

Ковалева Ирина Викторовна

**[ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ](#)**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2011/7/30.html](http://www.gramota.net/materials/1/2011/7/30.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**[Альманах современной науки и образования](#)**

Тамбов: Грамота, 2011. № 7 (50). С. 111-114. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2011/7/](http://www.gramota.net/materials/1/2011/7/)

**[© Издательство "Грамота"](#)**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

## Список литературы

1. **Выготский Л. С.** Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1934. 318 с.
2. **Выготский Л. С.** Педагогическая психология. 3-е изд. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 480 с.
3. **Коули С. Дж.** Понятие распределенного языка и его значение для волеизъявления / пер с англ. А. В. Кравченко // *Studia linguistica cognitiva*. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2009. Вып. 2. Наука о языке в изменяющейся парадигме знания. С. 192-227.
4. **Кравченко А. В.** Знак, значение, знание: очерк когнитивной философии языка. Иркутск: Иркутская областная типография № 1, 2001. 261 с.
5. **Кравченко А. В.** Когнитивный горизонт языкознания. Иркутск: Издательство БГУЭП, 2008. 320 с.
6. **Матурана У. Р.** Биология познания / под ред. В. В. Петрова // *Язык и интеллект: сб. науч. тр.* М.: Прогресс, 1996. С. 95-142.
7. **Матурана У. Р., Варела Ф. Х.** Древо познания / пер. с англ. Ю. А. Данилова. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 224 с.
8. **Bronfenbrenner U.** The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. 352 p.
9. **Cowley S. J.** A Distributed View of Language Origins // *Second International Symposium on the Emergence and Evolution of Linguistic Communication (EELC'05)*. Hatfield, UK: AISB Press, 2005. P. 23-27.
10. **Harris R.** Signs, Language and Communication. London: Routledge, 1995. 300 p.
11. **Hodges B. H.** Ecological Pragmatics: Values, Dialogical Arrays, Complexity and Caring // *Pragmatics & Cognition: special issue on distributed language* / ed. by S. J. Cowley. Amsterdam: John Benjamin's Publishing Company, 2009. № 17 (3). P. 628-652.
12. **Linell P.** Dialogical Language, Dialogical Minds, Dialogical Brains // *Language Sciences*. Cambridge, UK: Elsevier, 2007. № 27. P. 605-620.
13. **Locke J.** An Essay Concerning Human Understanding. Oxford: Clarendon Press, 1975. 128 p.
14. **Love N.** Cognition and the Language Myth // *Language Sciences*. Cambridge, UK: Elsevier, 2004. № 26. P. 525-544.
15. **Markee N.** Invitation Talk // *Zhu Hua, Seedhouse P., Li Wei, Cook V.* Language Learning and Teaching as Social Interaction. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2007. P. 42-57.
16. **Mondada L., Pekarek Doehler S.** Second Language Acquisition as Situated Practice // *The Modern Language Journal* / ed. by Leo van Lier. Monterey, CA, US, 2004. № 88 (4). P. 501-518.
17. **Ohta A.** Second Language Acquisition Process in the Classroom: Learning Japanese. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. 320 p.
18. **Van Lier L.** The Ecology and Semiotics of Language Learning: a Sociocultural Perspective. Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers, 2004. 264 p.

---

УДК 140.8(470+571)«19»

*Ирина Викторовна Ковалева*

*Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ  
ПРОФИЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ<sup>©</sup>

