

общий). Достоверное увеличение числа жителей (доноров) с повышенным содержанием исследуемых онкомаркеров наблюдалось только для двух биомаркеров – РЭА и АФП. Повышенный уровень РЭА наблюдался у 3% жителей 30 км зоны Волгодонской АЭС, у 6% жителей Ремонтненского района, у 12% жителей г Сальска и у 13% жителей Мясниковского района. Повышенный уровень АФП был зарегистрирован только у жителей 30-км зоны Волгодонской АЭС и г. Сальска и составил 2, 5% и 4% соответственно.

Данная проблема требует дополнительного изучения и проведения комплекса исследований в рамках мониторинга радиационной безопасности и здоровья населения Ростовской области.

*Работа выполнена в рамках проекта ЮФУ № 213.01-2014/007 с привлечением оборудования ЦКП «Биотехнология, биомедицина и экологический мониторинг» Южного федерального университета.*

### Педагогические науки

#### ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Бактыбаева К.С., Смайлова У.М.

*Институт повышения квалификации педагогических работников по Жамбылской области, Республика Тараз, e-mail: kuli\_66@mail.ru*

Процессы реформирования образования, обновление сферы образования и в связи с этим изменение системы повышения квалификации педагогов – цель и средство социально-экономического прогресса общества. Лишь специалисты, обладающие потенциальными возможностями созидать в новых условиях жизни, отличающиеся нетрадиционным стилем педагогического мышления, умеющие грамотно решать профессиональные задачи, способны преобразить педагогическую реальность и достичь действенных результатов [1, с.5].

В Казахстане начато коренное преобразование системы повышения квалификации учителей, целенаправленно проводится процесс реформирования образования, решается проблема повышения качества обучения, активно внедряются интерактивные методы обучения. В этой связи проводятся курсы повышения квалификации учителей, организованные по Программе, разработанной совместно Центром педагогического мастерства Автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» совместно с сотрудниками Факультета образования Университета Кембридж. Данный проект предусматривает организацию повышения квалификации учителей общеобразовательных школ по специальной обучающей программе, соответствующей лучшим между-

#### Список литературы

1. Бураева Е.А., Малышевский В.С., Нефедов В.С., Тимченко А.А., Горлачев И.А., Семин Л.В., Шиманская Е.И., Триболина А.Н., Кубрин С.П., Гуглев К.А., Толпыгин И.Е., Мартыненко С.В. Мощность эквивалентной дозы гамма-излучения природных и урбанизированных территорий Северного Кавказа // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10-5. С. 1073-1077.
2. Государственный доклад о санитарно-эпидемиологической обстановке в Ростовской области в 2009 году и мерах по ее стабилизации. Ростов-на-Дону. 2010. 179с.
3. Симонович Е.И. Методология биоиндикации радиоактивных загрязнений с применением почвенной фауны // *Успехи современного естествознания*. № 7. 2013. с. 48-51.
4. Шиманская Е.И., Бураева Е.А., Вардунни Т.В., Чохели В.А., Шерстнева И.Я., Шерстнев А.К., Прокофьев В.Н., Шиманская А.Е. Результаты экогенетического мониторинга 30-ти километровой зоны Ростовской АЭС // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2013. № 10-3. С. 449-450.
5. Шиманская Е.И., Симонович Е.И. К вопросу о влиянии источников ионизированного излучения на содержание тиреотропных гормонов у жителей Ростовской области // *Успехи современного естествознания*. 2013. № 3. С. 130-131.
6. Шиманская Е.И., Симонович Е.И. Оценка канцерогенных рисков жителей Ростовской области // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2013. № 5. С. 149-150.

народным практикам. Программа рассчитана на три месяца обучения. Приоритетные направления Программы состоят из семи модулей: новые подходы в преподавании и обучении, обучение критическому мышлению, оценивание для обучения и оценивание обучения, ИКТ в преподавании и обучении, обучение талантливых и одаренных детей, обучение в соответствии с возрастными особенностями учеников, управление и лидерство в обучении.

Также программа направлена на развитие творческих черт личности учителя, личной ответственности за содержание и результаты своего труда, дает возможность внедрения интерактивных методов обучения в учебный процесс. Одним из значимых профессиональных качеств педагога, которые формируются и развиваются на данных уровневых курсах является рефлексия, которая является залогом саморазвития педагога.

Рефлексирующий учитель – это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог. Рефлексия – это обращение внутрь деятельности с целью ее дальнейшего целенаправленного совершенствования, которая предполагает осознание учителем своего внутреннего мира, своих действий [2, с. 8].

