования; использовать методы и методики педагогического исследования и проектирования, подобранные совместно с руководителем; оформлять результаты исследовательской и проектной работы;

- определять пути самосовершенствования педагогического мастерства;

знать:

- теоретические основы методической деятельности учителя начальных классов;
- теоретические основы, методику планирования в начальном образовании, требования к оформлению соответствующей документации;

- особенности современных подходов и педагогических технологий в области начального общего образования; концептуальные основы и содержание примерных программ начального общего образования концептуальные основы и содержание вариативных программ начального общего образования;

- педагогические, гигиенические, специальные требования к созданию предметно-развивающей среды в кабинете;

- источники, способы обобщения, представления и распространения педагогического опыта; логику подготовки и требования к устному выступлению, отчету, реферированию, конспектированию;

- основы организации опытно-экспериментальной работы в сфере образования.

В результате выполнения самостоятельной работы обучающийся **должен овладеть общими компетенциями:**

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.

ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.

ОК 10. Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей.

ОК 11. Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм, ее регулирующих.

В результате выполнения самостоятельной работы обучающийся **должен овладеть профессиональными компетенциями:**

ПК 4.1. Выбирать учебно-методический комплект, разрабатывать учебно-методические материалы (рабочие программы, учебно-тематические планы) на основе федерального государственного образовательного стандарта и примерных основных

образовательных программ с учетом типа образовательной организации, особенностей класса/группы и отдельных обучающихся.

ПК4.2. Создавать в кабинете предметно-развивающую среду.

ПК 4.3. Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

ПК 4.4. Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений.

ПК 4.5. Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального общего образования.

Критерии оценки устных ответов

Знания, умения и навыки студентов оцениваются по пятибалльной системе (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно).

При оценке ответа учитывается:

- полнота и правильность ответа;
- степень осознанности изученного;
- уровень оформления ответа

Отметка «5» ставится, если студент:

- обстоятельно и достаточно полно излагает материал;
- обнаруживает полное понимание материала, может обосновать свои суждения, привести примеры;
- строит ответ последовательно.

Отметка «4» ставится, если студент обнаруживает знание и понимание материала, однако:

- допускает единичные ошибки, но исправляет их самостоятельно после замечаний преподавателя;
- не всегда может убедительно обосновать свое суждение;
- допускает отдельные погрешности.

Отметка «3» ставится, если студент обнаруживает знание и понимание основных теоретических положений темы, но:

- излагает материал недостаточно полно;
- не может обосновать свои суждения и привести необходимые примеры;
- нарушает последовательность в изложении материала.

Отметка «2» ставится, если студент:

- обнаружил незнание большей части темы (раздела, вопроса);
- при ответе на вопрос искажает его смысл;
- излагает материал беспорядочно и неуверенно.

Отметки «5», «4», «3» могут быть поставлены как за единовременный ответ, так и за ответ, рассредоточенный во времени, т.е. за сумму ответов, данных в процессе занятий.

Критерии оценки письменной творческой работы (эссе, проблемно – познавательных заданий)

Работа оценивается по 5-балльной системе.

Отметка «5» ставится, если студент:

- полностью раскрыл тему, используя достаточное количество аргументов;
- соблюдал логику изложения;
- отвечая на вопросы, высказывал собственное мнение;
- выполнил работу в объеме не менее 3-5 страниц.

Отметка «4» ставится, если студент:

- аргументировано ответил на большую часть вопросов;

- соблюдал логику изложения;
- отвечая на вопросы, старался высказать собственное мнение;
- выполнил работу в объеме не менее 3-4-х страниц.

Отметка «3» ставится, если студент:

- отвечая на вопросы, не использовал достаточных аргументов;
- нарушил логику изложения;
- высказанное по отдельным вопросам собственное мнение, оказалось необоснованным;

- выполнил работу в объеме не менее 2-3-х страниц

Отметка «2» ставится, если студент не выполнил работу.

Содержание профессионального модуля
МДК.04.01 Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя начальных классов

Наименование разделов профессионального модуля (ПМ), междисциплинарных курсов (МДК) и тем	Содержание учебного материала, лабораторные работы и практические занятия, самостоятельная работа обучающихся	Объем часов	Уровень освоения
1	2	3	4
ПМ 04 Методическое обеспечение образовательного процесса		188	
МДК 04.01. Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя начальных классов		152	
Введение Сущность методической работы	Содержание учебного материала 1. Цель и задачи модуля ПМ 04 Методическое обеспечение образовательного процесса, его роль в формировании у студентов профессиональных компетенций. 2. Краткая характеристика основных разделов модуля. Порядок и форма проведения занятий, использование основной и дополнительной литературы. Рекомендации по организации самостоятельной работы студентов при изучении модуля. 3. Сущность методической работы (организационно-педагогическая деятельность, собственно методическая деятельность, методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса, диагностико-аналитическая деятельность)	1	1,2,3
Раздел 1. Стратегия профессионального развития педагога в структуре внутришкольной методической системы		83	
Тема 1.1. Особенности процесса профессионального развития педагога	Содержание учебного материала 1. Основные понятия МДК 04.01: компетентность; профессионализм; квалификация и др. 2. Уровни профессионализма; 3. Позиция учителя начальных классов как специалиста 4. Особенности процесса профессионального развития педагога	1	1,2,3

Тема 1.2 Профессиональное саморазвитие как показатель профессионально-личностного развития педагога	Содержание учебного материала 1. Формирование мотивации учителя начальных классов на саморазвитие 2. Роль индивидуальных планов саморазвития 3. Профессиональное саморазвитие как показатель профессионально-личностного развития педагога	1	1,2,3
Тема 1.3. Место и значение инновационной деятельности в процессе профессионального саморазвития учителя начальных классов	Содержание учебного материала 1. Формирование готовности педагога к инновационной деятельности в системе внутришкольной методической работы 2. Результаты инновационной деятельности современного педагога 3. Этапы профессионально-личностного саморазвития учителя начальных классов 4. Условия эффективности профессионально-личностного развития педагога 5. Переход к саморазвитию как стратегическая линия управления	1	1,2,3
Содержание самостоятельной работы при изучении раздела ПМ 1: 1. Краткий экскурс в содержание курса. Обеспечение профессиональной информацией; поддержка экспериментальной работы в школе; диагностика и анализ учебно-воспитательного процесса; помощь в подготовке к аттестации; поддержка в организации методической и научно-исследовательской работы школы; организация повышения квалификации; выявление, поддержка и распространение передового управленческого и педагогического опыта; помощь в проведении открытых мероприятий и т.д. 2. Изучение нормативно-правового обеспечения методической деятельности педагога в образовательной организации. 3. Составление индивидуального плана саморазвития. 4. Индивидуальное задание. Раскрытие понятия «авторская методическая система». Анализ личностно-развивающих возможностей методического процесса.		80	2,3
Раздел 2. Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя начальных классов		68	
Тема 2.1 Система методической работы в образовательной организации	Содержание учебного материала Система методической работы: понятия педагогической системы; виды системы; методический процесс как деятельностьная система; отличие личностно ориентированной системы методической работы от традиционной.	1	1,2,3
	Практическое занятие №1 Определение уровней организации методической работы. Факторы, определяющие уровни управления методической работой (проведение исследования.)	1	
Тема 2.2 Управление развитием педагогического коллектива в	Содержание учебного материала Управление развитием педагогического коллектива	1	1,2

начальной школе			
Тема 2.3 Мониторинг и экспертиза как диагностические механизмы	Содержание учебного материала Инновационные подходы в управлении методической работой. Мониторинг и экспертиза как диагностические механизмы	1	1,2,3
Тема 2.4 Значение диагностического подхода в организации методической работы в начальной школе	Содержание учебного материала Значение диагностического подхода в организации методической работы	1	1,2,3
	Практическое занятие №2 Методы диагностики как методы сбора информации	1	
	Практическое занятие №3 Семинар «Критерии и уровни оптимальности управления учебно-воспитательным процессом»	2	
Тема 2.5 Технологические основы управления методической работой в начальной школе	Содержание учебного материала Технологические основы управления методической работой	1	1,2,3
	Практическое занятие №4 Технология планирования системы методической работы	1	
	Практическое занятие № 5 Технология управления инновационным процессом	1	
Тема 2.6 Методическая система учителя начальных классов	Содержание учебного материала Методическая система учителя начальных классов	2	1,2,3
	1 Взаимосвязь методической и педагогической систем		
	2 Инновационные подходы в работе современного педагога начальных классов		
	3 Значение творческой исследовательской деятельности педагога в создании методической системы		
	5 Технология конструирования методической системы		
	6 Анализ и самоанализ методической системы (индивидуальной).		
	7 Технология педагогического прогнозирования и проектирования методической системы работы учителя начальных классов		

	8	Учебная программа и педагогическая технология: -Технология конструирования педагогического процесса -Технология конструирования учебной программы -Связь учебной программы и педагогической технологии (индивидуальной) -Конструирование педагогической технологии (индивидуальной) -Критерии оценки на этапе проектирования новых технологий -Критерии оценки педагогической технологии на этапе функционирования -Критерии эффективности организации и обучения -Критерии эффективности результатов обучения -Основные уровни усвоения знаний -Технология постановки и реализации педагогической задачи -Урок как показатель эффективности методической системы (индивидуальной)		
		Практическое занятие № 6 Установление факторов, определяющих лицо современного урока	1	
		Практическое занятие № 7 Семинар «Особенности современного урока в начальной школе»	2	
Тема 2.7 Методическая система образовательной организации		Содержание учебного материала Уровневая модель методической системы начальной школы как важнейший структурный компонент	1	1,2,3
		Практическое занятие № 8 Перевод внутренней методической системы начальной школы в режим развития	1	
Содержание самостоятельной работы при изучении раздела ПМ 2: 1. Сравнительная характеристика традиционной и современной личностно ориентированной системы методической работы. 2. Технология личностно ориентированного развивающего методического процесса. Критерии эффективности методического процесса. Домашняя контрольная работа. 3. Педагогическая диагностика как важнейшее средство получения управленческой информации. 4. Домашняя контрольная работа			50	2,3
Производственная практика Виды работ: 1. Ознакомление с методической системой работы образовательной организации. Рекомендации для обучающихся по анализу методической работы начальной школы.			36	2,3

2. Знакомство с методической работой учителя начальных классов. Наблюдение за деятельностью учителя начальных классов с позиции педагога-методиста. 3. Знакомство с особенностями ведения нормативно-правовой документации в начальной школе. Рекомендации для обучающихся по оформлению документации. 4. Знакомство с практикой методической работой конкретного педагога. Учебная программа и педагогическая технология (индивидуальная). 5. Составление плана методической работы учителя начальных классов. Рекомендации для обучающихся по составлению плана методической работы в начальной школе. 6. Участие в организации учебно-методических мероприятий в школе. 7. Подбор и анализ учебно-методической информации; формулировка организационно-методических условий повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в школе. 8. Разработка рекомендаций для родителей, учителей начальных классов по оказанию индивидуальной помощи школьникам. Портфолио. 9. Проведение педагогической диагностики как важнейшего средства получения управленческой информации. 10. Проведение исследования уровня оптимальности управления учебно-воспитательной системой в школе (учитель начальных классов) 11. Отчет о практике на основе анализа наблюдений. Рекомендации для обучающихся по оформлению учебной документации.		
Всего	188	

Для характеристики уровня освоения учебного материала используются следующие обозначения:

1. – **ознакомительный** (узнавание ранее изученных объектов, свойств);
2. – **репродуктивный** (выполнение деятельности по образцу, инструкции или под руководством)
3. – **продуктивный** (планирование и самостоятельное выполнение деятельности, решение проблемных задач)

Содержание самостоятельной работы

Цель самостоятельной работы:

- вооружение студента опытом самостоятельной практической деятельности;
- обеспечение овладения знаниями и умениями в области методологии и методики педагогики и психологии;
- развитие творческого мышления;
- воспитание нравственно-волевых качеств.