В основе взаимодействия между педагогами лежит педагогическое общение, которое способствует обмену информацией между ними для достижения определенной цели и организации их совместной деятельности. В результате общения педагогов г. Кемерово были созданы информационные ресурсы для сопровождения профильного самоопределения школьников. Они в структурном и предметном содержании представляли визуальный объект, в котором накоплена информация, представляющая интерес для всех субъектов воспитательно-образовательного процесса, а обмен ее способствовал созданию педагогических сообществ (заместителей директоров по УВР, классных руководителей, учителей-предметников, социальных педагогов, психологов). Накопление данной информации осуществлялось в процессе реализации педагогами проектов фасилитационной деятельности по организации профильного самоопределения школьников на базе общеобразовательных школ и МОУ ДПО «Научно-методический центр» г. Кемерово. Для реализации проектов учителя-предметники использовали *мастер-классы* и проводились они по образовательным областям: «Филология», «Математика», «Естествознание» и «Обществознание». Целью проведения являлось распространение опыта фасилитационной деятельности педагогов по организации профильного самоопределения школьников на уроках. Для проведения мастер-классов учителя выбрали такие формы открытых уроков как урок-презентация, виртуальный эксперимент, урок-исследование, тематический проект, электронная лабораторная работа. Открытые уроки проводились по русскому языку, литературе, математике, физике, химии, географии, истории, обществознанию, биологии. Учителя-предметники использовали линейные, разветвленные, адаптивные и комбинированные обучающие программы, цифровые образовательные ресурсы (методические рекомендации, тематические коллекции, программные средства для поддержки и организации учебного процесса: <http://school-collection.edu.ru> - сайт Федерального центра образовательных ресурсов), Интернет-ресурсы, мультимедийное оборудование. В качестве примера приведем описание фрагмента урока-презентации по алгебре по теме «Решение практико-ориентированных задач на уроках алгебры». Задачи урока:

- развивать умение сравнивать, анализировать, обобщать;
- организовать взаимодействие, взаимопомощь;
- создать условия для самореализации и взаимодействия участников. На уроке ведущая роль принадлежала учителю, проводящему мастер-класс, который привлекал участников к совместному поиску необходимой информации через создание проблемных ситуаций. Изложение учебной информации происходило в виде иллюстрируемых рисунков, анимационных схем, выполненных при помощи программ *Power Point*, *Macromedia Flash*. Урок-презентация состоял из трех частей: теоретическая, практическая, контролирующая. В теоретической части участникам были представлены и проанализированы виды практико-ориентированных задач, которые учитель использует на уроках. Практическая часть предполагала решение задач учителями-предметниками, описание алгоритмов решения подобных задач и совместный поиск информации, необходимой для решения задач. На контролирующей части урока-презентации участники сдавали зачет по решению практико-ориентированных задач. В ходе проведения урока-презентации, учитель проводящий мастер-класс, организовал взаимодействие учителей математики по совместному описанию алгоритмов решения практико-ориентированных задач, познакомил с развернутой характеристикой компьютерной презентации, раскрыл особенности применения презентаций на уроках различного типа, а также на различных этапах урока и представил технологию создания презентаций средствами *MS PowerPoint*. Участникам мастер-класса были предложены презентации интегрированных уроков в 9 классе, методические разработки уроков, различные виды практико-ориентированных задач, рекомендации по созданию презентаций средствами *MS PowerPoint*, интернет-ресурсы (сайт *UROKI.NET*). Анализ проведенных мастер-классов учителей-предметников *ОО «Филология»*, *ОО «Математика»*, *ОО «Естествознание»*, *ОО «Обществознание»* позволял констатировать, что они имели общие аспекты. Для педагогов они заключались в создании условий, которые позволили приобрести опыт фасилитационной деятельности, включиться в активную познавательную, практическую деятельность и взаимодействовать по созданию информационных ресурсов. Приобретенный опыт дал возможность педагогам создать благоприятные условия для повышения уверенности школьников в своих силах, мотивации потребности в самостоятельной продуктивной деятельности средствами:

- личностно-ориентированного подхода в преподавании предмета и учета профильных намерений школьников. Все это позволило включить школьников в формирование своей индивидуальной образовательной траектории и определиться им с выбором профиля обучения;

- расширения содержания основного образования на основе модульной, блочной систематизации содержания учебного материала по предмету и курсам по выбору. Такой подход позволил организовать поисково-исследовательскую деятельность школьников и укрепить интерес к конкретному предмету. Возможность варьирования курсами по выбору обеспечила практико-ориентированную направленность воспитательно-образовательного процесса и выбор профиля обучения самим старшим школьником;

- обеспечения условий для самоопределения и самореализации школьников в результате вывода школьников на позицию субъекта обучения через применение вышеуказанных форм обучения.

