



№ 4 2008

МЕТОДИСТ

Научно-методический журнал

В номере:

Журнал зарегистрирован
в Комитете РФ по печати.

Свидетельство о регистрации
№ 77-1435 от 29 августа 2003 г.

Учредитель:
Издательский дом «МЕТОДИСТ»

Главный редактор
Никитин Эдуард Михайлович

Заместитель главного редактора
Пахомова Елена Михайловна

Коммерческий директор
Исеева Нафиса Равильевна

Редколлегия:
Кокорина Галина Юрьевна
Медова Юлия Викторовна
Синенко Василий Яковлевич
Соловьев Владимир Николаевич
Шувалова Светлана Олеговна

Верстка
О.В. Андреевой

Редактор-корректор
Е.Н. Обухова

Адрес редакции:
125212, Москва,
Головинское шоссе, д.8, корп.2
Тел. 452-3468 (доб. 2212), 974-6318
E-mail: pahomova@apkr.ru
iseeva@apkr.ru
apkr@mail.ru

Подписано в печать 25.04.08.
Формат бумаги 60x84/8.
Печать офсетная.
Бумага офсетная.
Тираж 7 200 экз.
Заказ № 256.

Отпечатано в типографии
ООО «Финтрекс»
Москва, ул. Кантемировская, д. 60

© Издательский дом
«Методист», 2008

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

- Лукьянова М.И.** Подготовка педагогов к участию в конкурсе лучших учителей: опыт Ульяновской области 2
- Савченко Л.В.** Творческий потенциал конкурсов профессионального мастерства 6
- Криволапова Н.А., Войткевич Н.Н., Булакова Н.А.** Реализация инновационного потенциала системы повышения квалификации 8
- Боранбаева З.И.** Образование взрослых как цель развития и высшая ценность 13
- Пентин А.Ю.** Что нам делать с PISA? 16

МУНИЦИПАЛЬНАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА

- Якименко М.Н.** Создание эффективной структуры распространения инновационного опыта победителей конкурсов ПНПО 22
- Псжидаева И.Ю.** Инновационному образованию – инновационная модель сервисной службы 25
- Игнатъева Г.Г.** Фестиваль школьных методических служб как форма повышения квалификации 29
- Мухина С.А.** Научно-практическая конференция как активная форма методической работы с учителями начальных классов 33

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

- Жидких Г.В.** Творческие способности. От чего они зависят? 35
- Моргун Д.В.** Учебно-исследовательская экологическая экспедиция как средство повышения эффективности образовательного процесса 41

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Селезнева Н.Н., Ганенко Т.Б., Горянина Н.Ю.** Миссия ИМЦ колледжа – психолого-педагогическое сопровождение профессионального роста педагогов 44
- Агапитова М.А.** Мотивация как одна из составляющих в формировании личности студента 46
- Курилова Р.П., Кикина В.А., Жукова Г.А.** Дискуссия как процесс диалогического общения на уроках литературы 48

ШКОЛА

- Гликман И.З.** Почему школьники хотят работать 51
- Зарецкая С.К.** Воспитательно-оздоровительный развивающий потенциал учебно-спортивной деятельности учащихся 55

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Лисина В.А.** Развитие методической службы как фактор обеспечения качества инновационной деятельности в ДОУ компенсирующего вида 60
- Казакова Г.М.** Дидактическое сопровождение и структура занятий с детьми старшего дошкольного возраста 64

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ КАК ЦЕЛЬ РАЗВИТИЯ И ВЫСШАЯ ЦЕННОСТЬ

БОРАНБАЕВА З.И., к.п.н., профессор, Казахстан

В докладе Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: скрытое сокровище», представленном ЮНЕСКО в 1997 году, подчеркивается, что все должны быть во всеоружии, чтобы преодолеть основные противоречия, которые, не будучи новыми, станут главными проблемами XXI века. По мнению Т.Г. Браже, большинство из этих противоречий носит гуманитарный характер¹.

