

МОДЕРНИЗАЦИЯ

**СИСТЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**



**Материалы
XVI Международной заочной
научно - практической
конференции**

14 ноября 2017 г.

Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
Международная академия наук педагогического образования
Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования»

Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования

Материалы XVI Международной
научно-практической конференции

Москва – Челябинск, 14 ноября 2017 г.

Челябинск
ЧИППКРО
2018

УДК 371
ББК 74.5
М86

Ответственный редактор
Д. Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кестиков, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,
С. В. Олефир, А. А. Севрюкова, Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов,
Е. В. Яковлева, Л. С. Науменко, Е. С. Красницкая*

М86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XVI Межд. научно-практ. конф. / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2018. – 328 с.
ISBN 978-5-503-00320-8

В сборнике материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие опыт реализации основных принципов государственной политики в развитии образования, результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования. Представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего, профессионального и дополнительного профессионального образования.

УДК 371
ББК 74.5

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.

ISBN 978-5-503-00320-8

© МАНПО, 2018
© ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2018

Ministry of education and science of the Russian Federation
Education and science ministry of the Chelyabinsk region
International academy of pedagogical education sciences
Chelyabinsk institute of retraining and improvement
of Professional skill

Modernization of professional education system based on the controlled evolution

Materials of XVI International
Scientific and Practical Conference

Moscow – Chelyabinsk, 14 November 2017

Chelyabinsk
CIRIPS
2018

UDC 371
BBC 74.5
M86

Managing editor
D. F. Ilyasov, Doctor of Educational Sciences, Professor

Editorial board:
*V. N. Kespikov, M. I. Solodkova, A. G. Oboskalov,
S. V. Olefir, A. A. Sevrykova, E. A. Selivanova, V. V. Kudinov,
E. V. Yakovleva, L. S. Naumenko, E. S. Krasnitskaya*

M86 **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution: materials of XVI international extramural scientific and practical conference. / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2018. – 328 p.
ISBN 978-5-503-00320-8

The collections of materials of scientific and practical conference contains articles about realization of basic principles of educational policy in development of education, results of scientific studies at the area of professional and vocational professional education in the context of lifelong education. There are articles about different aspects of psychological and pedagogical maintain of educational process at institutions of common, professional and vocational professional education.

UDC 371
BBC 74.5

Authors of published materials are responsible for the authenticity and accuracy of citations, names, titles and other information and for the compliance with intellectual property laws. All materials are published in author's edition.

ISBN 978-5-503-00320-8

© IAPES, 2018
© CIRIPS, 2018

РАЗДЕЛ 1 | Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

А. Р. Геворкян

Республика Казахстан, п. Тобол

Управление развитием человеческих ресурсов – ключевой фактор повышения качества технического и профессионального образования в условиях перехода к дуальной системе обучения

Современное общество поставило перед собой задачу, которая заключается в том, чтобы обеспечить полную занятость населения и устойчивый экономический рост в Казахстане в условиях мировой глобализации и социальной интеграции. Повышение квалификации инженерно-педагогических кадров и развитие человеческого капитала, по результатам исследований Международной организации труда, вносят существенный вклад в решение данной задачи. В связи с этим в государственной политике нашей страны значительное внимание уделяется реализации дуального образования в колледжах и качественной подготовке будущих специалистов.

Согласно программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы техническое и профессиональное образование должно выйти на ключевые позиции в удовлетворении интересов выпускников школ, запросов рынка труда и социальной сферы, перспектив развития национальной экономики [1].

Для повышения инновационного потенциала казахстанской экономики необходимо, чтобы молодежь развивала компетенции в сфере искусственного интеллекта, смарт-технологий, энергетики будущего, интеграции киберфизических систем, проектирования и инжиниринга.

Такие изменения в системе ТиПО обусловлены тем, что сегодня от будущих квалифицированных специалистов, руководителей и работников различного уровня подготовки требуются не только проч-

ные знания, но и умение приобретать их, а также использовать их в быстроменяющейся ситуации для проектирования собственной деятельности и деятельности подчиненных. Поэтому необходимо искать наиболее эффективные формы, методы и технологии обучения.

На сегодняшний день преподаватели колледжей используют разные виды и методы обучения, такие как: дуальное, интегрированное, модульное и другие инновационные технологии. Были внесены изменения в традиционных подходах к системе подготовки квалифицированных специалистов. Одной из самых эффективных форм подготовки специалистов рабочих профессий в мировой практике является дуальная система обучения. Особенность этой формы обучения заключается в том, что студент колледжа основную часть знаний получает не в учебном заведении, а на предприятии. После завершения обучения выпускник может работать в любом месте.

Современная система ТиПО должна формировать высокообразованную, интеллектуально развитую личность, имеющую целостное представление картины мира, глубоко понимающую причинно-следственные связи изучаемых явлений и процессов. Но в реальности, всё еще наблюдается предметная разобщенность в процессе подготовки специалистов рабочих профессий. Серьезные трудности в формировании целостного восприятия основных процессов в освоении профессии возникают в результате слабой связи между общеобразовательными и специальными дисциплинами [2].

Поэтому возникает необходимость в интеграции учебных дисциплин. Интегрированные уроки помогают в самореализации, в развитии творчества преподавателя, способствуют формированию познавательного интереса обучающихся, повышению мотивации учения, рассмотрению изучаемых явлений и процессов с нескольких сторон. В ходе интеграции изучаемых дисциплин в большей степени, чем на обычных уроках развивается речь, формируется умение студентов обобщать, сравнивать, делать выводы [3].

CLIL (CLIL: Content and language integrated learning) – это предметно-языковая интеграция учебных дисциплин, при которой часть предметов изучается на английском языке. В Республике Казахстан в перечень таких предметов входят информатика, физика, химия, биология. Обучение на родном (казахском или русском) и любом из иностранных языков составляет одно целое. Иностранный язык по методу CLIL можно использовать на уроках по всем изучаемым дисциплинам, кроме родного языка, то есть язык становится не объектом обучения, а его средством [4].

Благодаря этой методике обеспечиваются метапредметные связи и создаются условия для достижения практических результатов, а также развивается культурная осведомленность, языковая компетентность, готовность студентов не только к процессу обучения, но и их способность применить полученные знания в жизни. У обучающихся повышается жизненная мотивация, что позволяет в конечном итоге, достичь основную цель – сформировать профессиональную компетентность выпускников, повысить их мобильность и способность адаптироваться в быстро меняющихся ситуациях [2].