Итогом проведения мастер-классов являлись дискуссии по результатам совместной деятельности участников и организации профильного самоопределения школьников средствами учебной деятельности. Таким образом, организованное взаимодействие педагогов по созданию информационных ресурсов и обмену фасилитационным опытом на мастер-классах не было односторонним и неполным, так как ими было создано проблемно-дискуссионное поле по решению проблемы создания информационных ресурсов для сопровождения профильного самоопределения школьников. Этим взаимодействием учителей-предметников по созданию ресурсов не ограничилось, так как параллельно с мастер-классами методистами межпредметного координационного совета (далее МКС) МОУ ДПО «Научно-методический центр» г. Кемерово велась активная работа по организации их деятельности: проведение *круглых столов*, *семинаров*, применение *кейс-метода*.

*Круглые столы* были проведены для педагогов руководителями школьных методических объединений (далее ШМО) в своих общеобразовательных учреждениях, а также на районном и муниципальных уровнях, целью которых являлось создание банка информационных ресурсов для сопровождения профильного самоопределения школьников. Участники круглых столов отмечали основную проблему организации профильного самоопределения школьников в ОУ, связанную с недостатком информационных ресурсов: о работе муниципальных консультационных пунктов, в Интернет-ресурсах, методических пособий, методических разработок по предмету, мероприятиях методической службы, поэтому для распространения педагогического опыта, возможности обмена информационными ресурсами (описание технологий, методик, программ предметных курсов по выбору, презентации по темам уроков и т.д.) педагоги оформляли творческие отчеты и портфолио. Результатом проведения круглых столов являлось объединение педагогов в сообщества, непременным признаком которых являлся информационный обмен, способствующий развитию потенциальных возможностей учителей, совершенствованию педагогического мастерства и их взаимодействию по созданию информационных ресурсов. Участие педагогов в работе *проблемных семинаров* и *семинарах-практикумах* предполагало их взаимодействие по созданию информационных ресурсов для повышения уровня подготовки выпускников основной школы. Результатами проведения семинаров являлись разработанные учителями-предметниками учебные программы по предметам и курсы по выбору, методические рекомендации по подготовке школьников к государственной (итоговой) аттестации выпускников основной школы (далее ГИА-9). Анализ экспертных заключений учебных программ по предметам и курсов по выбору показал, что учебные программы разработаны на основании Примерных программ основного общего

образования и в соответствии с методическими рекомендациями МКС МОУ ДПО «НМЦ». В программах отражены нормативные документы, основное содержание предмета, тематическое планирование курса с указанием отличий от примерной программы, УМК школьника и учителя-предметника, критерии и нормы оценки знаний школьников при устном ответе, письменных, контрольных, тестовых работах, экспериментальных умений, умений решать практико-ориентированные задачи. Курсы по выбору носят вариативный характер, их количество достаточно и школьники имели возможность реального выбора для их изучения. На семинарах-практикумах организация учителей-предметников предполагала их взаимодействие в практической деятельности по созданию информационных ресурсов для повышения уровня подготовки выпускников основной школы. Содержание программы семинаров-практикумов для учителей-предметников представлено 6 темами:

1. Методика проверки выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ выпускников IX классов общеобразовательных учреждений.

2. Характеристика экзаменационной работы 2011 года для государственной (итоговой) аттестации выпускников 9 классов общеобразовательных учреждений (в новой форме). Назначение заданий с развернутым ответом и их особенности.

3. Оценивание выполнения заданий с развернутым ответом:

3.1 Общие подходы к формированию критериев оценивания.

3.2 Критерии оценивания выполнения заданий с развернутым ответом.

4. Практическая работа экспертов по проверке и оценке выполнения заданий с развернутым ответом.