Введение

Сущность методической работы в образовательной организации

Самостоятельная работа №1

Содержание заданий:

Краткий экскурс в содержание курса. Обеспечение профессиональной информацией; поддержка экспериментальной работы в школе; диагностика и анализ учебно-воспитательного процесса; помощь в подготовке к аттестации; поддержка в организации методической и научно-исследовательской работы школы; организация повышения квалификации; выявление, поддержка и распространение передового управленческого и педагогического опыта; помощь в проведении открытых мероприятий и т.д.

Основные источники:

1.Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учреждений сред. проф. образования/В.А.Сластенин, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1.Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. Заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2.Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагог: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3.Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. Заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4.Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр»Учитель», 2001.-176с.

5.Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск»,2002-160с.

6.Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель,2007.-127с.

7.Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010
11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXIвека», «Школа 2100», «Гармония» и др.
- 12.Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Раздел 1 Стратегия профессионального развития педагога в структуре внутришкольной методической системы

Тема 1.1. Особенности процесса профессионального развития педагога

Содержание учебного материала

1. Основные понятия МДК 04.01: компетентность; профессионализм; квалификация и др.
- 2.Уровни профессионализма;
3. Позиция учителя начальных классов как специалиста
- 4.Особенности процесса профессионального развития педагога

Самостоятельная работа№2

Содержание заданий:

Изучение нормативно-правового обеспечения методической деятельности педагога в образовательной организации

Основные источники:

1.Сластенин В.А, Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учрежд. сред. проф. образования/В.А.Сластенин, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1.Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. Заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2.Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагог: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3.Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. Заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4.Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр«Учитель», 2001.-176с.

5.Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск»,2002-160с.

6.Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель,2007.-127с.

7.Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010

11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXIвека», «Школа 2100», «Гармония» и др.

12.Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Тема 1.2 Профессиональное саморазвитие как показатель профессионально-личностного развития педагога

Содержание учебного материала

- 1.Формирование мотивации учителя начальных классов на саморазвитие
2. Роль индивидуальных планов саморазвития
3. Профессиональное саморазвитие как показатель профессионально-личностного развития педагога

Самостоятельная работа №3

Содержание заданий:

Составление индивидуального плана саморазвития

Основные источники:

1.Сластенин В.А, Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учрежд. сред. проф. образования/В.А.Сластенин, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1.Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. Заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2.Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагог: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3.Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. Заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4.Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр«Учитель», 2001.-176с.

5.Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск»,2002-160с.

6.Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель,2007.-127с.

7.Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010

11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXI века», «Школа 2100», «Гармония» и др.

12. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Тема 1.3. Место и значение инновационной деятельности в процессе профессионального саморазвития учителя начальных классов

Содержание учебного материала

1. Формирование готовности педагога к инновационной деятельности в системе внутришкольной методической работы
2. Результаты инновационной деятельности современного педагога
3. Этапы профессионально-личностного саморазвития учителя начальных классов
4. Условия эффективности профессионально-личностного развития педагога
5. Переход к саморазвитию как стратегическая линия управления

Самостоятельная работа №4

Содержание заданий:

Индивидуальное задание. Раскрытие понятия «авторская методическая система». Анализ личностно-развивающих возможностей методического процесса

Основные источники:

1. Сластенин В.А, Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учрежд. сред. проф. образования/В.А.Сластенин, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1. Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагог: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3. Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. Заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 2001.-176с.

5. Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск», 2002-160с.

6. Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель, 2007.-127с.

7. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010

11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXI века», «Школа 2100», «Гармония» и др.

12. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Раздел 2. Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя начальных классов

Тема 2.1 Система методической работы в образовательной организации

Содержание учебного материала

Система методической работы: понятия педагогической системы; виды системы; методический процесс как деятельностьная система; отличие личностно ориентированной системы методической работы от традиционной.

Самостоятельная работа №5

Содержание заданий:

Сравнительная характеристика традиционной и современной личностно ориентированной системы методической работы

Основные источники:

1. Слостенко В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учреждений сред. проф. образования/В.А.Слостенко, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1. Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3. Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 2001.-176с.

5. Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.-160с.

6. Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель, 2007.-127с.

7. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010

11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXI века», «Школа 2100», «Гармония» и др.

12.Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Тема 2.2 Управление развитием педагогического коллектива в начальной школе

Содержание учебного материала

Управление развитием педагогического коллектива

Самостоятельная работа №6

Содержание заданий:

Технология личностно ориентированного развивающего методического процесса. Критерии эффективности методического процесса. Домашняя контрольная работа.

Основные источники:

1.Сластенин В.А, Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учреждений сред. проф. образования/В.А.Сластенин, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1.Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. Заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2.Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагог: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3.Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. Заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4.Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 2001.-176с.

5.Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.-160с.

6.Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель, 2007.-127с.

7.Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010

11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXI века», «Школа 2100», «Гармония» и др.

12.Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Тема 2.3 Мониторинг и экспертиза как диагностические механизмы

Содержание учебного материала

Самостоятельная работа № 7

Содержание заданий:

Педагогическая диагностика как важнейшее средство получения управленческой информации.

Основные источники:

1.Сластенин В.А, Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учреждений сред. проф. образования/В.А.Сластенин, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1.Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2.Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагог: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3.Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. Заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4.Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр»Учитель», 2001.-176с.

5.Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск»,2002-160с.

6.Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель,2007.-127с.

7.Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010

11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXIвека», «Школа 2100», «Гармония» и др.

12.Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Тематика внеаудиторной самостоятельной работы:

1.Формирование мотивации учителя начальных классов на профессиональное саморазвитие

2.Составление индивидуальных планов саморазвития педагога

3.Составление (разработка) системы этапов профессионально-личностного саморазвития учителя начальных классов

4.Оформление характеристики личностно ориентированной методической системы образовательной организации

5.Домашняя контрольная работа

Контроль и оценка результатов освоения учебной дисциплины

Контроль и оценка результатов освоения учебной дисциплины осуществляется преподавателем в процессе выполнения обучающимися индивидуальных заданий, проектов, исследований. Оценка качества освоения учебной программы включает текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию по итогам освоения дисциплины. Промежуточная аттестация по дисциплине проводится в форме выполнения домашней контрольной работы / 7 семестр/; Итоговая аттестация в форме дифференцированного зачета в 8 семестре

Результаты обучения (освоенные умения, усвоенные знания)	Формы и методы контроля и оценки результатов обучения
уметь: • анализировать федеральные государственные образовательные стандарты, примерные основные образовательные программы начального общего образования, вариативные (авторские) программы и учебники по предметам общеобразовательной программы; • определять цели и задачи, планировать обучение и воспитание обучающихся; • осуществлять планирование с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся; • определять педагогические проблемы методического характера и находить способы их решения; • адаптировать имеющиеся методические разработки; • сравнивать эффективность применяемых методов начального общего образования, выбирать наиболее эффективные образовательные технологии с учетом типа образовательной организации и особенностей возраста обучающихся; создавать в кабинете • предметно-развивающую среду; готовить и оформлять отчеты, рефераты, конспекты; • с помощью руководителя определять цели, задачи, планировать исследовательскую и проектную деятельность в области начального общего образования; использовать методы и методики • педагогического исследования и проектирования, подобранные совместно с руководителем; оформлять результаты исследовательской и проектной работы; • определять пути самосовершенствования педагогического мастерства;	Домашняя контрольная работа Самостоятельная работа Практическое занятие Практическое занятие Самостоятельная работа Выполнение индивидуальных заданий Практическое занятие Самостоятельная работа Выполнение индивидуальных заданий Самостоятельная работа Самостоятельная работа Самостоятельная работа Выполнение индивидуальных заданий Самостоятельная работа Домашняя контрольная работа Самостоятельная работа Практическое занятие Практическое занятие

знать: • теоретические основы методической деятельности учителя начальных классов; • теоретические основы, методику планирования в начальном образовании, требования к оформлению соответствующей документации; • особенности современных подходов и педагогических технологий в области начального общего образования; концептуальные основы и содержание примерных программ начального общего образования концептуальные основы и содержание вариативных программ начального общего образования; • педагогические, гигиенические, специальные требования к созданию предметно-развивающей среды в кабинете; • источники, способы обобщения, представления и распространения педагогического опыта; логику подготовки и требования к устному выступлению, отчету, реферированию, конспектированию и т.д. • основы организации опытно-экспериментальной работы в сфере образования	Самостоятельная работа Выполнение индивидуальных заданий Практическое занятие Самостоятельная работа Выполнение индивидуальных заданий Самостоятельная работа Самостоятельная работа Самостоятельная работа Выполнение индивидуальных заданий Самостоятельная работа
---	--

Информационное обеспечение обучения

Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов, дополнительной литературы:

Основные источники:

1.Сластенин В.А, Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студентов учрежд. сред. проф. образования/В.А.Сластенин, 8-е изд.и доп.-М.: Издательский центр «Академия», 2016.-544с.

Дополнительные источники:

1.Батурина Г.И. Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ. Сред. пед. учеб. Заведений.-2-е изд. , стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-176с.

2.Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагог: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-288с.

3.Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества: Учебное пособие для студентов сред. учеб. Заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 1999.-160 с.

4.Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок/практическое пособие для учителей, студентов пед. учеб. заведений. - Ростов-н/Д: Творческий центр«Учитель», 2001.-176с.

5.Лизинский В.М. О методической работе в школе./М.: Центр «Педагогический поиск»,2002-160с.

6.Никишина И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении.- Волгоград: учитель,2007.-127с.

7.Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2ч./ под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой, М.: Просвещение, 2010

8. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А.Б. Воронцова.- 2-е изд. М.: Просвещение, 2010

9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2ч.-М.: Просвещение, 2010

10. Планируемые результаты начального общего образования/ под.ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой -М.: Просвещение, 2010

11. Программы и учебно-методические комплексы «Перспективная начальная школа», «Перспектива», «Школа России», «Начальная школа XXIвека», «Школа 2100», «Гармония» и др.