Среди эффективных методик можно выделить модульное обучение, при котором вся учебная информация делится на учебные модули (законченные и самостоятельные единицы, части информации). При этом содержание и объем методических блоков можно варьировать исходя от поставленных целей, профильной и уровневой дифференциации, желаний студентов по выбору индивидуального маршрута движения по учебном курсу.

Сочетая модули, преподаватель обеспечивает необходимую степень гибкости и свободы в отборе требуемого конкретного учебного материала для обучения (и самостоятельного изучения) определенной категории обучающихся и реализации дидактических и профессиональных целей [5].

Применение технологии модульного обучения позволяет нашим студентам самостоятельно (полностью или частично) обучиться по целевой индивидуализированной программе. В рамках учебно-методического модуля возрастает доля самостоятельной работы обучающегося. Он учится целеполаганию, самостоятельному планированию, самоорганизации и самоконтролю собственной деятельности.

Прежде всего, модульную технологию следует использовать для разработки учебных программ профессиональной подготовки, переподготовки, повышения квалификации рабочих (служащих), программ производственной практики студентов. Взрослому населению модульный подход дает возможность реализовать индивидуальную образовательную траекторию, позволяющую учесть их предыдущий опыт трудовой деятельности, экономить время и материальные средства [6].

Проведенный анализ ряда характерных особенностей и возможных трудностей при внедрении выше названных методов обучения может быть полезным в казахстанской практике образовательной интеграции и служить теоретическим обоснованием процесса внедрения данных методов обучения в колледжах различного уровня [2].

При этом особое внимание уделяется регулярному повышению квалификации не только в своей профессиональной области, но и в таких быстро развивающихся областях знаний, как система управления, компьютерные технологии и др. Успехи и неудачи организации образования во многом зависят от кадрового состава педагогического коллектива, его стабильности, уровня квалификации и деловой активности. Нельзя не согласиться со словами профессора Каору Исикава о том, что «основным принципом результативного руководства является наиболее полное раскрытие подчиненных, что предполагает самостоятельность и исключает принуждение. Каждый может выполнить поставленную задачу без понукания и указки. Управление, основанное на гуманизации, позволяет наиболее полно раскрыть возможности человека, развить дух созидания и новаторства» [7, с. 224–227].

Принятие Программы развития продуктивной занятости и массового предпринимательства на 2017–2021 годы стало новым импульсом в развитии технического и профессионального образования в Республике Казахстан. Приоритетными направлениями государственной политики при реализации этого документа являются: развитие массового предпринимательства, создание эффективной системы получения востребованных на рынке труда профессиональных навыков и квалификаций, разработка эффективной модели трудового посредничества, включая поддержку социально уязвимых групп населения [8]. Данная программа хорошо сочетается с дуальной системой образования.

Таким образом, выбор для внедрения в учебный процесс колледжей дуального обучения объясняется тем, что оно отвечает интересам всех участников этого процесса: государства, Национальной палаты предпринимателей «Атамекен», учебных заведений, предприятий, студентов. Предприятия, сотрудничая с учебными заведениями профессионального профиля, готовят рабочие кадры непосредственно под свое производство. При этом в ходе организации учебно-производственного процесса учитываются оборудование, применяемые технологии, корпоративные интересы, экономятся время и средства на поиск и подбор рабочих кадров, их переобучение и адаптацию к условиям конкретного предприятия. К тому же, работодатели в процессе перспективного планирования замены рабочих ресурсов проводят отбор лучших учеников, так как за время обучения можно выявить их сильные и слабые стороны.

Студенты колледжей, обучаясь по дуальной системе, получают отличный шанс приобрести самостоятельность и легче адаптироваться к взрослой жизни. В процессе обучения будущим специалистам выплачивается зарплата за труд на предприятии, а после его окончания им предоставляется рабочее место. Молодые люди одновременно с приобретением профессионального опыта проходят социализацию: учатся утверждать свою позицию в производственных условиях, тем самым адаптируясь в ситуациях «реальной жизни». В процессе дуального обучения необходимость профессиональной адаптации отпадает, поскольку подготовленные кадры по окончании обучения сразу же могут быть задействованы на этом же производстве. Благодаря программе продуктивной занятости обеспечивается доступ молодежи к получению бесплатной первой рабочей профессии, а также появляется возможность для переподготовки и повышения навыков взрослого населения по рабочим профессиям, востребованным на рынке труда [9].

Формированию новой модели профессиональной подготовки рабочих кадров будет способствовать широкое внедрение дуального обучения в учебных заведениях ТиПО. Это позволит преодолеть отставание в структуре, объемах и качестве трудовых ресурсов от реальных требований конкретных предприятий. Следствием данного процесса станет выполнение одной из главных функций колледжа: актуализация содержания образования и повышение качества профессиональной подготовки студентов с учетом рекомендаций международных стандартов качества, интенсификация деятельности по укрупнению, интеграции профессий, ориентация подготовки на местные рынки труда.

Библиографический список

1. Кузнецова, С. В. Развитие профессионального уровня педагога ТиПО [Электронный ресурс]. – М., 2015. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-razvitie-professionalnogo-urovnya-pedagoga-tipo-515764.html> (дата обращения: 20.05.2017).

2. Инновационные методы обучения в сфере технического и профессионального образования / Э. С. Арқабай, Н. И. Койшыкулова и др. // Ізденістер, нәтижелер. Исследования, результаты. – 2016. – № 3 (71).

3. Бузецкая, Т. В. Современные технологии на уроках математики и физики / Т. В. Бузецкая. – М., 2014. – Режим доступа:

http://aneks.spb.ru/index.php?catid=65&id=1710&Itemid=25&option=com_content&view=article (дата обращения: 21.06.2017).

4. Кудрявцева, Л. И. Интегрированный урок как средство формирования коммуникативной компетенции / Л. И. Кудрявцева. – М., 2014. – Режим доступа: <http://www.629511.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/104-integrated-lessons/4592-2014-02-05-13-11-34.html> (дата обращения: 21.06.2017).

5. Реформирование высшего образования в Казахстане и болонский процесс: информационные материалы для практических действий, Ассоциация «Образование для всех в Казахстане» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studmed.ru/reformirovanie-vysshego-obrazovaniya-v-kazahstane-i-bolonskiy-process.html> (дата обращения: 05.06.2017).

6. Модульные программы обучения на базе ресурсного центра КГКП «Шахтинский технологический колледж» [Электронный ресурс] : сборник материалов. – 2015. – Режим доступа: <http://shtk.kz/home/item/191-modulnye-programmy-obucheniya-na-baze-resursnogo-szentra> (дата обращения: 05.06.2017).