5. Зачет по проверке и оценке выполнения заданий с развернутым ответом.

6. Разработка рекомендаций по проверке и оценке выполнения заданий с развернутым ответом.

После проведения семинаров мы запускали анкетирование педагогов с целью выявления их отношения к такой форме организации их взаимодействия по созданию информационных ресурсов. В анкетировании приняли участие 530 педагогов из 63 общеобразовательных учреждений г. Кемерово. Результаты анкетирования показали, что 84% (440) педагогов считают, что данные семинары являлись эффективным инструментом для взаимодействия. 90% (477) педагогов отметили информативно-практический характер семинаров, 95% (503) педагогов выразили свое согласие с тем, что добытая самостоятельно информация в ходе семинаров являлась актуальной и необходимой для практической деятельности. Педагогов, не видящих смысла в проведении данных семинаров, не было. 100% (530) педагогов испытывали необходимость в проведении и участии в подобных мероприятиях. Таким образом мы считаем, что семинары являлись одной из эффективных форм организации взаимодействия педагогов по созданию информационных ресурсов для сопровождения профильного самоопределения школьников. Так как в ходе семинаров педагоги получили навыки, знания творческой, поисковой, исследовательской деятельности и имели возможность обменяться опытом, что повышало их педагогическую культуру.

Для обобщения и систематизации информационных ресурсов методисты МКС использовали *кейс-метод*. Педагогические сообщества изучали накопленную информацию кейса в мобильных группах, самостоятельно проектировали решения по созданию банка информационных ресурсов. В процессе кейс-метода педагоги освоили правила ведения дискуссии, так как каждый участник получил возможность принять участие в анализе, сопоставлении различных точек зрения и решении заявленной проблемы в целом. Итогами кейс-метода мы считали представление педагогическими сообществами информационных ресурсов для сопровождения профильного самоопределения старших школьников. Анализ информационных ресурсов показал, что они классифицируются на учебно-методические, ресурсы по информационно-методической и научно-практической деятельности. *Учебно-методические ресурсы* являются самыми объемными по накоплению информации, так как в этом блоке находятся электронные учебные материалы (разработки и презентации уроков, учебные программы по предметам, курсам по выбору и т.д.) по *ОО «Филологии», «Математике», «Естествознанию»* и *«Обществознанию»*. Ресурсы обеспечивают применение учителями-предметниками активных методов (урок-исследование, электронная лабораторная работа и т.д.) для самообучения школьников. *Ресурсы по информационно-методической деятельности* содержат информацию, которая позволяет педагогам осуществлять фасилитационную деятельность, применять проектную технологию, технологию профильных проб, ИКТ технологии, тренинговые технологии, технологию работы с портфолио. *Ресурсы по научно-практической деятельности* направлены на приобретение школьниками необходимых навыков для работы с информационными ресурсами. Приобретение навыков достигается за счет совмещения учебной и практической деятельности школьников, основанной на применении информационных технологий (участие в школьных проектах, исследовательской деятельности, работа с Интернет-ресурсами при подготовке к урокам, создание школьного сайта). Также информационные ресурсы имеют общие свойства, связанные с фиксацией (электронные и бумажные носители), воспроизводством (педагогические сообщества), доступом (МОУ ДПО «НМЦ», Интернет-ресурсы). Интенсивность обращения педагогов за информационными ресурсами нами оценивалась как возможность оказания индивидуальной помощи педагогам в подборке материалов к урокам. Результаты совместной деятельности учителей по кейс-методу показали, что данный вид организации взаимодействия позволял развивать у них навыки (изучение, анализ, систематизация и обобщение) работы с большим объемом информации. Это обстоятельство являлось и является актуальной необходимостью в данный момент, так как кейсовая методика обеспечила максимальное совмещение теоретической и практической деятельности педагогов, способствовала обобщению полученных знаний,

педагогического опыта и их профессиональному росту. Итак, взаимодействие педагогов в процессе профильного самоопределения школьников:

- организовано на мастер-классах, круглых столах, семинарах и по кейс-методу;
- способствовало организации педагогических сообществ;
- обеспечило формирование банка информационных ресурсов.

