

начинается с детства. Педагогам, родителям необходимо поддерживать эту связь, бережно относиться к внутреннему миру ребёнка, пытавшегося выразить себя в слове, предложить путь организации духовного поиска, в котором бы сочеталось осмысление себя и своей жизни с научным осмыслением человека и его жизни в том смысле, который подразумевает философия.

Гуманитарное образование – это, прежде всего, гуманизация всех субъектов педагогического процесса, раскрепощение их внутренних возможностей, которое влияет на качественные изменения в их взаимодействии. В современном информационном обществе актуальным становится не процесс накопления знаний, а приобретение опыта самовыражения, в том числе эмоционального опыта осознания собственной индивидуальности, поиск личностных смыслов и опыта доминантности, т.е. ценности других людей и мировоззренческих систем.

Литература:

1. Ильин И.А. Собрание сочинений. - М., 1994. – Т.2.
2. Рерих Н.К. Культура и цивилизация. – М., 1994.
3. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура. - М.: Прогресс, 1991.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991.
5. Наторп П. Культура народа и культура личности. Шесть лекций // Наторп П. Избранные работы. – М.: Изд. дом «Территория будущего», 2006.
6. Федоров Н.Ф. Из философского наследия (Музей и культура). - М., 1995.

ШКОЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ЛАБОРАТОРИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ

И.В. Ирхина, В.Н. Ирхин

Национальный исследовательский университет «БелГУ»

г. Белгород, Россия

Тенденция современного педагогического образования такова, что непрерывная профессиональная подготовка учителя всё более перемещается в конкретную школу, конкретный педагогический коллектив, где в условиях реальной образовательной практики происходит становление учителя, оттачивается его мастерство, апробируются полученные знания и личный опыт. Проведенный анализ 284 творческих работ, представленных на конкурс «Учитель года» и для аттестации на высшую категорию, позволил констатировать, что учителя затрудняются сформулировать тему исследования в рамках своей дидактической системы. В ряде формулировок не отражается основная идея опыта, отсутствует проблема, встречается некорректное использование психолого-педагогических понятий. Поэтому проблема развития научного потенциала учителя в условиях школы приобретает особое значение.

В теории и практике общеобразовательной школы определилось несколько путей развития научного потенциала учителя. Первый путь заключается в описании учителем наиболее эффективных, на его взгляд, отдельных

методов или приёмов обучения. После чего учитель самостоятельно или с помощью руководителя методического объединения, завуча школы, методиста или научного консультанта «привязывает» теоретическое обоснование к описанным элементам своего опыта. Второй путь заключается в проблемном характере процесса изучения и обобщения опыта учителя, когда объектом изучения и обобщения становится какая-либо актуальная дидактическая проблема. Сущность изучения и обобщения опыта на диагностической основе состоит в выявлении, с одной стороны, испытываемых затруднений и потребностей, а, с другой, – сильных сторон в деятельности учителя, представляющих собой резерв и возможности их удовлетворения. Наряду с диагностированием педагогической деятельности «извне» – экспертами (завуч, методист, руководитель методического объединения и т.д.), осуществляется «внутренняя» диагностика собственной деятельности самим педагогом, в процессе которой происходит осознание учителем своей системы работы, самоанализ и самооценка опыта. Вычленив из своего опыта то, что можно и следует обобщать, руководитель школы вместе с учителем приводят анализируемые материалы в законченную и чётко определённую систему: формулируют теоретическое обоснование содержания опыта, раскрывают противоречие, на разрешение которого направлен творческий поиск педагога, описывают суть опыта, условия формирования и применения опыта, оценивают его результативность. В ходе анализа выявлено, что наиболее типичным является третий путь, связанный с развитием опыта учителя на основе внедрения в практику и модификации известной технологии обучения. В соответствии с этим подходом строится работа технологических лабораторий по изучению и внедрению новых образовательных технологий.

Так, на базе технологической лаборатории по внедрению адаптивной системы обучения осуществляется работа по изучению и развитию адаптивной системы обучения, разработанной А. С. Границкой. Применяя основные положения авторской системы обучения, учителя школы обогащают её своим опытом. Например, учитель английского языка развивает адаптивную систему обучения в аспекте использования самоконтроля и взаимоконтроля в процессе устной диалогической речи, организуемой в статических и динамических парах. Учителя русского языка и литературы уделяют особое внимание вариационной паре как виду коллективного обучения, а также разрабатывают разноуровневые задания для работы учащихся в статической паре. Учителя начальных классов применяют образовательную технологию А. С. Границкой для обучения младших школьников, совершенствуя систему учёта и контроля знаний. Учителя истории обогащают адаптивную систему обучения организацией самостоятельной работы учащихся на уроке.

В рамках школьной лаборатории по развитию системы дифференцированного обучения школьников решается проблема детализации технологии уровневой дифференциации (В. В. Фирсов, В. В. Пикан и др.) в преподавании предметов различного профиля (физико-математического, химико-биологического, гуманитарного). В среднем звене учителями совершенствуется система групповой работы с детьми как формы дифференциации, кото-

рая дополняется выбором факультативов по интересующим предметам с целью определения профиля дальнейшего обучения. Часть учителей, участвующих в работе технологической лаборатории, разрабатывает дидактическое обеспечение образовательного процесса в системе уровневого дифференцированного обучения. В лаборатории созданы условия для сотрудничества и обмена опытом учителей различных предметов, решающих сходные проблемы.

В технологической лаборатории коммуникативного обучения иностранному языку модернизируются технологии коммуникативного обучения языку и иностранной культуре, совершенствуется содержание обучения, осуществляется отбор и организация современного лингвистического материала, конкретизируются сферы и ситуации общения, выявляются эффективные средства, обеспечивающие овладение коммуникативной функцией языка; разрабатываются приёмы создания ситуаций общения на уроках. Одним из направлений работы технологической лаборатории является межпредметная интеграция. Результатом деятельности учителей является разработка цикла интегрированных уроков по формированию коммуникативной культуры школьников.

Обобщая опыт работы технологических лабораторий, отметим их безусловную значимость в развитии научного потенциала учителя в условиях профессиональной деятельности. Развитие научного потенциала способствует росту профессионального мастерства педагогов, выявлению и решению возникающих в профессионально-педагогической деятельности проблем, осмыслению и обобщению своего опыта.

СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ АСПЕКТ

Е.С. Карташова

Национальный исследовательский университет «БелГУ»

г. Белгород, Россия

В нашем исследовании мы установили, что социально-экологическая устойчивость личности включает следующие компоненты: потребностно-мотивационный, эмоциональный, когнитивный, деятельностный. Одним из важных составляющих социально-экологической устойчивости личности является деятельностный компонент.

Деятельностный компонент социально-экологической устойчивости личности школьников представлен социально-экологическими умениями и навыками. М. Пак считает, что умение – это способность совершать некоторое действие, не достигшее высшего уровня сформированности, осуществляемое сознательно, то есть это первая ступень формирования некоторого навыка. Навык – способность совершать это действие автоматизированно, без участия сознания; автоматизированное действие, характеризующееся высокой мерой освоения [1]. По мнению В.С. Шиловой, умения - сложное по-