12.Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. -М.: Педагогическое сообщество России, 1998.-250с.

Интернет-ресурсы

1.ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ « Об образовании в РФ»

2. ФГОС СПО по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 27.10.2014 № 1353

3.ФГОС НОО, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 6 октября 2009г. № 373

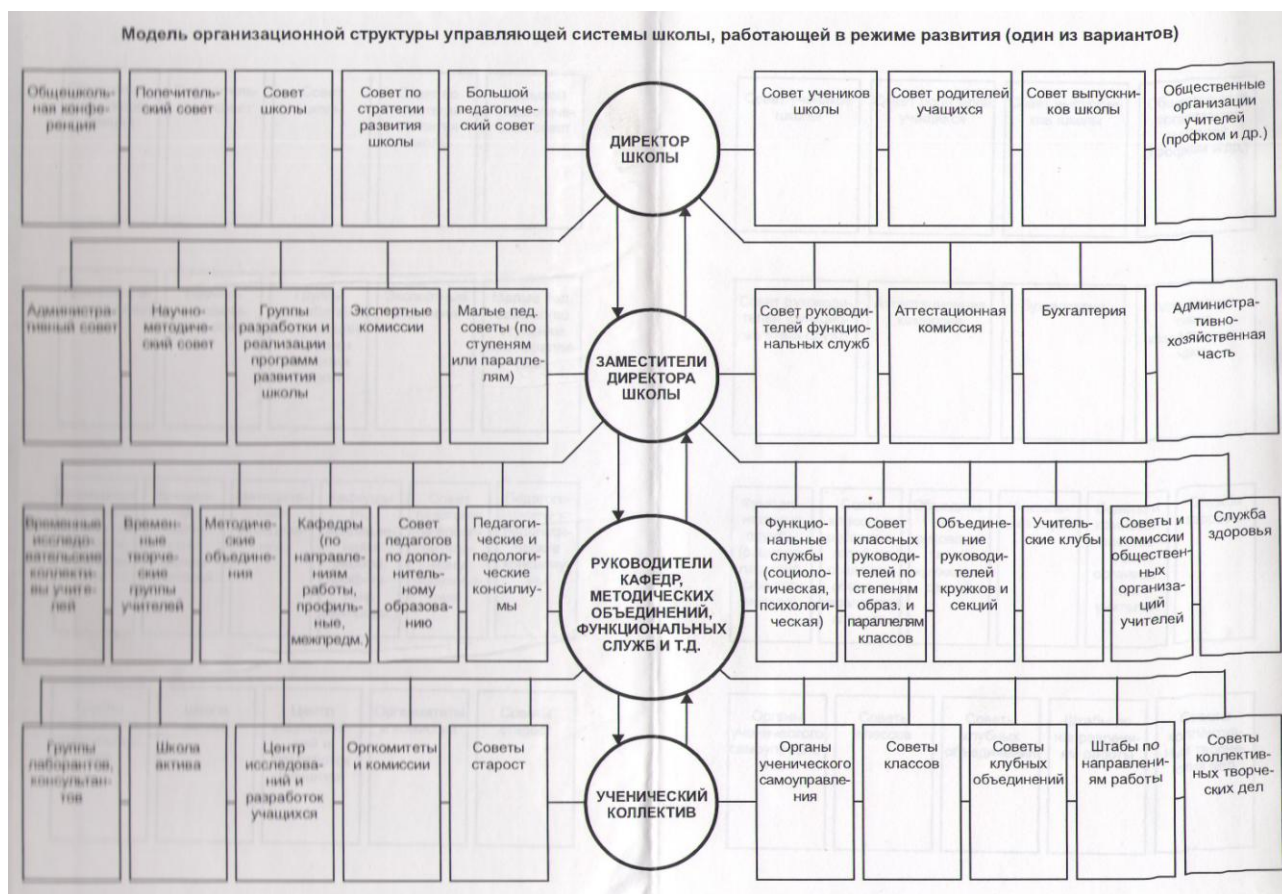
4. Примерная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа/Сост. Е.СМ. Савинов. М.Просвещение, 2010

5.Положение о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы СПО, утвержденное Приказом Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2013г. № 291 г. Москва

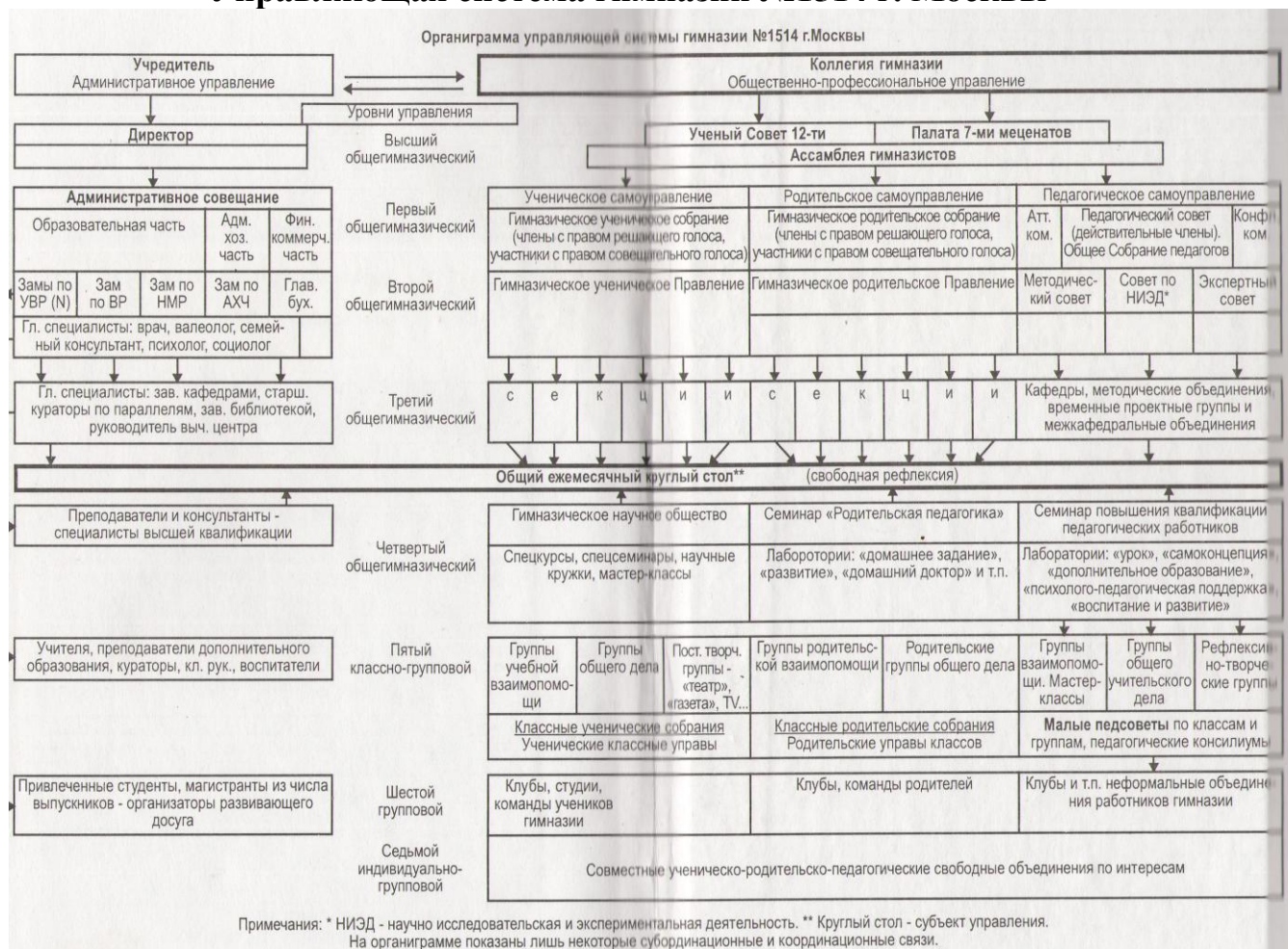
Перечень методических указаний, разработанных преподавателем

1. Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы.
2. Методические рекомендации по организации и выполнению практической работы.
3. Методические рекомендации по оценке качества подготовки обучающихся

Модель организационной структуры управляющей системы школы



Управляющая система гимназии №1514 г. Москвы



Педагогическая деятельность как система

деятельности позволяет рассматривать ее как сложное единство различных компонентов, взаимосвязанных и взаимоопределяющих друг друга, обеспечивающих целостность учебно-воспитательного процесса.

1.2. Педагогическая деятельность как система

Системный подход в педагогике является одним из способов построения педагогической деятельности как целостного процесса, обеспечивающего эффективное взаимодействие всех его составляющих. Под системой обычно понимается сложный объект, многоуровневое образование, состоящее из множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих целостность (Н.Т. Абрамова, И.В. Блауберг, В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько). Сложнейшей многоуровневой системой является сам человек. Естественно, что и процесс его образования — сложный, многоаспектный и многофакторный — должен строиться как система.

Понятие «педагогическая система» неоднозначно, его можно отнести к целому ряду систем, выполняющих образовательную функцию. Педагогической системой являются система профессионального образования в целом и педагогический процесс конкретного учебного заведения, включающий в себя «систему воспитания» и «систему обучения» как составные части. Педагогическая деятельность преподавателя, направленная на организацию целостного педагогического процесса, также может быть представлена как система; наконец, отдельное занятие можно рассматривать как элемент и в то же время как подсистему деятельности преподавателя. Таким образом, существует иерархия педагогических систем, в которой каждая из них выступает элементом (подсистемой) более общей системы.

Сущность любой педагогической системы определяется наличием в ней, независимо от ее уровня, одних и тех же элементов, без которых она функционировать не может (рис. 1).

В отличие от существующих структурных схем данная рассматривает педагогическую систему не столько субстанционально, сколько процессуально, поэтому расположение всех элементов выстроено в логике самого педагогического процесса и деятельности педагога, управляющего им.

В центре любой педагогической системы находятся личности обучающегося и педагога, выступающие как совокупный субъект данной системы, определяющий ее цели, содержание воспитания и обучения и т.д. В некоторых исследованиях наблюдается попытка отнести личность преподавателя лишь к условиям, средствам обучения. Так, В.П. Беспалько определяет в качестве одного из элементов педагогической системы «преподавателей или

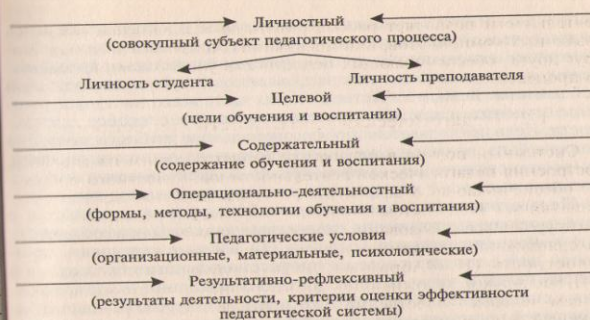


Рис. 1. Педагогическая система (структурные компоненты)

опосредующих их педагогическую деятельность средств обучения» [12, с. 8]. Между тем несостоятельность снижения роли преподавателя, постепенного вытеснения его техническими средствами обучения доказана слабой эффективностью столь популярного в 1960-е гг. программированного обучения.