7. Цель компетентностного образования – конечный результат» / З. Ж. Садыкова // Сборник материалов международной НПК «Современные тенденции управления развитием человеческих ресурсов в системе образования», г. Алматы, 12–13 апреля 2005 г. Ч. 1.

8. Программа развития продуктивной занятости и массового предпринимательства на 2017–2021 годы [Электронный ресурс] // Официальный сайт Премьер-министра Республики Казахстан. – Режим доступа: https://primeminister.kz/page/article_item-38 (дата обращения: 14.06.2017).

9. Мастер производственного обучения – основной учитель профессии / Е. М. Диденко // «Білімді ел. Образованная страна», 6 ноября 2016 г.

А. С. Акмаева, Р. Р. Ханипова
Россия, Республика Татарстан, г. Казань

**Формы профессиональной педагогической
подготовки учителя в США:
современное толкование и выбор**

Значительные изменения в системе образование связаны, в первую очередь, с развитием информационных технологий. Ос-

новые формы и методы организации учебной деятельности, подкрепленные использованием современных информационно-коммуникативных технологий, направлены на создание благоприятных условий для успешного усвоения учебного материала обучающимися.

Главным требованием к выбору форм и методов обучения в процессе профессиональной педагогической подготовки учителя в США сегодня является, по преимуществу, организация процесса обучения в контексте серии исследовательских действий, в ходе которых студент сам приобретает знания, а с ними и умения самостоятельно работать.

Учеными из США и Японии под руководством профессора Университета Де Поля (**De Paul University, Chicago, Illinois, USA**) Акихико Такахашии (**Akihiko Takahashi**) было проведено исследование на выявление эффективных методов обучения в высших учебных заведениях вышеупомянутых стран. Исследование проходило в несколько этапов:

- опрос преподавателей;
- тестирование студентов;
- видеорегистрация процесса проведения занятия;
- анализ полученного материала.

Из опроса преподавателей следует, что ответственность за процесс обучения лежит как на преподавателе, так и на студенте. Педагог должен сам быть заинтересован в своем предмете. Эффективность лично ориентированного подхода в преподавании является неоспоримым фактом, однако большое количество студентов и обширный теоретический материал по некоторым предметам препятствует применению данного подхода на практике.

Согласно тестированию студентов, на выявление общего уровня подготовленности, проведенного преподавателями разных стран, уровень достижений студентов из Японии был выше, чем студентов из США. Проанализировав видеозаписи занятий, заметили, что методика преподавания в обеих странах довольно схожая, за исключением метода постановки задач перед студентами. В первом случае, ставится задача, выбор пути решения которой преподаватель оставляет за студентами, обеспечивая свободу в выборе действий. Во втором случае преподаватель указывает примеры решения схожих задач, ограничивая работу. Таким образом, ученые пришли к выводу, что самостоятельное право выбора

необходимого направления в решении задач повышает мотивацию студентов и чувство ответственности за свой выбор [3].

Рассмотрим далее некоторые **формы предметной подготовки** учителя иностранного языка в американском вузе.

Наиболее распространенными подходами к выбору форм предметной подготовки учителей иностранных языков на педагогических факультетах университетов и колледжей США являются *интегрированный* и *проблемный*. Причем, в последнее время особое предпочтение отдается интегрированному подходу, который обладает следующими преимуществами: возможностью отойти от повторяемости курсов; объединением всех курсов единой образовательной целью; предпочтением выбора учебного материала в сторону практической значимости изучаемых дисциплин; включением в изучение языковых дисциплин и общетеоретического блока, что связано с формированием систематических знаний в области педагогики и психологии. Учебную программу университетов и колледжей США, поэтому и называют часто *элективно-детерминированной*, поскольку в ней, наряду с обязательными дисциплинами, широко представлены выборные и факультативные курсы, что дает возможность учесть широкий круг интересов студентов.

В этой связи следует отметить, что развитие науки и техники, а также возрастающая необходимость реформирования системы образования в США способствовали широкому внедрению в обучение разнообразного технического оборудования. Повсеместно стали использоваться видеозаписи, телевидение, электронные лаборатории, обучающие машины, возможности компьютера, в частности, интернета. Американские вузовские преподаватели иностранных языков начали применять при обучении радиопередачи на иностранных языках. Большое количество радиостанций стали передавать программы на французском, немецком, итальянском и испанском языках. К этому добавлялись и еженедельные программы на арабском, китайском, японском, португальском и русском языках [2, с. 1283].

Сегодня использование в процессе обучения иностранным языкам мультимедиа современных технических средств приобрело в США широкое распространение, что позволяет будущим учителям работать с текстовой информацией, графическими изображениями, звуком (речь, музыка), анимационной компьютерной графикой в едином комплексе. Главные преимущества этой системы заключаются в том, что студентам предоставляется возможность не только

качественного восприятия информации, но и в любое время возвращения к ней для повторения материала. Подобная форма изучения иностранного языка повышает эффективность восприятия комментариев по изучаемому объекту, имеющим аудиосопровождение с параллельной демонстрацией на экране образов с помощью компьютера, тем самым, позволяя постепенно, шаг за шагом усваивать самые сложные языковые элементы языка.

Важным достоинством данной инновационной формы обучения является возможность практически на любом этапе работы с языковой программой иметь возможность осуществлять выбор из нескольких альтернатив с последующей оценкой правильности каждого шага. Такой постоянный контроль особенно ценится в американском вузе с точки зрения процесса самообразования будущих учителей. Очень активно американские преподаватели иностранных языков используют в своей работе интернет – корпоративно управляемую совокупность компьютерных сетей в международном масштабе, где обмениваются полезной информацией по определенным единым правилам. Так, в процессе обучения языковым дисциплинам интернет предоставляет огромную возможность в выборе самых разнообразных форм работы. К одной из них, например, можно отнести *телеконференцию*, в ходе которой в условиях пространства интернета студенты включаются в групповое межкультурное обсуждение любой интересной темы. С помощью материалов интернета будущий учитель иностранного языка может пополнять свой словарный запас, как активный, так и пассивный; знакомиться с социокультурной информацией, включающей в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях поликультурного общения, особенностей культуры, традиций и обычаев стран изучаемого языка. В таком случае роль формата *дискуссия или дебаты* как одной из самых популярных интерактивных форм обучения, неоспорима. Она значительно усиливает заинтересованность студента в изучаемом вопросе, кроме того способствует развитию у студентов логического мышления и техники аргументации.