Образование взрослых, как известно, имеет важное государственное значение. «В современном мире образование взрослых есть развитие способностей и умений, позволяющих человеку в полной мере участвовать в жизни, – пишет О.С. Руднева, – народу и нации оно дает шанс развить и утвердить свою самобытность, политическую, экономическую и интеллектуальную самостоятельность» [3].

Тереза Георгиевна Браже, крупный специалист в области образования взрослых, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, автор замечательных методических работ («Изучение эллиптического произведения в школе» (М., 1964), «Проблемы изучения русской литературы в IX классе вечерней школы» (М., 1986)), которые наряду с учебными пособиями В.В. Голубкова, М.А. Рыбниковой, Г.А. Гуковского, К.В. Мальцевой и других стали в настоящее время методической классикой. В новой своей монографии «Гуманитарная культура взрослых: развитие в процессе непрерывного образования» (СПб.: Тускарора, 2006) Т.Г. Браже на большом экспериментальном материале раскрывает актуальные вопросы гуманитарного образования взрослых – не только учителей, но и врачей и инженеров, описывает состояние и перспективы развития их послевузовского образования. Исследование этой проблемы не самоцель. Как пишет автор в предисловии, «ряд вопросов только поставлен <...> обнаружение болевых точек может в известной мере способствовать нахождению обществом путей ее решения для гуманитарного – в современном широком значении этого понятия – развития личности на всем протяжении» (с. 6).

В докладе Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: скрытое сокровище», представленном ЮНЕСКО в 1997 году, выдержку из которого приводит автор исследования,

подчеркивается, что все должны быть во всеоружии, чтобы преодолеть основные противоречия, которые, не будучи новыми, станут главными проблемами XXI века. По мнению Т.Г. Браже, большинство из этих противоречий носит гуманитарный характер. И среди них, как считает автор, первостепенное значение имеет проблема сохранения в условиях глобализации своих корней – истории, культуры, языка. «В условиях глобализации, приобретающей всеобщий характер, – пишет исследователь, – существует опасность забвения уникального характера каждой личности, ее предназначения выбирать свою судьбу и право осуществлять все имеющиеся у нее возможности» (с. 7).

Неодинаковы (особенно в наше время) возможности людей в получении образования. Не безграничны элементарно и физические их возможности усваивать все возрастающий год от года объем научной информации. В связи с этим, как отмечает автор, необходимо выбрать приоритетные направления в образовании. Одним из таких приоритетных направлений является гуманитарная культура, которая, как подчеркивает Т.Г. Браже, не сводится только к гуманитарным знаниям, хотя и основывается на них. Под гуманитарной культурой автор предлагает понимать «функциональную грамотность в области науки, литературы, живописи и других видов искусств: архитектуры, музыки, театра и кино, прикладных видов искусств; в области философии, истории, религиоведения, страноведения; владения культурой родной речи и иностранными языками; знания этических норм поведения и практического владения ими» (с. 11). Однако хорошо известно, что знания с течением времени могут быть забыты; но они, как пишет исследователь, не исчезают совсем, а «сворачиваются» в более обобщенные смысловые единицы, определяющие мировосприятие личности, ее ценностные ориентации, понимание мира вокруг себя и себя в мире» (с. 12). Эти знания «дают на выходе такие личностные характеристики, как культура суждений, убеждений, эмоций, речи, эстетического вкуса, поведения» (с. 12). Как важны эти личностные характеристики для профессии учителя, который непосредственно передает их учащимся, не требует доказательств. Проблеме гуманитарного образования учителей в главе I «Роль гуманитарной культуры взрослых в развитии их личности и общества» посвящен специальный параграф «Учитель как носитель гуманитарной культуры: характер его потребностей».

Российское учительство, пишет автор, всегда представляло собой значительную культурную силу: учителя не только «преподавали» культуру, «они ее создавали: и собственно педагогическую, и научную, и художественную» (с. 17).