Недостаточный уровень проявления рефлексии, к сожалению, препятствует успешной реализации реформ образования. Так проблема развития рефлексивных навыков приобретает не только профессиональный, но и широкий социальный смысл.

На уровневых курсах формированию и развитию рефлексивных умений и навыков учителей уделяется достаточно большое внимание. Потому что именно рефлексия позволяет учителя-

лю критически оценить свою деятельность, дает возможность прочувствовать проблемы в преподавании и обучении, искать пути их решения.

В формировании и развитии рефлексивных навыков эффективной оказывается вовлечение учителей в активную деятельность на основе интерактивных методов обучения. Особую роль играют тренинги, дискуссии, мозговые штурмы, диалоговое обучение, которые обеспечивают установление доверительных отношений между слушателями. Важен психологический подход к организации рефлексии учителей. Задача тренера – создать такие условия, чтобы слушатели захотели критически оценить свою деятельность.

С этой целью во время учебных сессий в конце каждого занятия предлагаем слушателям письменно ответить на несколько вопросов, т.к. многие учителя затрудняются письменно излагать свои мысли по их отношению, ощущению, достижениям и трудностям, которые возникали во время занятий. Например: Понравилось ли Вам занятие? Если да/нет, то почему?; Что у Вас лучше всего на занятии получалось?; В чем Вы затруднялись?; Какие произошли изменения?; Ваши предложения и рекомендации.

На первых порах во время таких небольших записей многие учителя стараются коротко изложить свои мысли, дают однотипные ответы такие как: «да, занятие понравилось», «никаких трудностей не было», «предложений и рекомендаций нет, все хорошо», «мне все очень нравится» и др. На наш взгляд, на дачу таких ответов влияет несколько факторов таких как, лень развернуто отвечать, думают шаблонно, спешат домой и др. Отсюда следует что изначально учителя не испытывают потребности в осознании происходящего с ними, не имеют представления о рефлексии, не в состоянии провести рефлексивный анализ своей деятельности. Но уже через некоторое время, в результате частых применений разных методов и приемов у них вырабатываются навыки письменной и устной рефлексии. Таким образом тренеры стараются подвести педагогов к написанию итоговых рефлексивных отчетов.

На втором этапе обучения, во время прохождения практики в школе как один из наиболее приемлемых способов формирования рефлексии мы предлагаем учителям вести рефлексивные дневники. Просто ведение записей недостаточно, так как без рефлексии, дающей пищу для последующего поведения и действий, в этом контексте все теряет смысл. По завершении преподавания и обучения (после каждого урока), предлагаем учителям делать записи в дневниках следующего порядка:

- как прошел урок?;
- была ли выбранная стратегия урока удачной? Если да/нет, то почему?;
- как можно было бы построить урок иначе, чтобы сделать его эффективнее?;

- что бы я поменял/а/, если провел/а/ этот урок заново?

- научились ли ученики чему-нибудь на уроке? Если да, то благодаря чему? Если нет, то по какой причине?;

- в следующий раз буду...и др.

Такой дневник служит полезной заметкой на будущее при планировании следующего урока, позволяя учителю извлечь пользу из сделанных записей, а также тех моментов, на которые нужно обратить внимание для того, чтобы улучшить свою последующую преподавательскую деятельность.

В завершении трехмесячных курсов учителя пишут пять рефлексивных отчетов (7000 слов), которые помогают им выявить и закрепить результаты их образовательной и практической деятельности. Эти отчеты суммативно и формативно оцениваются тренером, они направлены на глубокий анализ результатов их практической деятельности. А именно, ответы на следующие вопросы относительно своего опыта: почему что-то произошло или не произошло? как превратить свои «минусы» в «плюсы»? и как улучшить свою практику в будущем? Но в ходе написания учителями рефлексивных отчетов тренерам часто приходится сталкиваться с проблемами:

- учителя частично или иногда полностью копируют чужую работу с интернета, или не указывают ссылки на источник информации;

- часто отклоняются от темы и пишут не по существу;

- большинство отчетов носят описательный, а не аналитический характер, т.е. больше пишут о том, что-то происходило, но не отвечают на вопрос, почему что-то происходило;

- боятся писать о том, что у них не получилось в процессе практик в школе, и не могут определить проблемы, над которыми им следует работать в будущем;

- не все учителя соблюдают критерии оценивания портфолио, например, пренебрегают установленным количеством слов: пишут или слишком мало или слишком много;

- забывают делать ссылки на литературу [3, с. 42].