Американский Совет по обучению иностранным языкам и государственный Университет Вебер штата Юты разработали, например, online-курс, который помогает раскрывать особенности современных подходов к обучению иностранным языкам и инновационных методов преподавания. Этот курс отвечает потребностям как студентов, готовящихся преподавать иностранные языки,

так и является хорошим подспорьем для уже практикующих учителей, которым необходима сертифицированная переподготовка или повышение квалификации [6]. Среди широко используемых форм подготовки студентов к будущей профессии, а также повышения квалификации уже действующих педагогов отметим обязательное посещение ежегодной международной конференции Американской ассоциации прикладной лингвистики (**American Association of Applied Linguistics**), проводимой в разных городах США [5]. Тематика направлений, несомненно, представляет интерес для будущих учителей иностранных языков: *современная языковая политика; языковое планирование; особенности дискурсивного анализа; методика преподавания иностранного и второго иностранного языков*. Назовем еще такие формы, как «наставничество» (по мнению К. Джонсона, «это межличностное и информативное профессиональное общение между опытным учителем и стажирующимся студентом»). Такие формы обучения с практикующими учителями, мастерами своего дела дает возможность будущим учителям познавать различные секреты образовательного процесса [1, с. 10–12]. Особо важное внимание американские педагоги уделяют такой форме подготовки учителя иностранного языка, как исследовательская практика студентов в процессе прохождения ими стажировки в школах. Именно в рамках педагогической практики студенты как будущие учителя получают необходимые инструкции по организации образовательного процесса: изучение деятельности опытных учителей в процессе их преподавания; установление профессиональных отношений в формате «учитель – ученик»; участие в научно-методических семинарах, конференциях и методических объединениях профессионального сообщества; анализ научно-педагогической литературы, методических бюллетеней, регламентирующих документов и рекомендаций по вопросам обучения иностранного языка; работа с учебной документацией; изучение возможностей дополнительного иностранного языка; ведение самонаблюдения и личного портфолио и т. д. [4].

В заключение хочется отметить, что применение активных форм и методов обучения позволяет взглянуть на роль учителя в образовательном процессе с другой стороны: от человека, передающего информацию к организатору и координатору. Моделируя ситуации, близкие к реальным, педагог привлечет большее внимание студентов к предмету, а также выстроит целый комплекс компетенций, связанных с будущей профессией.

Библиографический список

1. Акмаева, А. С. Методический регулятив подготовки учителя иностранного языка в США / А. С. Акмаева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1. – С. 7–17.
2. Сабирова, Д. Р. Подготовка учителя иностранного языка в контексте стандартов высшего языкового образования в США / Д. Р. Сабирова, А. С. Акмаева // Фундаментальные исследования. – № 6. (часть 6), 2014. – С. 1282–1285.
3. Hanford E. An American way of teaching [Электронный ресурс] / E. Hanford // Новостной сайт “American RadioWorks” [USA, 2015]. – Режим доступа: <http://www.americanradioworks.org/segments/an-american-way-of-teaching/> (дата обращения: 06.11.2017).
4. Teaching foreign languages in multicultural environment of us schools: challenges and prospects / R. Khanipova, D. Sabirov и др. // Proceedings of 11th Annual International Technology, Education and Development Conference. INTED-2017, Valencia, Spain, 6–8 March 2017. IATED, 2017, pp. 2158–2165 (doi: 10.21125/inted.2017.0638).
5. The 2018 conference of the American Association for Applied Linguistics (AAAL) [Электронный ресурс] // Сайт ассоциации “American Association for Applied Linguistics” [USA, 2017]. – Режим доступа: <http://www.aal.org/page/Conference2018> (дата обращения: 11.10.2017).
6. Weber State University online teaching methods course [Электронный ресурс] // Сайт университета “Weber State University” [Ogden, UT, USA]. – Режим доступа: http://www.weber.edu/ForeignLanguages/Student_Resources/Onlinemethods.html (дата обращения: 05.10.2017).

С. Е. Павлов
Россия, г. Москва

О глобальных проблемах в подготовке квалифицированных тренеров и истинных причинах повального использования допинга в спорте

Некогда считалось, что советская спортивно-педагогическая наука и практика – впереди планеты всей, и наш опыт долгое время перенимали спортивные специалисты со всех концов света.

В молодой стране Советов физическая культура изначально была противопоставлена спорту: «Физкультура в буржуазном государстве – спорт, развлечение. Физкультура в нашем понимании – могучее средство оздоровления, создание трудоспособных и боеспособных строителей коммунизма. ...В отличие от буржуазного спорта, в котором чрезвычайно развита погоня за победами и рекордами во что бы то ни стало, даже в ущерб здоровью, наша советская физкультура борется с таким односторонним развитием и, имея целью подготовку человеческого организма к труду и обороне, стремится всесторонне развить в нем все необходимые для жизни психофизические качества» (Ивановский В. И. Научно-врачебный контроль над физическим развитием. М. : Изд-во Наркомздрава РСФСР, 1927. С. 4). Спорт и спортивная наука, рожденные из постреволюционной физической культуры, стали приоритетными по отношению к последней в связи с выходом СССР на международную спортивную арену. Естественно, что отечественная спортивная наука и практика позаимствовали большую часть представлений о принципах подготовки спортсменов из собственного физкультурного опыта. И тогда, и сегодня считалось и считается, что физическая культура и спорт – если не единое целое, то, как минимум, части одного целого. И как тогда, так и сейчас спортивные педагоги, объединяя в единый конгломерат спорт и физическую культуру, игнорируют существующие определения этих двух совершенно различных ветвей человеческой культуры: «Спорт – организованная по определенным правилам деятельность людей, состоящая в сопоставлении их физических и интеллектуальных способностей, а также подготовка к этой деятельности и межличностные отношения, возникающие в ее процессе»; «Физическая культура – часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития» (Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации»)¹. Более того, физическая культура и спорт кардинально отличаются не только определениями, но и их целями и задачами и используемы-

¹ <http://www.minsport.gov.ru/documents/federal-laws/230/>.

ми в них средствами и методами. И внешняя похожесть последних не дает права для какого-либо объединения этих двух (физической культуры и спорта) совершенно различных ветвей человеческой культуры (С. Е. Павлов, 2010).