Т.Г. Браже приводит не столь уж редкие примеры того, как выдающиеся писатели и поэты XIX века выступали в роли учителей, например, В.А. Жуковский

¹ Автор статьи рассматривает книгу Т.Г. Браже «Гуманитарная культура взрослых: развитие в процессе непрерывного образования» (СПб.: Тускарора, 2006).

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

был наставником царских детей. А.И. Гончаров был наставником детей в семье Майковых, из которой, как пишет Н. Сухова, автор книги о замечательном поэте А.Н. Майкове, «один за другим выходили люди даровитые, радевшие за развитие отечественной культуры – театра, наук, литературы, живописи» [4]. Известно, что И.Ф. Анненский, крупнейший поэт конца XIX – начала XX вв., переводчик и литературный критик, работал директором Царскосельской гимназии, где учились прославленные впоследствии поэты: А.А. Ахматова, Н.С. Гумилев, Вс. Рождественский и другие. Немало подобных примеров, пишет автор, и в XX веке; достаточно назвать В.М. Шукшина, который после войны работал в вечерней школе. Эти факты убедительно свидетельствуют о том, что «владение гуманитарной культурой является питательной почвой для развития как общих, так и специальных способностей учителя» (с. 18). В связи с этим не только на курсах повышения квалификации, но и прежде всего в процессе вузовской подготовки учителей нельзя ограничиваться только узкой их специализацией. Как подчеркивает Т.Г. Браже, «узкая специализация подчас не позволяет учителю подняться на уровень осмысления глобальных общечеловеческих, гуманитарных проблем, что весьма важно в современных условиях» (с. 19). А без осмысления глобальных проблем современной жизни учитель не может состояться как педагог. Ведь слово «педагогика» в буквальном переводе на русский язык означает «детовожделение». Недостаточно «влиять» в школьников определенный запас знаний и умений. Эти знания и умения необходимо направить, заставить «работать» в определенном направлении, что окажется невозможным, если у учителя не будет общей культуры.

На основе собственной многолетней практики преподавания русской литературы на курсах повышения квалификации учителей в Институте непрерывного образования в Санкт-Петербурге и довольно обстоятельного, тщательно проведенного эксперимента Т.Г. Браже приходит к важному выводу о том, как повысить общую культуру взрослых (и прежде всего учителей): «Любая работа в плане пополнения, развития гуманитарной культуры педагогов должна быть дифференцирована, приближена к возможностям и запросам конкретной личности, предельно индивидуализирована, иначе она не даст должного эффекта» (с. 26). Это главный вывод I главы: индивидуальный подход особенно необходим в расширении и углублении гуманитарной культуры взрослых, и прежде всего учителей.

В главе II «*Андрагогические основы деятельности в области гуманитарной культуры взрослых*» этой проблеме посвящен параграф «*Учитель как андрагог. Соотнесение им объективного и субъективного эталона профессионализма как основа развития его рефлексивной культуры*», в которой автор подчеркивает: «Решение проблемы эффективности постдипломного образования имеет смысл лишь при едином, комплексном подходе к учителю как профессионалу и личности» (с. 63). Но важность проблемы гуманитарной культуры учителей осознается

не всеми; лишь единицы, как пишет автор, выдвигают среди качеств «настоящего словесника» прежде всего «общую культуру и эрудицию, литературную эрудицию и читательскую культуру, педагогическое мастерство, уважение к личности ученика, духовный контакт с ним, артицизм, речевую культуру и способность к искусству речи, лично значимые особенности характера, положительно влияющие на качество его деятельности как педагога» (с. 63). Во-вторых, в постдипломном образовании учителей особое внимание, по мнению автора, следует обращать на те из профессионально-педагогических качеств, которые «западают» у группы учителей или у данного учителя» (с. 63).