Для решения данных проблем и преодоления трудностей тренерами центра проводится систематическая работа с учителями, а именно:

- в процессе тренингов на первом этапе обучения «лицом к лицу» после каждой учебной сессии систематически проводится устная и письменная обратная связь, где формируются навыки устной и письменной рефлексии;

- на всех этапах курса учителями ведется рефлексивный дневник, в ходе которой у них вырабатываются навыки письменной рефлексии;

- на третьем этапе обучения тренера ведут индивидуальные консультации с каждым учителем по написанию рефлексивных отчетов.

В ходе данных консультаций тренер помогает учителям в развитии их способности анализировать и оценивать свои ценности, сильные и слабые стороны своей деятельности и письменно излагать их. Также помогают делать выводы о проделанной работе, дают рекомендации для соответствия отчетов трем критериям: знание/понимание идей Программы, применение их на практике, анализ (рефлексия) практической деятельности.

Эффективный, думающий, т.е. рефлексивный учитель должен уметь четко ставить цели, вести занятия интересно, уважать и заботиться об учащих, соответственно оценивать, быть независимым, активно вовлекать учащихся в учебный процесс и учиться у них. Все это очень важно для рефлексивного педагога и есть надежда что данные уровневые курсы помогут нашим учителям в перестройке собственных методов, приемов обучения и преподавания

размышлять о эффективных, подходящих и соответствующих стратегиях, отвечающих индивидуальным, возрастным, психологическим потребностям их подопечных.

Также рефлексивные умения и навыки, которые формируются и развиваются в процессе данных курсов обеспечивают саморегуляцию деятельности и взаимодействия, самосовершенствование и саморазвитие личности учителя.

#### Список литературы

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Задорожная Н.П., Низовская И.А. От педагогического опыта к педагогической рефлексии: Методические рекомендации по организации и проведению педагогических мастерских /Общ.ред.Т.А. Матохиной. – Б.: Махprint, 2011.
3. Хохотва О. Методические рекомендации по написанию рефлексивных отчетов и подготовке презентационной речи – Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2013.

### Психологические науки

#### КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДА СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ РЕДУКЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СОРД)

Никишина В.Б., Кузнецова А.А.

*Курский государственный медицинский университет, Курск, e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru*

В настоящее время, несмотря на широкомасштабный характер исследований феномена выгорания и различных его аспектов до сих пор остается открытым вопрос о системообразующем компоненте в структуре данного феномена. Выявление данного компонента носит терогностический потенциал: позволит своевременно выявлять наличие выгорания и станет мишенью для психотерапевтического воздействия. Наибольшую актуальность данный вопрос приобретает в свете принятой правительством Российской Федерации «Национальной доктрине образования Российской Федерации на период до 2025 года» где отмечается, что Российская система высшего образования должна стать конкурентоспособной с системами высшего образования передовых стран. Таким образом, значимость субъекта педагогической деятельности, его психические состояния приобретают статус категорий макросоциального уровня. Состояние психического выгорания представляет собой функциональное состояние, возникающее в условиях профессиональной деятельности, и затрагивающее преимущественно эмоциональную и мотивационную сферы. Обращаясь к вопросу о структурной организации выгорания, большинство авторов сходятся на его трехкомпонентной структуре с различным содержательным наполнением, в рамках нашего исследования: психоз-

моциональное истощение, личностное отдаление и профессиональная мотивация [3].

Полученные результаты эмпирического исследования выявления структурной организации состояния выгорания в условиях педагогической деятельности указывают на системообразующую роль редукции достижений в структуре психического выгорания в условиях педагогической деятельности: выявлена общая тенденция преобладания снижения профессиональной мотивации, характеризующейся редукцией профессиональных достижений, обесцениванием профессиональной деятельности у преподавателей высшей школы, среднеспециальных учебных заведений и учителей общеобразовательных школ [1,2].

В процессе разработки и стандартизации методики в окончательный вариант методики вошли 30 достижений, сгруппированных в три смысловые группы: карьерные достижения, достижения саморазвития, финансово-экономические достижения (по 10 достижений в каждой) и включенные в две формы ответов: форму А, характеризующую уже реализованные достижения, и форму Б, характеризующую потенциально возможные достижения в условиях педагогической деятельности. Процедура включает в себя два этапа: на первом этапе испытуемым предлагается заполнить форму А бланка, выбрав те достижения (не менее одного), которые, по мнению самого испытуемого, являются уже достигнутыми, оценить важность выбранных достижений в баллах, на втором этапе исследования описанная процедура повторяется при работе с формой Б бланка регистрации, только с ожидаемыми, потенциально достижимыми в педагогической деятельности достижениями и оценить их важность.