Откликнувшись на недавний «призыв» российского правительства к оздоровлению нации (в том числе, методами физической культуры), физкультурные вузы страны и их сотрудники рьяно ринулись «выполнять» данное поручение, в сжатые сроки «перепрофилировавшись» в указанном направлении. Такое «перепрофилирование» не вызвало больших проблем, поскольку официальная отечественная спортивная наука уже в 80-х годах прошлого столетия остановилась в своем развитии, а начиная с 90-х годов уверенно деградировала на протяжении последних десятилетий. Можно было бы связать причины остановки в развитии и последующей деградации спортивной науки с экономической ситуацией в стране, но это было бы неправдой. Да, конечно, профессор спортивного вуза в Швеции, выполняя вдвое меньшую работу, получает зарплату около 8000 евро, а зарплата профессоров и преподавателей в российских физкультурных вузах – близка к уровню прожиточного минимума – 10–12 тыс. рублей. Но истинные причины остановки в развитии и последующей деградации спортивной науки гораздо глубже и связаны с ложными представлениями о базовых принципах подготовки спортсменов, некогда привнесенными в теорию физического воспитания Н. А. Бернштейном и закрепленными в теории физической культуры и спорта В. М. Зациорским и его последователями. Речь здесь идет в первую очередь о якобы существующих отдельных «физических качествах» человеческого организма, развитие каждого из которых, по мнению большинства спортивных теоретиков и практиков, должно лежать в основе подготовки спортсмена. И хотя грамотные спортивные специалисты еще в 1957 году писали, что говорить нужно не о «физических качествах» спортсмена, а о характеристиках его конкретных движений [Н. Н. Яковлев, А. В. Коробков, С. В. Янанис, 1957], представление о существовании «физических качеств» было прочно впечатано в мозги физкультурных педагогов и, в том числе, послужило основанием для создания Л. П. Матвеевым универсального (вне зависимости от спортивной специализации) периодизационного метода подготовки спортсменов. Суть данного метода – разделение цикла подготовки спортсмена на периоды, в которых вначале за счет развития «физических качеств» (с использованием средств «общефизической подготовки») и больших

объемов тренировочных нагрузок строится «база», которая затем, в последующие периоды в результате повышения специфичности тренировочных нагрузок, снижения их объемов и повышения их интенсивности, по замыслу Л. П. Матвеева, должна трансформироваться в состояние повышенной тренированности и обеспечить спортсмену достижение состояния спортивной формы. Но, кстати, абсолютное большинство спортивных педагогов вообще не знают, что такое «состояние спортивной формы» и каким образом данное состояние может быть достигнуто.

Вне всякого сомнения, само по себе создание периодизационного метода построения тренировочного процесса явилось знаменательной вехой в спортивной науке: именно с этого момента можно было говорить о рождении новой отрасли спортивной науки – теории и методики спорта. Однако последующий практический опыт в большинстве случаев свидетельствовал о низкой эффективности использования в спорте периодизационного метода построения подготовки спортсменов. При этом все попытки наиболее прогрессивных спортивных ученых привнести более или менее логические изменения в теорию и методику спорта неизбежно наталкивались на стену категорического неприятия, выстроенную сплоченным легионом единомышленников Л. П. Матвеева. И по сей день последними не принимаются никакие факты, свидетельствующие о том, что подготовка квалифицированных спортсменов должна строиться на основании иных принципов и с использованием иных методов. При этом на сегодняшний день разработано как минимум 44 метода построения циклов подготовки спортсменов. Но во всех физкультурных вузах страны студентам уже многие десятилетия преподается единственный метод, разработанный около 50 лет назад Л. П. Матвеевым (периодизационный метод построения тренировочного процесса), который сегодня широко пропагандируется и тиражируется украинским «спортивным специалистом» В. Н. Платоновым и его многочисленными последователями, неспособными к осмыслению имеющихся фактов и к восприятию современных знаний. И выпускники физкультурных вузов даже не подозревают, что ведущие тренеры мира давно уже работают иначе. Как не подозревают о том, что еще в 70-х годах прошлого столетия великим советским спортсменом и тренером А. П. Бондарчуком был разработан и успешно до сих пор применяется им в его тренерской практике высокоэффективный комплексный метод построения тренировочного процесса. И именно в связи с неэффективностью периодизационного метода наши

ведущие пловцы – Юлия Ефимова, Владимир Морозов, Никита Лобинцев, Александр Сухоруков – достаточно долго (до тех пор, пока США не ввели против России санкции) и успешно тренировались под руководством американского физиолога и тренера Дэвида Сало, применяющего в своей работе собственный, отличный от периодизационного метод построения тренировочного процесса. И только слепой и глухой не заметил чехарду ну очень дорогостоящих зарубежных тренеров в российском футболе, свидетельствующую о том, что своих тренеров требуемой квалификации по этому виду спорта мы подготовить не в состоянии. И тренеры-легионеры (чаще всего вообще не имеющие даже «физкультурного» образования!) по той же причине давно обосновались в России во многих видах спорта.

Ярые приверженцы периодизационной теории и методики подготовки спортсменов в качестве аргумента в защиту ее эффективности чаще всего приводят высокие спортивные результаты наших атлетов, хотя ни один из спортивных теоретиков не имел и не имеет ни малейшего представления о том, как тренировался и готовился к стартам тот или иной спортсмен. Но и при использовании периодизационного метода построения циклов подготовки спортсменов можно достигать высоких результатов. При одном условии: в предсоревновательном и соревновательном периодах подготовки необходимо использовать мощные фармакологические средства повышения уровня тренированности, в большей или меньшей степени способные исправить вред, принесенный использованием в предшествующие периоды подготовки спортсменов больших объемов неспецифических тренировочных нагрузок. Высочайшая эффективность применения в спорте отдельных групп фармакологических препаратов оказалась способной нивелировать профессиональную безграмотность тренеров, почти неизбежно обеспечивая рост спортивных результатов вне зависимости от эффективности самого тренировочного процесса. Так, А. М. Якимов (2000) и Е. Б. Мякинченко, В. Н. Селуянов (2009) в своих работах утверждают, что при использовании в подготовке спортсменов периодизационного метода построения тренировочного процесса невозможно достичь высоких спортивных результатов без использования допинга (в частности – анаболических стероидов). В США анаболические стероиды в подготовке спортсменов стали использоваться с начала 50-х годов XX века и по неофициальной информации широко используются по сей день. Согласно свидетельству ведущего научного сотрудника

НИИ спорта РГУФКСМиТ профессора С. К. Сарсания (интервью журналу «Железный мир») советские спортсмены начали использовать анаболические стероиды в своей подготовке с конца 60-х годов XX века (<http://www.sportmedhealth.ru/medicina/sportmed/doping-v-sssr/>). И тем же путем не так давно пошли китайцы, поставив на поток допинговое «взрачивание» талантливых юных спортсменов, что позволило им буквально за десятилетие войти в элиту мирового спорта. Но проблема в том, что все «эффективные» (в плане применения в практике спорта) фармакологические средства давно уже в списке допингов. И в связи с ужесточившимся антидопинговым законодательством и с появлением высокочувствительных методов обнаружения запрещенных препаратов в организме спортсмена те же анаболические стероиды сегодня уже не могут «помочь» безграмотным тренерам. Тем не менее, можно и нужно готовить высококвалифицированных спортсменов без применения запрещенных средств и методов, но необходимо знать, как это делать и уметь это делать! И это уже изначально проблема высшего специального спортивного образования.