Для формирования профессионально-педагогических качеств учителей Т.Г. Браже предлагает использовать не обычные, не как для студентов педвузов, задания, а «творческие задачи», которые являются эффективной формой обучения взрослых, уже имеющих специальное образование и опыт работы. «При условии введения в образовательную деятельность учителя творческих задач, – пишет Т.Г. Браже, – накапливается опыт творческих, профессиональных задач, обогащающих, совершенствующих профессиональное мастерство учителя, повышающих качество обучения и воспитания учащихся, по образцу этих решений учитель может задумать и осуществить решение других профессиональных задач, повышающих его педагогическое мастерство и дающих ему чувство удовлетворения» (с. 66). Следовательно, творческие задачи, диагностируя знания и умения учителей, выявляя пробелы в их образовании, способствуют совершенствованию их профессионально-педагогических качеств.

Особый интерес в этой главе представляет параграф «*Методист как андролог*», в котором речь идет об одной из самых многочисленных категорий работников народного образования, но потребность в методистах, не говоря о высококвалифицированных специалистах, замечает Т.Г. Браже, очень велика, особенно в наше время (с. 67).

В функциональные их обязанности входит, как известно, самый широкий круг вопросов, от изучения ими потребностей учителей в знаниях и умениях и вплоть до их умения «давать квалифицированную, объективную экспертизу деятельности учителя, участвуя в их аттестации» (с. 69). Для улучшения работы методистов автор предлагает развить у них андрагогическую компетенцию. Прежде всего, Т.Г. Браже намечает основные принципы их работы с учителями, а именно: видеть в учителе партнера и соратника, а не обучаемого ученика; владеть профессиональными знаниями и умениями в такой мере, чтобы быть образцом для учителя; уважать право учителя на избирательность в обучении; осуществлять индивидуальный подход в обучении, владеть высоким уровнем культуры речи; уважать личность учителя.

Для того чтобы улучшить работу методистов Т.Г. Браже предлагает внедрить новую специальную программу повышения их квалификации как по содержанию предмета, так и по его методик

и смежным проблемам: психологии, физиологии, социологии, культурологи (с. 70). Автор подчеркивает необходимость использования в работе со взрослым контингентом учащихся соответствующих именно этой аудитории форм и приемов работы, хотя дополняющих вузовские формы подготовки специалистов, но все же отличающихся от них. Это коллективные (курсы), групповые (семинары, творческие группы), индивидуальные, (стажировки, творческие отпуска). Очень важно вовлекать всех методистов в постоянную «исследовательскую работу по преподаванию предмета, а не только тех, кто пишет диссертации, учебники, пособия» (с. 73).

Требует реального воплощения в жизнь мысль Т.Г. Браже о необходимости «уравнять юридически коллективное обучение и индивидуальные формы повышения квалификации методистов: творческие отпуска, стажировки, занятия в библиотеках, музеях, институтах и т.д., придав этим формам законный характер, с выдачей сертификата после выполнения методистом оговоренных требований» (с. 70).

Таким образом, роль методистов ключевая в народном образовании. Они должны быть на уровне не только фундаментальных, но и новейших достижений своих наук, а также достижений в области педагогики и психологии, владеть инновационными методами обучения, уметь предвидеть результаты тех или иных новшеств в образовании.

Проблеме гуманитарной культуры учителя посвящена глава V «Учитель как читатель», в которой раскрываются следующие вопросы: *Учитель как читатель: мотивы, потребности и возможности. О радости чтения и гедонистической функции изучения литературы; Профессиональное чтение учителя.* На основе тщательно проведенного исследования автор с горечью констатирует, что доля профессионального чтения учителей в последнее время значительно снизилась, учитель стал больше получать информацию со слуха – из лекций и семинаров, а не из чтения профессиональной литературы. Что касается чтения художественной литературы, то и это явление неоднозначное, хотя, как замечает Т.Г. Браже, «культурное ядро русского чтения, т.е. того, что влияет на становление русской интеллигенции, не изменилось» (с. 131). Приведенные ею данные об объеме домашних библиотек учителей («больших библиотек педагоги не накопили вообще, если нет наследственных») также свидетельствуют о более или менее стабильном положении в этом вопросе. В основном учителя (94%) пользуются книгами из школьной библиотеки.