Даже в современных моделях обучения (дистанционное, компьютерное, телевизионное), в которых роль педагога внешне незаметна, его личность остается полноценным субъектом педагогического процесса, создателем и творцом данных моделей и реализуемых ими программ, осуществляющим опосредованное взаимодействие с обучающимися с помощью технических средств. От мастерства преподавателя, его общей и профессионально-педагогической культуры, уровня развития профессиональных способностей зависит педагогический процесс, эффективность функционирования педагогической системы. На уровне системы конкретного учреждения образования таким субъектом выступает весь педагогический коллектив.

Личность студента, являясь своеобразным «объектом-субъектом» педагогической системы, одновременно выступает и в качестве ее цели: определение целей своей педагогической деятельности преподаватель осуществляет не только на основе социального заказа, содержащегося в требованиях к личности специалиста в Государственном стандарте образования, но прежде всего — через соответствие данного заказа с индивидуальными особенностями, возможностями, потребностями обучающегося на основе изучения их образовательного потенциала и проектирования перспектив профессионально-личностного развития. Распространенное явление в пе-

11



Рис. 6. Толкование понятия «педагогическая технология»

кое определение педагогической технологии, по существу — отождествление ее с педагогической системой, наблюдаемое в работах некоторых авторов [96], ведет к непониманию педагогами практиками сущности данного педагогического явления, к попытке внедрения в процесс преподавания своей дисциплины «технологий» обучения, которые по своей сути являются целостными дидактическими системами и требуют изменений в организации всего учебного процесса в учреждении образования, в том числе — целей и содержания обучения, управленческих, материальных и психологических условий, критериев оценки эффективности и результативности образовательного процесса и т.д. Необходимо понимать, что технология отражает процессуальную, деятельностную сторону педагогической системы, она всегда опирается на определенную философскую и психолого-педагогическую концепцию, но является прежде всего способом реализации педагогических подходов, целей и принципов, содержания образования, представляет собой систему методов, форм и средств, их обеспечивающих.

В отличие от метода обучения, технологией может являться только то, что поддается точному описанию и алгоритмизации. Для нее характерны:

системность (системный способ мышления и организации деятельности);
воспроизводимость (она может быть воспроизведена другими педагогами);
результативность (адекватность результатов педагогического процесса поставленным целям, что требует постановки диагностических целей и разработки соответствующих способов диагностики результатов).

Узвизимые черты технологического подхода: требование полной воспроизводимости и адекватности результатов цели, недооценка личности обучающегося и преподавателя, ориентация преимущественно на обучение репродуктивного типа [51]. Очевидно, что даже традиционный педагогический процесс с трудом поддается технологизации, в нем большую роль играет случайность, незапланированные неожиданности, преподавателю необходимо быстро реагировать на них, быть готовым к импровизации, ситуативным действиям. Иначе говоря, любая педагогическая технология должна быть достаточно гибкой, предусматривающей различные варианты возникающих педагогических ситуаций и адекватные им способы реагирования. Вызывает сомнение возможность создания таких технологий обучения, которые бы позволили сделать педагогический процесс полностью независимым от личности преподавателя: в основе его действий всегда лежат определенные установки, отношения, которые могут не совпадать с целями и принципами, реализуемыми данными технологиями, что ведет к искажению их сущности.

Вместе с тем, анализ результатов внедрения современных технологий обучения в педагогическую практику показывает, что они позволяют сделать педагогический процесс более управляемым и эффективным на основе его системного построения, конструирования, а их освоение преподавателями значительно повышает уровень их профессиональной компетентности и педагогического мастерства.

Существующие классификации педагогических технологий отражают их многообразие и многоаспектность, а также разные подходы авторов к определению понятия «педагогическая технология». Наиболее полная классификация педагогических технологий представлена в работе Г.К. Селевко [96], хотя достаточно спорны попытки автора рассматривать в качестве технологических целые педагогические системы, например, вальдорфскую школу, дидактические системы развивающего обучения Б. Эльконина — В. Давыдова, Л.В. Занкова, безусловно имеющие свои оригинальные технологии, но не сводящиеся к ним. Необходимо также помнить, что любая классификация существующих технологий является достаточно условной, так как их можно отнести к разным классам в зависимости от выбранных оснований.

оценивания. Отметка — балльная форма оценки, ее формально-логический результат.

Попытка усовершенствовать существующую пятибалльную шкалу оценивания за счет увеличения количества баллов (до 10 или 12), без изменения сущности, характера самого процесса оценивания, не приводит к каким-либо коренным преобразованиям. Не происходит самого главного — отметка не превращается из внешнего стимула деятельности обучающихся во внутренний, не становится инструментом самоосознания причин, лежащих в основе конкретного результата данной деятельности, не побуждает студентов к изменению способов своей учебной деятельности и дальнейшему совершенствованию своих знаний, умений и навыков.

Каковы основные направления и пути решения данной проблемы?

1. Совершенствование критериальной основы оценки результатов обучения. В условиях оценивания учебных достижений студентов в соответствии с нормативными эталонами данные эталоны должны быть четко определены и приняты студентами. Основой для их разработки должны служить показатели степени обученности, соответствующие определенным уровням усвоения учебного материала. Система данных показателей разработана в современной дидактике [12; 99]. В соответствии с ними вычисляется процентное соотношение степени обученности. Так, В.П. Симонов считает, что 1-й уровень усвоения (различение) составляет 4 % общей степени обученности, 2-й уровень (знание-воспроизведение, запоминание) — 16 %, 3-й уровень (понимание) — 36 %, 4-й уровень (простейшие умения и навыки, действия по алгоритму) — 64 %, 5-й уровень (перенос, творческое применение знаний) — 100 %. Важным условием является освоение студентами критериальной основы оценочной деятельности, развивающей способности к самооценке и самоанализу результатов учения.

2. Сочетание при оценивании учебной деятельности обучающихся нормативных эталонов с индивидуальными [54]. Если нормативные эталоны являются основой для итоговой оценки знаний, то в процессе текущей проверки необходимо ориентироваться и на индивидуальный эталон: сравнение результатов учебной деятельности студента с его предыдущими результатами, определение его индивидуальных достижений, выявление динамики развития. Применение индивидуальных эталонов оценивания формирует внутренние мотивы учения, пробуждает стремление студента разбираться в своих пробелах, недостатках, стимулирует самоанализ и самооценку деятельности учения.

3. Применение разнообразных видов оценочных шкал — как количественных, так и порядковых. К порядковым шкалам относят, во-первых, рейтинговую шкалу оценивания. Существует технология построения рейтинговой системы оценки учебных достижений

студентов на основе выделения модулей учебного материала, видов деятельности обучающихся, в результате освоения которых студенты набирают очки или баллы за каждый модуль, вид деятельности. В конце учебного периода все баллы суммируются и формируют рейтинг студента. Данная система в основном применяется в профессиональном образовании. Она позволяет сделать контроль более систематичным, объективным, открытым для студентов, исключая жесткий штурмовщины во время экзамена. Вместе с тем, основным недостатком в практике использования рейтинговой системы является не совсем обоснованное определение преподавателями рейтингового «веса» каждого отдельного элемента (модуля), который должен зависеть прежде всего от необходимого уровня его усвоения. Естественно, что модуль (элемент), требующий более высокого уровня усвоения, должен иметь больший удельный вес при начислении баллов за его освоение. Для этого необходим точный расчет процентного соотношения каждого элемента учебного материала и каждого вида деятельности, осваиваемых студентами.

К порядковым шкалам относятся также дескриптивная (описательная) шкала, или, по-иному, содержательная, информативная оценка результатов учебной деятельности студентов. Описательная, содержательная оценка — это чаще всего развернутое суждение преподавателя, дающее студенту полное представление об уровне усвоения им учебного материала, основных недостатках и способах их коррекции. Содержательная оценка информативна, обладает прогностическим потенциалом, включает в себя рекомендации по дальнейшему совершенствованию учебной деятельности студентов.

4. Объективное оценивание учебных достижений студентов достигается также активным использованием системы тестовых заданий, разработанных в соответствии со всеми уровнями усвоения учебного материала.

5. Основным направлением совершенствования оценки результатов учебной деятельности студентов в условиях профессионального образования должно стать гармоничное сочетание оценочной деятельности преподавателя с самооценочной деятельностью студентов.

4.7. Анализ эффективности профессионально-педагогической деятельности

Успешное осуществление профессионально-педагогической деятельности в постоянно изменяющихся условиях социальной жизни и в соответствии с требованиями современного образовательного процесса возможно только при условии творческого роста, постоянного совершенствования педагогического мастерства преподавателя. Важнейшим инструментом творческого развития яв-

ляется анализ (самоанализ) преподавателем результатов своей деятельности. Существует формула, объясняющая природу профессионального творчества: «Творчество = опыт + рефлексия этого опыта». Умение осуществлять анализ своей деятельности — неотъемлемый компонент педагогического мастерства и профессиональной культуры преподавателя. В.А. Сухомлинский писал: «Если учитель вдумчиво анализирует свою работу, у него не может не возникнуть интереса к творческому осмыслению своего опыта: стремления объяснить причинно-следственные связи между знаниями учеников и своей педагогической культурой. Логическое следствие анализа собственной работы заключается в том, что учитель сосредоточивает внимание на какой-то, по его мнению, играющей в данном случае наиболее важную роль, стороне педагогического процесса, исследует, изучает факты, читает педагогическую и методическую литературу. Так начинается высший этап педагогического творчества — сочетание практики с элементами научного исследования» [105].

Приступая к анализу своей деятельности, преподаватель обычно ставит перед собой целый ряд задач:

- определить результативность своей деятельности;
- обеспечить коррекцию своей деятельности, форм и методов работы;

- обобщить свой опыт и сделать его достоянием коллег;
- наметить перспективы и пути профессионально-личностного самосовершенствования.

Объектом педагогического анализа становится как сам процесс деятельности, все его составляющие, так и его результат, а также личностная и профессиональная готовность к осуществлению такой деятельности. При этом основными шагами выступают:

- соотнесение результата с программируемыми целями обучения;
- анализ целесообразности и эффективности всех элементов педагогического процесса;

- самоанализ готовности к осуществлению обучающей деятельности — степени развития своих педагогических способностей, общей, социальной, профессиональной и психолого-педагогической компетентности.