Следует понимать, что над всем на Земле властвуют законы Природы! Человек во всем многообразии его жизненных проявлений – часть этой Природы, подчиняющаяся всем ее законам. Именно поэтому притязания любого индивидуума в каком угодно виде деятельности могут быть реализованы только в том случае, если его действия, направленные на достижение цели, основаны на знаниях законов Природы или хотя бы не противоречат им. Спортивная деятельность человека не может являться исключением из этих правил. Специалисту, объектом деятельности которого является человек, необходимо понимание того, что человеческий организм является относительно открытой самоорганизующейся и самоструктурирующей системой, подверженной постоянным, разнообразным и многочисленным воздействиям среды. И единственное, на чем может базироваться современная теория спорта – реально действующие системные законы физиологии: законы развития и законы адаптации человеческого организма. «[Жизнь] – постоянное приспособление ... к условиям существования» (И. М. Сеченов, 1863), то есть жизнь – непрекращающийся процесс адаптации организма к постоянно меняющимся условиям среды его существования (С. Е. Павлов, 2000, 2010 и др.). Еще в 1976 году авторитетнейший спортивный физиолог Н. Н. Яковлев писал, что тренировка – процесс адаптационный. Проблема лишь в том, что этот процесс проте-

кает не так, как это представлено в растиражированных работах Г. Селье, Ф. З. Меерсона, М. Г. Пшенниковой, В. Н. Платонова и многих других – т. е. не так, как представляет себе абсолютное большинство физиологов и спортивных педагогов. Более того, эти представления не просто ошибочны, они – изначально абсурдны!

Реально работающие законы адаптации описаны С. Е. Павловым (2000, 2010 и др.). Действенность этих законов подтверждена в экспериментах и в практике спорта. Именно эти законы изначально определяют динамику роста специальной тренированности спортсменов и их спортивных результатов и именно в них скрыты механизмы достижения спортсменами состояния спортивной формы. Но ситуация, сложившаяся сегодня в отечественной «спортивной науке», уникальна: искусственно созданные изначально «мертвые» теории безапелляционно принимаются и тиражируются вне зависимости от приносимых ими результатов, а так называемые «ученые» не в состоянии увидеть лежащую на поверхности «мертворожденность» этих теорий, напрочь игнорируя фактический материал, позволяющий критически оценить и отвергнуть то, что не имеет и не может иметь практического значения. Об этом свидетельствует, в том числе, анализ публикаций в сборнике материалов XXIII съезда физиологического общества им. И. П. Павлова, прошедшего в сентябре 2017 года. Однако в науке всегда следует пытаться ответить на вопрос «что есть истина? – а не: что считается истиной?» (К. Маркс. Полное собрание сочинений. Изд. 2-е. Т. 1. С. 101).

Тем не менее, на основании реально работающих законов адаптации разработан алгоритм комплексной технологии многолетней подготовки квалифицированных спортсменов (С. Е. Павлов, Т. Н. Павлова, 2011). Ядро данного алгоритма – спортивно-педагогический процесс. Олимпийский чемпион, призер Олимпийских игр, заслуженный тренер СССР, доктор педагогических наук А. П. Бондарчук утверждает, что в каждом виде спорта должен быть использован наиболее эффективный для этого вида спорта метод построения тренировочного процесса. Знание и использование в подготовке спортсменов системных законов физиологии (П. К. Анохин, 1935, 1958, 1968 и др.; С. Е. Павлов, 2000, 2010 и др.), законов переноса тренированности (А. Н. Разумов, С. Е. Павлов, А. С. Павлов, 2016) и законов суперкомпенсации, (Ю. П. Сергеев, 1980) позволяют выбрать индивидуальный для каждого спортсмена метод построения тренировочного процесса,

а также подобрать комплексы тренировочных упражнений, позволяющие атлету в течение каждого адаптационного цикла достичь максимально возможного (на данный момент) уровня тренированности и состояния спортивной формы и в этих условиях продемонстрировать наилучший для себя спортивный результат, причем – в конкретные сроки. Алгоритм комплексной технологии многолетней подготовки квалифицированных спортсменов включает и медико-биологический блок, состоящий из: специализированного (в зависимости от специфики вида спорта) врачебного контроля; этапного и непрерывного контроля за уровнем функциональной готовности спортсмена к тренировочной и соревновательной деятельности; комплекса специфических манипуляций, обеспечивающих полноценное восстановление после тренировочных и соревновательных нагрузок и способствующих повышению уровня тренированности спортсмена. Разработан и успешно апробирован в практике спорта высокоэффективный недопинговый метод стимуляции спортивной работоспособности и специальной тренированности спортсменов (С. Е. Павлов, 1992, 1998 и др.; С. Е. Павлов, Т. Н. Павлова, 2011). Кроме того, подобраны и апробированы методы срочной оценки психоэмоционального состояния и готовности спортсмена к соревновательной деятельности. Разработаны нефармакологические методы срочной коррекции психоэмоциональных состояний спортсмена.

Несмотря на абсолютную доступность всех материалов, касающихся современных методов подготовки квалифицированных спортсменов, эта информация абсолютно не востребована в физкультурных вузах, студенты которых получают «знания» полувековой давности, периодически переписываемые из старых учебников в «новые» – из-за категорического нежелания (или – неспособности?) преподавателей данных вузов самим изначально овладеть современными знаниями. Более того, большинству преподавателей физкультурных вузов и сам спорт по сути неинтересен, благо – «сверху» им дана команда «развивать» оздоровительную физическую культуру, что позволяет им делать вид, будто именно этим они и занимаются. И на курсах повышения квалификации тренеров уже в той или иной степени состоявшимся спортивным практикам предлагаются те же самые «псевдознания» из уст тех, кто сам не знает даже азов спортивной науки. Конечно, можно в какой-то степени надеяться на самообразование студента или выпускника вуза – в соответствии с требованиями его специальности. И кстати, о необходимости самообразова-

ния тренера – ввиду того, что в физкультурных вузах будущие тренеры не получают необходимых им современных знаний – мы некогда сошлись во мнении с ныне покойным заслуженным мастером спорта, заслуженным тренером СССР, профессором кафедры фехтования РГУФКСМиТ, доктором педагогических наук Д. А. Тышлером. Но как показывает жизнь, самообразование – это удел единиц. Большинство же в своем обучении довольствуется тем, что им дают, и тем, что с них требуют в вузах.