Среди мотивов чтения учителей на I месте – познавательный интерес (91%), мотив эстетического наслаждения, который должен быть решающим при чтении художественной литературы (тем более у учителей-словесников), составил лишь 52%. На II месте при выборе книг – прагматический интерес и потребность в нормативном чтении. Его отметили 76% опрошенных учителей. Для так называемого «легкого» чтения у учителей нет времени, поэтому этот вид чтения отметили лишь 25%. Как показали результаты анкетирования, учителя почти

не читают произведения русской классики, которые не включены в программы для средних школ (например, произведения Гарина-Михайловского, Гаршина, Мамина-Сибиряка, Вересаева, Мельникова-Печерского); не лучше обстоит и с чтением произведений зарубежных писателей, хотя картина здесь «в чем-то более отрадная, ибо чтение в этой области более свободное, личностное, чем чтение русской классики» (с. 134). Выход из этого положения Т.Г. Браже видит в использовании различных форм так называемого «стимулирования» чтения: «Необходимо шире организовывать специальные лекции и встречи с писателями в школах, музеях, ИПК, увеличивать число литературных передач по телевидению и радио, как это делается, например, на петербургском радио» (с. 135).

С сожалением автор говорит о том, что у педагогов не хватает времени на перечитывание даже программных произведений русской классики. Как не вспомнить в этом случае великого Абу Наср Аль-Фараби, которого при жизни называли «Вторым учителем» (после Аристотеля)! Он, например, «100 раз перечитал трактат «О душе», 40 раз – «Физику» и 200 раз – «Риторику» Аристотеля» (2). Аль-Фараби писал: «Я прочел «Гармонию» Аристотеля 40 раз и считаю, что нуждаюсь в ее перечитывании» [4]. Так говорил великий ученый о перечитывании научной литературы, а художественную литературу учитель должен перечитывать к каждому уроку. «Без свежего, непосредственного впечатления от произведения слова учителя станут академически верными, но сухими <...> не будет возможности поделиться своими свежими личными открытиями с учащимся, не будет также возможности найти тот угол зрения на произведения, который нужнее именно сейчас и этим ученикам» (с. 136). Преподавание художественной литературы в школе, да и в вузе, не будет отличаться от преподавания основ точных наук; а без эстетического наслаждения, как известно, познавательные и нравственно-дидактические функции литература нередко сводятся к нулю.

Автор говорит также о недостаточном знании учителями произведений новейшей литературы: «Ученики знают эту литературу часто лучше учителей, поскольку она говорит об их жизни» (с. 136). Исследователь предлагает проводить для учителей всех предметов, а не только для словесников спецкурсы по новейшей литературе. Очень важно, чтобы учителя не просто читали художественную литературу, но и испытывали радость чтения – «момент озарения, толчок для развития себя как личности» (с. 143).

Т.Г. Браже намечает три основные группы трудностей, ожидающих учителя в работе по профессиональному самообразованию через чтение: первый уровень характеризуется хорошей обеспеченностью научной литературой по теме, второй – относительной, для наивысшего, третьего уровня характерна «возможная неразработанность или малая разработанность данной темы в педагогической науке» (с. 151). Следовательно, учитель должен на этом этапе уметь самостоятельно решать неразработан-

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

ные вопросы, обогащая тем самым практику преподавания». Целесообразно последовательное проведение большинства учителей за время их профессиональной деятельности, – пишет автор, – через эти три уровня заданий, подготовка их к работе с разноуровневой профессиональной литературой, с последовательным переходом к качественно новому уровню работы по сравнению с предыдущим этапом» (с. 151).

В целях улучшения практики повышения квалификации учителей Т.Г. Браже предлагает создать информационно-педагогическую базу, хотя бы в библиотеке, и на ее основе проводить особые курсы, преследующие задачи приобщения учителей «к опыту прошлого, истории педагогики и методики преподаваемого предмета, развитию информационной и исследовательской культуры педагогов» (с. 152).