*Список литературы*

1. **Батракова С. Н.** Основы профессионально-педагогического общения. Ярославль, 1989.
2. **Кан-Калик В. А.** Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
3. **Полякова В. А.** Модель формирования готовности учителя к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 6. С. 100-106.
4. **Сурмин Ю., Сидоренко А., Лобода В.** Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. С. 286.

УДК 159.9

*Светлана Владимировна Маркова, Анна Романовна Степанова*  
*Гимназия № 2, г. Иркутск*

**ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ  
НА РАЗВИТИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ<sup>©</sup>**

Обязательным условием на современном этапе развития педагогики является ориентация деятельности учителей на личность воспитанника. Выполнение этой роли требует от педагога способности противостоять влиянию эмоциональных факторов профессиональной среды.

Сильнейшим негативным фактором, способным влиять на характер профессионального общения учителя, является синдром эмоционального выгорания [2; 4; 5].

Гипотезой нашего исследования послужили следующие предположения: синдром эмоционального выгорания развивается в процессе длительной профессиональной деятельности педагога; в формировании синдрома эмоционального выгорания играют роль, как личностные качества педагогов, так и организационные характеристики их деятельности. Целью исследования было влияние организационных и личностных факторов на развитие синдрома эмоционального выгорания.

Исследование проводилось в МОУ гимназии № 2 г. Иркутска. В исследовании участвовало 20 педагогов разного возраста и имеющих разный стаж педагогической деятельности. Среди возможных факторов, способствующих развитию синдрома эмоционального выгорания, рассматривались следующие: возраст педагога; стаж педагогической деятельности; условия работы (продолжительность рабочего дня; наличие сверхурочной работы; необходимость выполнять работу, не соответствующую квалификации); удовлетворенность материальным вознаграждением (отношение к уровню заработной платы, получение дополнительного вознаграждения за добросовестно выполненную работу); удовлетворенность выбранной профессией и ощущение ее важности и значимости в обществе; взаимоотношения с руководством и родителями учащихся.

Для исследования использовались специально разработанная анкета из 14 вопросов, относящихся к организационной сфере, и опросник «Психическое выгорание», разработанный на основе модели К. Маслач и С. Джексон.

В результате проведенных исследований были выявлены три группы педагогов, имеющих разную степень эмоционального истощения: низкую, среднюю и высокую. Ниже приводятся данные, полученные по этим трем группам.

*Группа 1.* Педагоги с низким уровнем эмоционального истощения. Составляют 20% от общего количества испытуемых. Возраст 30-42 года, стаж работы 5-20 лет. Продолжительность рабочего дня 10-12 часов. Подготовка к рабочему дню занимает 1-6 часов. Часто работают сверхурочно 100% педагогов. Выполняют работу, не соответствующую квалификации иногда 75% педагогов, часто - 25%. Определяют уровень своей зарплаты как низкий 100% педагогов. Получают дополнительное вознаграждение за добросовестно выполненную работу часто - 25%, иногда - 50%, никогда - 25% педагогов. Испытывают удовлетворение от выбранной профессии 100% педагогов. Чувствуют свою профессию важной и значимой в обществе 100% педагогов. Взаимоотношения с руководством: чувствуют поддержку и одобрение - 50% педагогов; нейтральные (нет ни похвалы, нет и нареканий) - 50%. Взаимоотношения с родителями учеников: часто слышат слова благодарности 25% педагогов, нейтральные - у 75%. Работа вызывает эмоциональное напряжение у 100% педагогов.

*Группа 2.* Педагоги со средним уровнем эмоционального истощения. Составляют 40% от количества опрошенных. Возраст 35-55 лет, стаж работы 12-32 года. Продолжительность рабочего дня 7-14 часов. Подготовка к рабочему дню занимает 1-4 часа. Часто работают сверхурочно - 50%, иногда - 50% педагогов.