Так же, как и при анализе учебной деятельности студентов, самоанализ преподавателя может быть нормативно и индивидуально ориентированным, т.е. осуществляться посредством сравнения своих результатов с эталоном или своего нового результата с предыдущим. Оба вида самоанализа должны присутствовать в рефлексивной деятельности преподавателя, но начинать надо со сравнения своей деятельности с нормативными требованиями.

Что же выступает критериальной основой самоанализа? Прежде всего — психолого-педагогические требования к целостному, системному построению процесса обучения и к личности препода-

вателя. Психолого-педагогические знания, современные требования к деятельности преподавателя в условиях профессионального образования должны быть усвоены и присвоены им как критерии оценки эффективности его профессионально педагогической деятельности.

Основными направлениями системного самоанализа выступают: анализ своей обучающей деятельности как целостной системы (эффективности реализации образовательной программы); анализ отдельной составляющей своей деятельности (например, коммуникативной, организаторской, конструктивной и т.д.); анализ отдельного занятия как подсистемы своей деятельности; диагностика и анализ своих профессионально значимых личностных качеств.

Критерии самоанализа эффективности реализации образовательной программы. В этом качестве целесообразно использовать следующие критерии:

- научная, концептуальная обоснованность программы, соответствие ее современным подходам к профессиональному образованию;

- системность программы, взаимосвязь всех ее компонентов (целей, содержания, форм и методов, дидактических условий, способов и критериев оценки эффективности) и их взаимообусловленность;

- реальность и диагностичность целей. Реальность целей определяется их соответствием познавательным возможностям студентов, особенностям конкретных групп, условиям обучения, готовности самого преподавателя к их осуществлению. Диагностичность целей зависит от наличия соответствующих критериев, показателей, позволяющих измерить их достижение, обеспеченности диагностическим инструментарием (тестовыми заданиями и др.);

- оптимальность содержания программы, ее соответствие требованиям стандарта образования и в то же время предоставляемые ею возможности для удовлетворения более высокого уровня образовательных потребностей студентов;

- эффективность используемых технологий, форм и методов реализации программы, их соответствие целям и содержанию обучения;

- результативность программы и ее реализации, степень достижения поставленных целей;

- анализ основных проблем, причин недостаточной эффективности программы. Определение направлений совершенствования программы, своей профессиональной деятельности и педагогического мастерства.

Требования к анализу и самоанализу учебного занятия. Являясь важнейшей структурной единицей учебного процесса, учебное занятие представляет собой целостную микросистему, в которой

в определенной мере отражается вся система работы преподавателя. Умение конструировать систему учебных занятий по теме, определять место каждого из них в решении общих целей и задач обучения, организовывать обучающее взаимодействие со студентами, реализующее его цели, является основным показателем профессионально-педагогического мастерства преподавателя. Вот почему анализу занятия придается такое большое значение в процессе организации методической работы учреждений образования и в управленческой деятельности их руководителей. Но, прежде всего, умение анализировать учебное занятие необходимо самому преподавателю, так как только в процессе самоанализа он может осознать и осмыслить, насколько реализованы прогнозируемые и планируемые им цели деятельности, выявить причины, повлиявшие на искажение задуманного, и наметить пути коррекции своих действий в дальнейшем.

Самоанализ преподавателем проведенного занятия является обычно началом процедуры анализа открытых занятий. Практический опыт проведения таких анализов показывает, что очень немногие преподаватели могут грамотно, системно объяснить замысел своего занятия и оценить степень его реализации, выделить проблемы и затруднения, возникшие в ходе занятия. Точно так же не в состоянии это сделать и большинство присутствовавших на этом занятии, в том числе методисты, администрация. Как правило, анализ ограничивается описанием своего впечатления или тем, что А. Ю. Конаржевский называет ползменным анализом урока, состоящим в выдергивании, вычлениении отдельных его частей и их оценке вне зависимости от соотношения их с другими [55]. При критическом настрое оценивающих такой анализ очень часто напоминает сечения героини пьесы Н. В. Гоголя, которой хотелось в одном женике соединить лучшие качества всех имеющихся.

Готовность к системному анализу занятия — важнейший показатель педагогического мастерства и управленческой компетентности как самого преподавателя, так и анализирующих его деятельность, свидетельствующий о способности осознать системность профессионально-педагогической деятельности и строить ее как систему. Безусловно, существует аспектный анализ занятия. Он заключается в выявлении и раскрытии какого-либо отдельного вида деятельности преподавателя на занятии (например, коммуникативной), но анализ этого аспекта также должен осуществляться системно.

Сущность системного анализа заключается в рассмотрении занятия как целостности компонентов, взаимосвязанных между собой и выстроенных в логике реализации целей занятия; выяснении степени соответствия данных компонентов и, прежде всего, результата — триединой цели занятия.

Существует множество более и менее подробных схем анализа учебного занятия [63; 55]. Составить схему, полностью удовлетворяющую всех и позволяющую проанализировать все элементы, все мельчайшие аспекты занятия, практически невозможно. Предлагаем примерные вопросы для самоанализа учебного занятия.

1. Каковы особенности студенческой группы, в которой проходило занятие (состояние здоровья, работоспособность, уровень подготовки группы, межличностные отношения, отношения между группой и преподавателем и т.д.)? Как они учитывались при реализации программы, планировании и организации данного занятия?
2. Какое место занимает данное занятие в системе занятий по теме, как оно связано с предыдущими и последующими занятиями?
3. Каковы цели занятия: дидактические, развивающие, воспитательные? Чем обусловлен выбор данных целей? Решение конкретных задач позволяет достичь этих целей (осуществлена ли композиция целей)? Насколько цели реальны и диагностично сформулированы? Ориентируют ли преподавателя и обучающихся на достижение конкретных результатов деятельности? Как вы намереваетесь (намеревались) проверить их достижение?
4. Насколько соответствуют поставленным целям тип и вид занятия, его логика и структура, отдельные элементы? Каковы микроосновы каждого этапа занятия и как они обеспечивают достижение основных целей занятия?
5. Чем руководствовался преподаватель при отборе содержания учебного материала? Насколько учитывались принципы обучения, требования программы (стандарта), особенности группы, цели занятия? В полной ли мере использовал развивающий и воспитательный потенциал учебного материала?
6. Как и с помощью каких форм, методов и приемов была организована учебная деятельность студентов на занятии? Обеспечивалась ли познавательная и профессионально значимая мотивация деятельности? Включались ли обучающиеся в процесс целеполагания? Учитывались ли индивидуальные особенности и потребности студентов, осуществлялась ли их дифференциация? Какой характер носила деятельность (репродуктивный или продуктивный)? Соответствовало ли это целям занятия? Была ли организована совместная деятельность студентов? С помощью каких форм и методов? Происходило ли в процессе ее освоение профессиональной деятельности? Осуществлялся ли студентами самоконтроль и самоанализ результатов своей деятельности?
7. Соответствовали ли в целом методы и формы обучения триединой цели занятия?

273

8. Как обеспечивалась обратная связь, контроль результатов учебной деятельности обучающихся? Как оценивалась деятельность студентов? Создавал ли контроль стимулы к дальнейшему совершенствованию знаний?

9. Как происходила подготовка к домашней самостоятельной работе студентов? Соблюдались ли требования к объему, характеру самостоятельной работы?

10. Как строилось общение на занятии? Каковы особенности делового и межличностного взаимодействия преподавателя со студентами: преобладающий стиль общения; сочетание требовательности и уважения к личности студента; педагогический оптимизм и такт; психологическая атмосфера на занятии.

11. Насколько результативным и эффективным было занятие? По каким критериям можно судить об этом? Соответствовали ли результаты педагогическому замыслу, целям занятия? Какую роль играло данное занятие в профессионально-личностном становлении будущего специалиста? В чем вы видите основные причины несоответствия замысла и результатов занятия?

12. Какие направления и задачи совершенствования своей деятельности может назвать преподаватель, проводивший занятие?

Ориентация на данные вопросы поможет преподавателю не только проанализировать, но и спланировать занятие с учетом всех требований к системному построению современного учебного занятия. Безусловно, преподавателю достаточно трудно одновременно и вести занятие, и фиксировать и анализировать возникающие затруднения и проблемы. Поэтому очень полезно иногда увидеть себя со стороны, например, сделать видео- или аудиозапись своего занятия, попросить коллег составить его подробный протокол и проанализировать занятие. Думается, что негативное отношение преподавателей к любой критике при открытом посещении занятия связано с существующей у управленцев установкой не на методическую помощь и поддержку, а на контроль деятельности преподавателей.

Диагностику и анализ своих профессионально-значимых качеств преподаватель может осуществлять на основе нескольких источников: внешней экспертной оценки коллег и администрации, самодиагностики с помощью существующих методик и в соответствии с требованиями, предъявляемыми к личности преподавателя (см. гл. 1), а также на основе опроса студентов. Оценка его профессионального мастерства и профессионально значимых качеств студентами выступает прежде всего информацией для анализа самим преподавателем эффективности собственной деятельности и не должна служить администрации единственным критерием оценки результативности деятельности данного преподавателя и использоваться для сравнения его с другими преподавателями.

Готовность преподавателя к самоанализу и самосовершенствованию, безусловно, зависит от его личностных качеств: от наличия позитивной Я-концепции, чувства уверенности в себе, в своей способности преодолеть все проблемы и достичь успеха, отсутствия гипертрофированных защитных реакций, умения принимать все пожелания и замечания с благодарностью, учиться у коллег и своих учеников. Главное — не останавливаться в своем профессионально-личностном росте, помнить, что становление педагогического мастерства — это постоянный, никогда не прекращающийся процесс достижения поставленных целей и обретения новых. Прислушайтесь к словам мудреца: «Не верь в успех, если он представляется тебе совершенным; когда, преуспев, ты видишь, что многое еще предстоит сделать, радуйся и продолжай путь свой, ибо многотруден и долог путь к подлинному совершенству» (Шри Ауробиндо).

Понятия: «Метод», «Методика», «Технология»

Глава 2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

2.1. ПОНЯТИЯ «МЕТОД», «МЕТОДИКА», «ТЕХНОЛОГИЯ»

Под технологией (от греч. *techne* — мастерство, искусство и *logos* — знание, учение) понимается совокупность знаний о способах и средствах осуществления процессов, а также сами эти процессы, при которых происходит качественное изменение объекта.

Еще Я.А. Коменский утверждал, что для того, чтобы работа учителей была более результативной, необходимо их научить пользоваться педагогическим инструментарием. Создатели направления «педагогика творчества», наоборот, считали недопустимым с помощью технологии воздействовать на личность ребенка.

Педагоги, проповедовавшие «свободное воспитание» (А.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, И.И. Горбунов-Посадов), отбрасывали саму мысль о возможности «технологизации» педагогического процесса. По их мнению, использование педагогической технологии в качестве инструмента унижает или даже уничтожает личность.

Опыт работы С.Т. Шацкого в начале XX в. показал, что применение педагогических технологий способствовало формированию коммунистического мировоззрения и поведения, адаптации к условиям социального строя.