Думаю, никто сегодня не сможет дать ответ на вопрос: какой эффект достигнут в результате уже несколько лет длящегося «реформирования» системы высшего образования и стоило ли вообще тратить на это огромные силы и средства? Но что однозначно – в физкультурных вузах реформировать нужно не «оболочку», а «ядро», которое должно состоять не из традиционных представлений, а из современных знаний по: частной и системной физиологии; основанных на законах физиологии теории и методики спорта и теории и методики избранных видов спорта; современной спортивной медицины; спортивной психофизиологии. И если сегодня не заняться реальным реформированием высшего спортивного образования и подготовкой квалифицированных тренерских кадров, обеспечив последних современными знаниями, скоро, как, впрочем, уже и сегодня, нам придется только надеяться на нечастые победы единичных наших спортсменов, дошедших до пьедесталов не благодаря, а вопреки знаниям и практическим умениям своих тренеров – несмотря на обилие спортивных талантов в нашей стране. Либо физкультурным вузам придется, наконец, расписаться в собственной неспособности готовить квалифицированных спортивных специалистов, а Министерству спорта РФ – значительно расширить уже существующую в России практику покупки зарубежных спортсменов и очень дорогостоящих услуг иностранных тренеров с сомнительным уровнем профессиональных знаний и умений.

Библиографический список

1. Sport & Medicine [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://medicinesport.ru> (дата обращения: 12.10.2017).
2. Sport Medicine Health [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sportmedhealth.ru> (дата обращения: 12.10.2017).

РАЗДЕЛ 2 | Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»

Е. М. Демидюк

Россия, Челябинская область, с. Уйское

Организация образовательного процесса в условиях инклюзии детей с различными отклонениями в развитии

В связи с вступлением в силу «Закона об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ в образовательной системе реализуются инновационные подходы к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование позволяет оказывать системную комплексную помощь в социализации детей с особыми образовательными потребностями. Ресурс образовательной организации связан, прежде всего, с образовательной средой, которая значительно усиливает потенциал развития и самоопределения такого ребенка в условиях современного образования.

Основные требования к организации инклюзивной образовательной практики прописаны во ФГОСах образования обучающихся с ОВЗ и в СанПиН, которые включают в себя: условия и содержание образования детей с ОВЗ, требования к кадровому и учебно-методическому сопровождению детей с ОВЗ.

В школе-интернате обучаются дети не только с интеллектуальными нарушениями, но и дети, имеющие сложную структуру дефекта (слабовидящие, слабослышащие, с нарушением речи, дети с РАС).

С учетом особенностей обучающихся организация образовательного процесса в школе-интернате осуществляется по следующим направлениям:

1. Создание доступной среды: оборудование классов АРМами учителя, формирование коррекционно-развивающей среды (таблицы для коррекции зрения, «Бизиборд», индивидуальные копировальные

экраны «Мираж» и др.) Кабинеты психолога и дефектолога оснащены современными средствами для психокоррекционной работы и релаксации (пузырьковая колонна, сухой бассейн, песочница для групповой работы и др.). В кабинете информатики имеются возрастные лего-конструкторы. В кабинете врача – прибор БОП, полный набор медикоментозных средств. Коридоры и лестничные пролеты приспособлены для передвижения слабовидящих детей.

2. Использование инновационных методик обучения и воспитания: активно практикуется арт-терапия, песочная терапия, технология коллективного творческого дела, проектная деятельность, реализуются социальные проекты.

3. Повышение профессиональной компетенции. Простроены индивидуальные траектории повышения квалификации педагогических кадров. Педагоги школы активные участники областных семинаров. С 2013 года – школа участник экспериментальной площадки Челябинской области по теме «Событийно-рефлексивный подход в развитии творческой активности детей с ОВЗ». 17 педагогов в 2016 году прошли курсовую переподготовку по квалификации «Олигофренопедагогика», 1 педагог по квалификации «Сурдопедагогика». Механизм управления образовательным процессом включает в себя практику создания творческих групп педагогов, моральное и материальное стимулирование, делегирование управленческих полномочий коллегиальным органам управления учреждения (педагогический совет, методический совет, методические объединения), анализ результативности реализованных мероприятий.

При подготовке и реализации мероприятий тщательному анализу подвергаются все индикативы эффективности деятельности:

- позитивные результаты учебных и внеучебных достижений учащихся;
- расширение спектра образовательных программ и качества образовательных услуг в соответствии с социальным заказом;
- создание комфортных условий для участников образовательного процесса;
- владение каждым учителем технологиями обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

4. Использование возможностей социального партнерства для развития личностных компетенций учащихся через применение широкого спектра самой разнообразной социальной деятельности. Школа постоянно развивает и расширяет социальные контакты учащихся и их родителей. Кроме традиционных партнеров, распо-

ложенных на территории Уйского района (образовательные организации, система социальной защиты населения, служба занятости, библиотека, Дом творчества, спортивная школа, центр дополнительного образования, районная больница, отдел ОМВД по работе с несовершеннолетними и др.), установлены паритетные партнерские взаимоотношения с ФИРО (г. Москва), СКОШ № 36 (г. Озёрск), МБОУ «НОШ 95» (г. Челябинск), СКОШИ № 31, школа № 1 им. Ю. Гагарина (г. Златоуст), СКОШ № 8 г. Пласт, МБОУ № 128 (г. Снежинск).

Эффективность организации образовательного процесса положительно сказывается на качестве предоставляемых образовательных услуг, что прослеживается в достижениях учащихся и педагогов: наши воспитанники в 2017 году приняли участие в 43 конкурсах и акциях различного уровня: от муниципального до Всероссийского («Горизонты открытий», «Вода на земле», «Власть в шаговой доступности», «Весенняя акварель», «Зеленая Россия», «Сделаем вместе!» и др.) В большинстве из них были завоеваны призовые места.