В приложении 1 книги представлена Программа спецкурса для учителей-словесников. «Писатели-прозаики конца XIX – начала XX века» (В.М. Гаршин, Н.Г. Гарин-Михайловский, В.Г. Короленко, В.В. Вересаев).

В приложении 2 – программа спецкурса. «Новейшая русская литература 1990–2000-х годов», предусматривающая изучение творчества писателей-прозаиков среднего поколения (В. Маканина, В. Пелевина, сестер Т. и Н. Толстых и др.), а также изучение творчества поколения «Next» и петербургских писателей – традиционалистов и фундаменталистов; поэзии 1990–2000-х годов (творчество И. Бродского, А. Кушнера, Б. Кенжеева и др.); драматургии этих лет (пьес М. Угарова, А. Шепенко, А. Князева и др.); современного детектива; так называемой «сетевой литературы» как места презентации новых произведений и творчества масс; чтение в Интернете.

В заключении анализируются различные оценки литературного процесса 1990–2000-х годов в кристике.

Монография Т.Г. Браже «Гуманитарная культура взрослых: развитие в процессе непрерывного образования», весьма насыщенная по содержанию и компактная по стилю изложения, написанная с использованием новейших исследований по данной проблеме, будет интересной не только преподавателям вузов и институтов повышения квалификации, учителям общеобразовательных школ, а также лицеев и гимназий, научным работникам, студентам, магистрантам и аспирантам, но и самому широкому кругу читателей: библиотекарям, инженерам, врачам и другим, как пишет автор, «для сопоставления себя с общей картиной состояния гуманитарной культуры в обществе».

Основные выводы этой книги могут послужить надежными ориентирами при разработке государственных программ по образованию, которое является «целью развития и высшей ценностью» [3].

Литература

1. Браже Т.Г. Гуманитарная культура взрослых: развитие в процессе непрерывного образования. СПб.: Тускарора, 2006.
2. Даукеева С.Д. Аль-Фараби // Туған өлке. (Родной край), Алматы. 2003. № 1–2.
3. Руднева О.С. Образование взрослых: культурологический аспект // Методист. 2007. № 5.
4. Сухова Н.П. А.Н. Майков. М., 1986.

ЧТО НАМ ДЕЛАТЬ С PISA?

ПЕНТИН А.Ю., заведующий кафедрой естественно-математического образования Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, к.физ.-мат.наук



Мы опять провалились в PISA¹. Если судить по результату в баллах, показанному российскими школьниками в 2006 году, то принципиально ничего не изменилось по сравнению с PISA-2000 и PISA-2003: мы остались там же, где и были, а именно: в группе стран, имеющих результат ниже среднего балла среди 57 государств-участников этого исследования. Наши места во всех трех номинациях –

математическая грамотность, естественнонаучная грамотность и грамотность чтения – оказались где-то между 30-м и 40-м. Практически все развитые страны выше. Выше и прибалтийские государства, еще недавно республики СССР, а Эстония вообще идет вплотную за лидерами. Лучшие в PISA – Финляндия, Корея, Гонконг, Китайский Тайбэй. А где-то рядом с нами – Италия, Португалия, Греция, Израиль. Слабое утешение. Но в нашем образовательном сообществе тихо, никто не бьет в колокола. Интересно, почему? На это могут быть две основные причины. Первая – под условным названием «Запад нам не указ». Вторая – шуметь не имеет смысла, потому что все равно не видно, как выходить из этого тупика. Впрочем, иногда вторая причина маскируется под первую, но это уже из разряда «виноград зелен».

¹ Напомним, что англоязычная аббревиатура PISA расшифровывается как Program for International Student Assessment – Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся. Она осуществляется Организацией Экономического Сотрудничества и Развития – ОЭСР (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development). Основной целью исследования PISA является оценка образовательных достижений учащихся 15-летнего возраста. Исследование PISA проводится трехлетними циклами, и в 2006 году завершился третий цикл программы.