А.С. Макаренко в своих работах уже свободно оперирует понятием «педагогическая техника», а также использует понятие «педагогическая технология». Как отмечает А.Г. Казакова, у А.С. Макаренко нет специальной работы, раскрывающей сущность технологического подхода в воспитании, в то же время все его наследие есть не что иное, как разработка и реализация такого подхода в педагогической науке и практике¹. В деле воспитания, указывал

¹ Казакова А.Г. Педагогика средней профессиональной школы. — М., 2004. — С. 119.

22

А.С. Макаренко, сохраняется подход, при котором успех зависит только от мастерства и энтузиазма педагога.

Рассмотрим ряд вариантов формулировки «педагогическая технология» (которых более трехсот) с использованием разных терминов: «образовательная технология», «технология в образовании», «технология в обучении» и др.¹:

- «Педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса» (В.П. Беспалько);
- «Педагогическая технология — это описание процесса достижения планируемых результатов обучения» (И.П. Волков);
- «Педагогическая технология — это организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс» (Б.Т. Лихачев);
- «Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» (М.В. Кларин);
- «Педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических, человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» (ЮНЕСКО);
- «Технология образования — это целенаправленное использование в комплексе или отдельно предметов, приемов, средств, событий или отношений для повышения эффективности учебного процесса» (И.С. Дмитрик).

А.В. Мардахаев в Словаре по социальной педагогике рассматривает педагогическую технологию с двух позиций²:

- 1) как учение о совокупности методов и методик наиболее оптимального достижения педагогической цели — исследовательский (теоретический) подход;
- 2) как наиболее оптимальную последовательность социально-педагогической деятельности, позволяющую получать рациональ-

¹ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — М., 1998. — С. 14 — 15.

² Мардахаев А.В. Словарь по социальной педагогике. — М., 2002. — С. 307.

ный результат в конкретной ситуации (оптимальная логика социально-педагогической деятельности в работе с конкретным объектом), — практико-ориентированный подход.

Г.К. Селевко делает вывод: педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

В технологии стержневым является метод обучения. *Метод обучения* — это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. В структуре методов обучения выделяются приемы. Прием — это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод простой по структуре¹. И.П. Подласый дает следующее определение: «Метод — система алгоритмизированных логических действий, которые обеспечивают достижение намеченной цели»². Если используется современный (инновационный) метод, то технология приобретает оттенок современной. Существует также такое понятие, как методика обучения.

Преподаватели в процессе планирования системы уроков, подготовки к конкретному уроку подчиняют свою деятельность технологизации: упорядочению, приведению в систему, последовательному воплощению на практике заранее спроектированного процесса обучения.

Понятие «технология обучения» шире, чем понятие «методика обучения». Технология отвечает на вопрос: как наилучшим образом достичь целей обучения, когда достижение этих целей обусловлено управлением? Педагогические технологии — это инструментальный достижения целей.

Для выявления признаков педагогических технологий целесообразно сопоставить их с методом, с методикой обучения. Сравнение этих понятий позволяет проанализировать каждое из них (табл. 4).

Анализируя сущность педагогических технологий, можно сделать следующие выводы.

1. Педагогические технологии предполагают предварительное проектирование процесса обучения, учитывая при этом дидактические цели и требуемый уровень усвоения.

¹ И.П. Подласый. Педагогика: учебник. — М., 2006. — С. 287.

² Там же.

Таблица 4. Сравнение понятий «метод», «методика», «технология»

Понятие	Определение
Метод обучения	Способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленный на решение комплексных задач учебного процесса
Методика обучения	Система научно обоснованных методов, правил и приемов обучения предмету
Технология обучения	Инструментарий достижения целей обучения. Систематичное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного процесса обучения, система способов и средств достижения целей при управлении процессом обучения

2. Педагогические технологии ориентированы на обучаемых и нацелены на обеспечение успеха усвоения за счет их собственной деятельности.

3. Центральной проблемой педагогических технологий является обеспечение достижения целей обучения путем развития личности: постановки целей и объективного контроля за качеством усвоения учебного материала.

Выбор педагогических технологий определяют цели обучения, требуемый уровень усвоения знаний и умений, квалификация преподавателя и базовая подготовка учащихся.

Технология обучения характеризуется следующим¹:

- 1) технология понимается как универсальное средство, включающее в себя потребности, цели и средства их достижения, и как процесс достижения целей обучения;
- 2) в отличие от методики, технология акцентирует внимание и на процессе создания, а не только применения конкретных методов и организованных форм обучения;
- 3) технология позволяет рассматривать процесс обучения в системе, объединяющей личностный и коллективный поиск, учитывающий все взаимосвязанные факторы;
- 4) технология отражает процессуальный динамичный характер обучения, в то время как методика дает вполне конкретные рекомендации.

Более полная сравнительная характеристика методики и технологии обучения представлена в табл. 5².

¹ Сибицкая М.П. Профессиональное обучение: педагогические технологии. — М., 2002. — С. 39.

² Там же. — С. 40.

Таблица 5. Сравнительная характеристика методики обучения и технологии обучения		
Признаки сравнения	Методика обучения	Технология обучения
Назначение	Рекомендует применение конкретных методов, организационных форм, средств обучения	Рекомендует процесс выбора системы методов, организационных форм и средств обучения с учетом целей и управления обучением
Определение	Система научно обоснованных методов, правил и приемов обучения	Последовательное воплощение на практике заранее спроектированного процесса обучения, инструментальный достижения целей посредством ориентации на обучающихся и управления обучением
Фактические исходные предпосылки создания	Обоснование и процесс построения находят в технологии	Цели, ориентация на результат. Методическая основа методики
Ориентация	На обучающихся	На обучающихся
Направленность	На конкретный предмет или на реализацию определенных целей	На универсализацию подходов к изучению учебного материала
Отражение динамичности обучения	Дает вполне определенные конкретные рекомендации	Отражает процессуальный динамичный характер процесса обучения

Как отмечает М.П. Сибирская¹, структура процесса обучения

$$Дпр. = М + Пд. + У,$$

где Дпр. — дидактический процесс, М — мотивация, Пд. — собственно познавательная деятельность, У — управление обучением, дает основание выделить следующие педагогические технологии (рис. 1):

- мотивационные;
- деятельностные;
- управленческие.

¹ Сибирская М.П. Профессиональное обучение: педагогические технологии. — М., 2002. — С. 46—49.

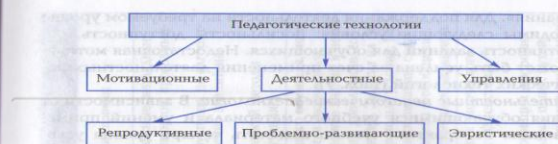


Рис. 1. Классификация педагогических технологий

Мотивационные педагогические технологии. Мотивация в процессе обучения — это побуждения, вызывающие активность, это развивающийся во времени процесс постоянного поддержания заинтересованности в самом уроке и учебно-познавательной деятельности. Формирование мотивации имеет индивидуально-личностный эффект. Искусство мотивации является неотъемлемым качеством творчески работающих преподавателей.

Важные показатели результатов мотивации — быстрота включения обучающегося в учебную или учебно-производственную деятельность, устойчивость интереса к ней, настойчивость в решении учебных проблем.

Мотивация не возникает сама по себе, ее формирование — задача и признак мастерства педагога.

Мотивационные педагогические технологии включают в себя:

- обеспечение оптимального педагогического общения;
- индивидуальный подход к учащимся, повышение оценки личности;
- убеждение, опору на положительные впечатляющие примеры;
- формирование профессионального интереса, обеспечение занимательности;
- ориентацию на практический смысл учебного материала;
- ориентацию на конкретную профессиональную деятельность.

Мотивационные педагогические технологии должны способствовать включению обучающихся в учебную деятельность, поддержанию ее на требуемом уровне активности без длительного

«вживания». Для поддержания деятельности на требуемом уровне необходимы следующие условия: посильность, доступность, результативность заданий для обучающихся. Недостаточная мотивация может быть усилена за счет применения деятельностных педагогических технологий (табл. 7).

Деятельностные педагогические технологии. В зависимости от усвоения обучающимися учебного материала и умений применять знания на практике можно выделить четыре уровня усвоения (табл. 6):

- 1) ученический;
- 2) репродуктивный (алгоритмический);
- 3) творческий (репродуктивно-продуктивный);
- 4) эвристический (творческий).

Таблица 6. Взаимосвязь уровней усвоения учебного материала и степени овладения знаниями и умениями		
Уровень усвоения	Характеристика	Степень овладения знаниями и умениями
Ученический	Деятельность по узнаванию	Умение выполнять задания с подсказкой, по образцу, по представленным алгоритмам, инструкциям
Алгоритмический (репродуктивный)	Применение ранее усвоенных знаний	Способность воспроизводить содержание знаний и умений. Умение решать типовые задачи, пользоваться инструкциями, алгоритмами, правилами, осуществлять деятельность по предписаниям — воспроизведение по памяти
Творческий	Применение ранее усвоенных знаний и умений в нетиповых ситуациях. Внесение новизны, уникальности и оригинальности в деятельность	Умение преобразовывать исходную информацию, применять знания в нетиповых ситуациях, изменять и дополнять известные алгоритмы, инструкции, правила деятельности, самостоятельно трансформировать известную информацию в новых условиях
Эвристический	Поиск новой информации и путей решения проблем	Умение самостоятельно находить новую информацию для решения проблем, применять знания и умения в новых условиях, в нетиповых ситуациях, находить новые пути достижения цели

Таблица 7. Выбор деятельностных педагогических технологий			
Виды технологий	Характеристика	Организационные формы	Методы, методические приемы
Репродуктивные	Формирование знаний и умений воспроизведения учебного материала, формирование алгоритмического, практического, творческого, организационного репродуктивного	Урок-лекция Комбинированный урок Урок-экскурсия Урок-семинар Типовой урок практического (производственного) обучения	Репродуктивные методы: словесные, наглядные, практические; алгоритмизированное, программированное обучение. Задания по образцу, по инструкциям, по алгоритмам деятельности, на применение знаний на практике. Монологический, алгоритмический методы проблемно-развивающего обучения
Проблемно-развивающие	Развитие творческого мышления, обучение критическому осмыслению учебного материала	Лекция-беседа Комбинированный урок Урок-экскурсия Урок-конференция Деловая игра Интегративный (бинерный) урок	Методы проблемно-развивающего обучения, методические приемы формирования творческого мышления. Задания на применение знаний в нетиповых ситуациях; на изменение, дополнение, составление алгоритмов, инструкций. Задания на перенос способов деятельности в новые условия, на составление таблиц и схем классификации, сравнения и систематизации; на анализ и обобщение. Задания проблемно-производственного характера
Эвристические	Формирование умений творческого решения проблем	Комбинированный урок Деловая игра Урок-конференция Творческое задание Конкурсная работа Курсовая работа Квалификационная работа Дипломная работа	Методические приемы развития творческого мышления, продуктивные методы системы МПДО. Задания на поиск новой информации для решения проблем, на самостоятельный поиск путей достижения цели. Задания на применение знаний и умений в новых условиях, в нетиповых ситуациях



Рис. 2. Процесс обучения с позиций теории управления

В зависимости от того, какую позицию (активную или пассивную) в процессе овладения знаниями занимает обучающийся, можно говорить о результативности обучения. Важна правильная организация деятельности обучаемых, в частности применение деятельностных технологий. При этом:

- репродуктивные технологии ориентируют на 1-й и 2-й уровни усвоения;
- проблемно-развивающие — ориентируют на 3-й уровень усвоения (репродуктивно-продуктивный);
- эвристические — ориентируют на 4-й уровень усвоения (продуктивный).

Педагогические технологии управления. М.П. Сибирская рассматривает процесс обучения с позиций теории управления (рис. 2). Управление заключается в следующем¹:

- установление исходного состояния управляемого процесса — выявление актуальных для изучения данной темы знаний, умений и опыта учащихся, их индивидуально-психологических особенностей;
- определение программы действий — выбор педагогических технологий усвоения;
- получение информации об усвоении — контроль знаний и умений учащихся;

¹ Сибирская М.П. Профессиональное обучение: педагогические технологии. — М., 2002. — С. 55.

- переработка информации — оценка усвоения;
- выработка корректирующего воздействия, его реализация, т.е. принятие решения о дополнительной программе действий для усвоения учебного материала, об изменении первоначально выбранной программы действий (уточнение цели).

При этом необходимо использовать принципы человекоцентристского подхода:

- проявление уважения к обучающимся;
- проявление доверия к каждому;
- обеспечение успеха в деятельности.

Можно сказать, что педагогические технологии управления включают в себя два аспекта: управление деятельностью и управление поведением, общением, мотивацией обучающихся.

2.2. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Для того чтобы урок был более эффективным, необходимо организовать активную деятельность самих учащихся. Каждый из методов обучения ориентирован на решение определенного круга задач и при этом косвенно способствует мотивации, развитию мышления и др. Поэтому необходимо выбирать сочетание методов с учетом возможностей, сильных и слабых сторон каждого метода.

Для оптимального выбора методов обучения и их эффективного сочетания необходимо знать все имеющиеся в педагогике методы и их целостную классификацию (чтобы было из чего выбирать). Чем богаче знания о многообразии современных методов и умения их применять, тем многостороннее общение с обучающимися, осознаннее и эффективнее сотрудничество на уроке.

Таким образом, методы обучения бывают репродуктивные, проблемные и проблемно-развивающие. Если познавательная деятельность, организованная учителем, приводит лишь к запоминанию готовых знаний и последующему их безошибочному воспроизведению, которое может быть и неосознанным, то здесь имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности и ему соответствует *репродуктивный* метод обучения. При более высоком уровне напряженности мышления учащихся, когда знания добываются в результате их собственного творческого познавательного труда, имеет место *эвристический* или еще более высокий — *исследовательский* метод обучения. Два последних метода

Приложение 5

Психолого-педагогические основы анализа урока по системе Л.В.Занкова

При оценке урока анализируются три блока — содержательный, процессуальный, коммуникативный.

Первый блок — содержательный

Позиция 1. Осознанность обучения; постановка цели; работа над системой знаний.

Позиция 2. Насыщенность урока: познавательная значимость; мера трудности.

Позиция 3. Композиция урока (структура урока, логика урока и цельность).

Позиция 4. Проблемность содержания. Работа с общеучебными и интеллектуальными умениями.

Позиция 5. Использование активных методов обучения.

Позиция 6. Творчество. Использование личного опыта обучающихся: «Кто из вас знает...?»

Позиция 7. Использование наглядности как источника знаний.

Позиция 8. Материал рассчитан на варианты правильных ответов.

Позиция 9. Теоретическое осмысление знаний.

Позиция 10. Материал рассчитан на воспитание эстетических и этических чувств.

Второй блок — процессуальный

1. Энергетическая сила педагога — голос, мимика, убедительность речи, внушение. Педагог доброжелательный, но не все позволяющий.

2. Умение создавать настрой, вызывать состояние познавательной солидарности: «учащийся + педагог = содружество».

3. Поддержание активного восприятия учебного материала.

4. Педагог умеет выдерживать паузы после формулировки вопроса, задания, чтобы не мешать обучающимся думать.

5. Педагог побуждает учащихся отвечать не торопясь, осмысливая вопрос.

6. Педагог не повторяет ответы обучающихся, не подвергает их литературной обработке.

7. Педагог вслушивается в ответы учащихся.
8. Педагог артистичен, выразителен в жестах и мимике.
9. Педагог умеет использовать пространство класса как сценическую площадку.

Третий блок — коммуникативный

1. Педагог испытывает интерес к обучающимся, их мыслям, чувствам.
2. Обучающиеся испытывают уважение к педагогу, стремятся к откровению.
3. Педагог должен спокойно относиться к ошибкам учащихся, рассматривая их как новые вопросы перед классом.
4. Педагог внимателен ко всем учащимся, дает возможность высказаться каждому, поддерживает, одобряет, но разумно.
5. Педагог организует меру помощи, чтобы каждый обучающийся имел успех.
6. В классе идет диалог. Педагог может отдавать инициативу учащимся.
7. Педагог создает уверенность — учащиеся (студенты) понимают и принимают.
8. Поведение на уроке свободное и естественное, смелое и непосредственное, но при этом не допускаются нарушения культуры труда, культуры общения.
9. Педагог владеет невербальными средствами: проникновенный взгляд, контакт прикосновения. Позиция педагогического сотрудничества:
 - 1) точка опоры — вера в себя;
 - 2) учение без принуждения;
 - 3) воспитание — это основа человека, а не обучения;
 - 4) знать, помогать, хотеть, успевать — это залог успеха.

Приложение 6

Анализ внеклассного воспитательного мероприятия

о всех этапах проведения данной формы: о планировании, целеполагании и воздействии в процессе подготовки и проведения, подведения итогов. Предлагаем возможную в этом случае схему анализа (самоанализа) воспитательного мероприятия.

Анализ воспитательного мероприятия

1. ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОСТЬ

- 1.1. Соответствие цели данного мероприятия общей цели воспитания.
- 1.2. Четкость формулировок планируемых целей мероприятия.
- 1.3. Соответствие цели уровню воспитанности, возрастным особенностям и потребностям учащихся.
- 1.4. Место данного мероприятия в системе воспитательной работы.
- 1.5. Осознание самими учащимися значимости, целесообразности мероприятия.
- 1.6. Соответствие содержания форм и методов целевым задачам.

2. СОДЕРЖАНИЕ

- 2.1. Актуальность темы, содержания мероприятия.
- 2.2. Доступность содержания (учет возрастных особенностей, объема, уровня подготовленности).
- 2.3. Новизна информации.
- 2.4. Воспитывающая ценность содержания, возможности эмоционального воздействия.
- 2.5. Связь содержания с жизненным опытом учащихся.
- 2.6. Уровень владения материалом организаторами мероприятия, степень их эрудированности в данном вопросе.

3. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

- 3.1. Обоснованность выбора форм и методов проведения мероприятия, их соответствие поставленной цели, содержанию.
- 3.2. Организационная четкость, целесообразность распределения времени.
- 3.3. Активность, самостоятельность учащихся, методы и приемы, обеспечивающие их. Роль органов самоуправления.
- 3.4. Соотношение фронтальной, групповой и индивидуальной работы.

3.5. Роль обстановки (место проведения, оформление), использование специальных приемов для создания необходимой эмоциональной сферы.

3.6. Использование внешней и внутренней наглядности, ТСО.

3.7. Приемы, способы активизации внимания учащихся на различных этапах проводимого мероприятия.

3.8. Соотношение заранее подготовленного материала и импровизации (как у педагога, так и у учащихся), целесообразность этого соотношения.

3.9. Наличие эмоционального контакта между участниками мероприятия и его организаторами, пути и средства его достижения.

3.10. Использование элементов игры, реализации принципа романтики.

3.11. Учет специфики формы проведения воспитательного мероприятия.

3.12. Влияние личности педагога на подготовку и ход мероприятия.

3.13. Педагогические способности, уровень владения педагогической техникой, педагогическое мастерство учителя.

4. РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ

4.1. Достижение поставленных целей, уровень реализации задач.

4.2. Отношение учащихся к проведенному мероприятию: интерес, активность.

4.3. Познавательная эффективность: какие новые знания получили учащиеся, какие умения, навыки сформированы, закреплены.

4.4. Какие социальные установки, чувства, убеждения формировались у детей.

4.5. Влияние проведенного мероприятия на формирование мотивов поведения учащихся.

4.6. Возможные пути дальнейшего развития, закрепления достигнутого в ходе мероприятия.

4.7. Уровень анализа мероприятия его организаторами. Оценка его результативности воспитателем, учащимися.

4.8. Недостатки, обнаруженные в ходе подготовки и проведения воспитательного мероприятия, их причины и возможные пути устранения.

4.9. Рекомендации по совершенствованию методики проведения аналогичных мероприятий.

В ряде случаев за основу анализа целесообразно брать задачи, определяя степень их достижения и эффективность используемых педагогических средств с точки зрения поставленных задач.

Анализ может осуществляться на основе того, что удалось увидеть и зафиксировать. Это не всегда объективно отражает суть воспитательного процесса, но позволяет увидеть взаимосвязи различных этапов и элементов, выявить эффективность педагогических средств. Более полное представление можно получить, если иметь информацию о том, как проходили остальные этапы работы. Ее можно собрать в ходе бесед с участниками и организаторами деятельности.

С целью освоения новых методик, технологий при анализе форм воспитательной работы иногда целесообразно сосредоточить внимание на отдельных ее аспектах, элементах, звеньях. Возможен анализ и с точки зрения реализации каких-либо педагогических идей, например сотрудничества, личностно ориентированного подхода и т.п.

Если в подготовке и проведении мероприятия, дела участвовала значительная часть детей, то следует организовать коллективный анализ.

Когда целесообразно его проводить? Если ситуация благоприятная и позволяет время, можно сразу после завершения мероприятия. Если участники устали или возбуждены или нельзя разрушать общий эмоциональный настрой, то явно требуется отсрочка. Анализ в этих случаях можно провести на следующий день, через день, но не слишком откладывая, чтобы разговор состоялся по свежим впечатлениям.

К коллективному анализу готовится классный руководитель, организаторы дела, все его участники. Подготовка педагога начинается с первых этапов работы, когда еще рождаются замыслы дела. Он продумывает возможные вопросы для анализа, время его проведения, решает, кто может повести разговор, когда начать подготовку к анализу. Впоследствии педагог вносит коррективы в вопросы, уточняет ключевые моменты предстоящего разговора с учетом выявленных в ходе наблюдения проблем, ошибок, трудностей.

Если учащиеся не имеют опыта и впервые участвуют в аналитической работе, то вопросов не должно быть много и они должны быть понятны и доступны для детей, вызывать их интерес. В дальнейшем вопросы могут усложняться, а их количество увеличиваться. На первых этапах они записываются в виде схем ответов на доске или предлагаются на карточках, например:

«Мне понравилось это дело, потому что...», «Я думаю, что не совсем удалось, потому что...» и т.п.

Если участники уже имеют опыт коллективного анализа, нет необходимости напоминать традиционные вопросы. Педагогу целесообразно внести лишь дополнительные вопросы, вскрывающие главные причины неудач или подчеркивающие существенные просчеты в работе, если дети не смогли сами их увидеть и отразить при обсуждении.

Важно научить участников коллективного анализа правилам обсуждения:

- сначала вопросы обсуждаются в микроколлективах, а потом их представители публично высказывают общее мнение;
- в микроколлективе разговор ведет его организатор или член совета дела;

- прежде выбирается тот, кто будет выступать перед всеми с общим мнением;
- затем каждый по очереди высказывает свои суждения, а выступающий фиксирует их;

- начинать говорить нужно с положительного, отметить достижения, а потом остановиться на ошибках;
- после того как выступит представитель, другие участники могут при желании дополнить его;

- можно задавать вопросы друг другу;
- в своих высказываниях не нужно заново повторять то, что уже сказали другие, можно просто согласиться с ними, сослаться на них; когда кто-то говорит, все внимательно слушают, не перебивая, до конца.

Возможны два варианта обсуждения вопросов: а) последовательно, т.е. сначала все по очереди высказываются по первому вопросу, затем по второму и т.д.; б) одновременно, т.е. каждый высказывается сразу по всем вопросам. При первом варианте обсуждение может быть более обстоятельным и четким, но для этого потребуются больше времени. На первых этапах приобщения детей к коллективному анализу целесообразно использовать первый вариант.

Классный руководитель готовит к анализу организаторов дела: вместе с ними продумывает вопросы, определяет, кто и как будет вести обсуждение. Педагогу важно решить вопрос о собственной позиции при этом. Он может быть ведущим или рядовым участником, ненавязчиво направляя обсуждение, или помощником ведущего, которым станет кто-то из школьников (родителей). Когда идет обсуждение в группах, он старается уделить внимание каждой или включается в работу одной из

Приложение 7

Компетентностный подход к подготовке специалиста в условиях среднего профессионального образования

го и среднего профессионального образования в проекте рассматривается также и возможность государственной поддержки преподавателей специальных дисциплин, мастеров производственного обучения и ряд других мер.

Компетентностный подход к подготовке специалиста в условиях профессионального образования

В условиях обновления профессионального образования актуализируется компетентностный подход к подготовке специалиста. Он базируется на совершенствовании форм обучаемости студентов (учащихся, воспитанников), подготовки квалифицированного специалиста, готового к воспроизводству знаний и умений в современном социальном, информационном и промышленном социуме. Использование компетентностного подхода диктуется требованиями современных поколений ГОСТА, образовательных программ и повышением ответственности за качество предоставляемых образовательных услуг населению. Рассмотрим некоторые основные понятия компетентностного подхода в образовании.

Функции компетентностного подхода:

- Интеграция образовательного пространства.
- Обеспечение объективности диагностических процедур.
- Повышение качества сопровождающих процессов (научно-методическая работа, инновационная деятельность).
- Оптимизация системы управления качеством (на базе ИСО — 9000).

Базовые понятия:

- Компетентность (социальная форма), социальная характеристика.
- Компетентность (личностная характеристика).

Типологии компетенций:

- Ключевые общие (общекультурные) и специальные (профессиональные).
- Инструментальные (функциональные), межличностные (коммуникативные), системные (проектные).
- Профессиональные (предметные), личностные (рефлексивные) и социальные.

Модель специалиста в компетентностном подходе:

- Цели и виды деятельности специалиста.
- Функциональная характеристика деятельности.
- Условия и средства деятельности.
- Критерии правильности принятия решений, связанных с деятельностью.
- Критерии информационно-образовательной деятельности.

Структура компетентностной модели выпускника:

- Общая характеристика специальности.
- Основные виды профессиональной деятельности.
- Базовый уровень компетенции (базовые представления, декларативное знание).
- Промежуточный уровень компетенции (опыт знания, опыт решения), т.е. наблюдение и анализ обученности студентов (воспитанников).
- Профессиональный уровень (готовность к решению профессиональных задач), т.е. проведение диагностики обученности студентов (воспитанников).

Компетентность, по мнению Е.А. Царькова, относится к категории многозначных терминов, следствием чего является множество формулировок этого понятия, носящих довольно неопределенный характер. Главной сложностью является то, что большинство исследователей при обсуждении методологических, содержательных и диагностических аспектов формирования у обучающихся компетентности в процессе обучения предлагают различное толкование данного понятия, закладывая в него

широкий спектр сравнений, подменяя близкими по значению терминами и определениями.

В исследованиях за рубежом при анализе данного понятия отчетливо прослеживается понимание ее как основы для осуществления каких-либо продуктивных действий. К примеру, Л. Дж. Питер определяет компетентность как «состояние, позволяющее действовать». И если под этим подразумевается совокупность субъективных условий, способствующих продуктивной деятельности, то, исходя из реальных жизненных ситуаций, компетентность следует понимать как обладание способностями и умениями выполнять определенную функцию. Иными словами, компетентность — это устойчивая способность личности осуществлять любую деятельность со знанием дела.

Дж. Равен понимает компетентность как способность, необходимую для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающую узкоспециальные знания, специфические предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия.

А. К. Маркова же считает, что компетентность лучше всего определять как сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. В то же время деятельность, опирающаяся на процессы, ее реализующие, немаловажна без соотнесения с предпосылками, в качестве которых выступают усвоенные знания, умения и навыки.

Существует прямая зависимость между уровнем компетентности человека и такой организацией знаний, которая была бы надежной основой для принятия решения в той или иной жизненной ситуации. При этом, по мнению Ю. Н. Кулюткина, знания как таковые должны быть системно организованными, носить категориальный характер (выступать в виде общих подходов, принципов и ключевых идей) и в то же время конкретными (с четко выделенными элементами и взаимосвязями между ними), гибкими и динамичными (быстро перестраиваться и меняться под влиянием изменяющейся ситуации); должны по-

силь не только декларативный характер (знаю, что), но и процедурный (знаю, как), а также ценностно-смысловой характер (знаю, зачем и почему); должны быть оперативными (быстрота актуализации в нужной ситуации; широта переноса в новую) и осмыслены человеком (наличие знаний о собственных знаниях).

Следовательно, компетентность означает определенную связь двух деятельностей — настоящей (образовательной) и будущей (практической), реализуемую через моделирование одной деятельности внутри другой.

В некоторых случаях под компетентностью подразумеваются, помимо собственно профессиональной, технологической подготовки, ряд качеств, в основном непрофессионального характера, необходимых каждому специалисту. К ним можно отнести: самостоятельность; творческий подход к делу, умение доводить его до конца; способность постоянно обновлять знания; гибкость мышления; умение вести диалог и сотрудничать в коллективе; организованность; толерантность. Иначе говоря, компетентность, неотрывно связанная с конкретной предметной деятельностью, предполагает свое существование как личностная характеристика, где личность рассматривается как субъект деятельности, формирующаяся в процессе деятельности и влияющая на ее содержание.

Профессиональная компетентность — показатель готовности выпускника УНПО или УСПО к выполнению конкретной профессиональной деятельности на определенном качественном уровне с использованием устоявшихся профессионально важных качеств и опыта. Она формируется в результате приобретения учащимися или студентами компетенций так называемого профессионального комплекса, состоящего из поэтапного овладения полипрофессиональными, профессиональными и специальными компетенциями, а также путем развития специфических профессиональных качеств, которые по своим критериям соответствуют требованиям, предъявляемым к психологическим и психофизиологическим особенностям работника в рамках данной профессии.

Группу полипрофессиональных компетенций, по мнению Е. А. Царькова, составляют универсальные профессиональные

компетенции, охватывающие знания, умения и навыки, способные деятельности для ряда родственных профессий, выделенных в рамках отрасли, или на межотраслевом уровне в зависимости от каждого конкретного случая.

Профессиональные компетенции являются своеобразным ядром, общим знаменателем для группы профессий, интегрированных в отдельную профессию НПО или СПО. Здесь находят место теоретические и практические знания, умения и навыки, способы деятельности, определяющие возможность выполнять базовые профессиональные функции, свойственные данной совокупности профессий.

Надпрофессиональная составляющая компетентности является условным наименованием структуры, объединяющей ключевые компетенции надпрофессионального или экстрафункционального характера, образующиеся на основе комплекса взаимосвязанных качеств личности обучаемого, которые направлены на формирование навыков активного и ответственного действия в окружающей действительности.

Ключевые компетенции не привязаны к определенной профессии или группе профессий, определяют процедуру решения проблемы, а значит, в большей или меньшей степени востребованы всеми профессиями. Более того, они не ограничиваются сугубо профессиональными функциями, а выступают как качества, полезные и необходимые повсеместно и, следовательно, обеспечивают выпускникам УНПО или УСПО профессиональную мобильность, защищенность и адаптивность на рынке труда.

Формирование новых поведенческих установок и ценностных ориентаций непосредственно связано с понятием социальной компетентности, которую можно рассматривать и как меру личной зрелости, т. е. отсутствие противоречий между чувствами, мыслями и действиями личности, умение анализировать жизненные ситуации в аспекте деятельности социальных институтов и учреждений и включать эти знания в схему регуляции собственного поведения.

Обучение социальной компетентности представляет собой овладение инструментарием, который позволит ему:

- принимать решение относительно себя самого и стремиться к пониманию собственных чувств и требований;

- забывать блокирующие неприятные чувства и собственную неуверенность;
- представлять, как следует достигать цели наиболее эффективными способами;
- правильно понимать желания, ожидания и требования других людей, взвешивать и учитывать их права;
- анализировать область, определяемую социальными структурами и учреждениями, роль их представителей и включать эти знания в собственное поведение;
- представлять, как с учетом конкретных обстоятельств и времени вести себя, принимая во внимание других людей, ограничения социальных структур и собственные требования;
- отдавать себе отчет, что социальная компетентность не имеет ничего общего с агрессивностью и предполагает уважение прав и обязанностей других.

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

Номер изме- нения	Номер листа				Всего листов в документе	ФИО и подпись ответственного за внесение изменения	Дата внесения изменения	Дата введения изменения
	измененного	замененного	нового	изъятого				