Очень интересным и перспективным видом деятельности является реализация социальных проектов. Как правило, проекты осуществляются по тем направлениям, которые интересны всем его участникам. Чаще всего в нашей школе проекты относятся к области спорта, гражданского становления, художественного творчества, трудовой деятельности. Например, участники акции «Я – гражданин России» (номинация «Благоустройство своей малой родины») реализовывали социальный проект «Чистый берег» (расчистка прибрежной территории водохранилища Пчелка). В результате реализации этого проекта был убран живописный уголок природы Уйского района, привлечено внимание жителей к решению экологических проблем в районе, участники получили дополнительную информацию об экологии местных водоемов, утилизации мусора, а самое главное – сформировалась добровольческая команда ребят, которые показали равнодушие к проблемам общества и готовность решать их. Сплоченная команда работает над новыми проектами по благоустройству родного края: приведение в порядок памятника погибшим в Великой Отечественной войне в деревне Глазуновка, обустройство прибрежной территории реки Уй, участие во Всероссийской экологической акции «Сделаем вместе!» (победитель в номинации «Эколидер», учащийся 9 класса, представит Челябинскую область в «Артеке»).

Применение методики социальных проектов особую значимость имеет в условиях инклюзивного образования, т.к. позволяет привлечь к их реализации кроме детей с ОВЗ учащихся обычных школ, специалистов из различных областей, что, несомненно, расширяет социальную компетенцию детей с ОВЗ.

Перспективным направлением социализации детей с ОВЗ является участие в Специальной Олимпиаде России. Воспитанники нашей школы постоянные участники олимпийского движения с 2005 года. В 2012 году ученик 9 класса – призер СОР по лыжным гонкам в г. Мурманске, в 2013 году учащаяся школы стала призером СОР по легкой атлетике в г. Санкт-Петербурге, в 2016 – два призера по лыжным гонкам в г. Йошкар-Оле.

Участие в конкурсах профессионального мастерства стало традиционным, а победа в таких конкурсах как «Учитель года» (2014 г. – 1 место), «Самый классный, классный» (2014 г. – 2 место, 2015, 2016 гг. – 1 место), «Педагогический дебют», «Современные образовательные технологии» (2015 г. – призер), «Воспитать человека» (2013 г. – 2 место, 2014 г. – 1 место) «Педагог-психолог Челябинской области – 2015» (участник) подтверждает высокий уровень компетентности педагогического коллектива. В 2017 году учитель биологии и географии – победитель федерального конкурса на денежное поощрение лучших учителей России, учитель физической культуры – лауреат Премии Губернатора Челябинской области.

Д. В. Нечепуренко
Россия, г. Челябинск

Диагностика коммуникативной компетентности учителя на курсах повышения квалификации

Национальная система образования указывает проблемные области на разных уровнях, которые нужно прорабатывать, чтобы поддерживать оптимальный уровень качества образования. Одной из проблем является коммуникативная компетентность учителя. В Приказе Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)“» говорится, что коммуникативная

компетентность является основным качеством работника [5]. Учитель находится в зоне повышенной речевой ответственности. Коммуникативными навыками определяется его профессиональный уровень вне зависимости от того, какой предмет он ведет. Причем важным качеством учителя является не только его грамотность, но и умение слышать речь ученика, понимать, интерпретировать любой источник информации. Отчасти это уже интеллектуальные умения. Кроме того, не стоит забывать, что язык – явление живое, то есть изменяющееся, нужно отслеживать изменения, новые тенденции в русском языке [2]. В этом также заключается актуальность диагностики речевых умений учителя. Иначе на практике можно столкнуться с ситуацией из известного примера: отличные спортсмены – не всегда хорошие тренеры. Более того, опыт показал, что даже авторы учебников, излагая свой профильный предмет в них, совершают ошибки. Знания учителем только основ наук и методики учебно-воспитательной работы недостаточно, так как все его знания и практические умения могут передаваться учащимся только через систему непосредственного общения с ним. Сам процесс общения педагога и обучающихся имеет принципиальный характер, выступает как важная профессиональная категория педагогической деятельности [1]. Идея описанных ниже упражнений заключается не в повторении собственно правил по русскому языку или методики преподавания русского языка, а именно в проверке коммуникативных умений, которые на практике обычно специально не анализируются учителем. Кроме того, сам учитель может оказаться некомпетентным при самооценке в силу специфики этого вида деятельности.

На курсах повышения квалификации необходимо проверять как грамотность учителей, их знание школьной программы, так и измерять насколько хорошо они сочетают свои навыки чтения, прослушивания, говорения и письма для выполнения профессиональных задач. Причем проверке нужно подвергать знания за весь курс русского языка, а не только правила уровня начальной школы. Не нужно забывать, что язык и речь – рабочие инструменты любого учителя, он пользуется ими в полном объеме, что учитель – пример для подражания, в том числе и по части языковых и речевых навыков [6; 7; 8].

Приведем примеры заданий для диагностики коммуникативной компетенции для занятий на курсах повышения квалификации.

Задание 1. Прочитайте текст и ответьте на вопросы. На задание отводится 15–20 минут.

За невозможностью в научной статье приводить научные тексты большого объема для примера мы только укажем возможный пример материала для текста к заданию. Например, это может быть отрывок из статьи Г. М. Первой «Педагогические компетенции учителя начальных классов» [3]. К этому тексту нами подобраны вопросы. Примеры вопросов приведены ниже.

1. Что существенного о технологии «трех у» из предложенных вариантов можно найти в последнем абзаце?

А. Умение читать текст тройным зрением важно для изучения литературного произведения.

Б. Одно из главных достоинств технологии – объединение слушателей в профессиональную команду, возможность действовать коллективно.

В. Это комплексное умение имеет громадное значение при чтении любого текста – текста математической задачи, статьи по природоведению, справочника по языкознанию и т. д.

Г. Происходит становление многомерной педагогической компетенции, в основе которой лежат интеллектуальная способность, распределенное внимание.

2. Исходя из информации в (третьем) абзаце, в чем заключается сущность метода «3 у»?

А. Чтение в режиме 3D.

Б. Чтение одного и того же с трех позиций.

В. Это изучающее чтение по авторской методике.

Г. Технологии чтения художественного текста глазами ученого, учителя, ученика [4].

При составлении заданий этого типа следует обратить внимание на сложность выбора ответа. Не следует создавать слишком простые (явные) для выбора ответы.

Формат статьи не позволит нам привести все упражнения в полном объеме, поэтому мы ограничимся лишь несколькими примерами к заданиям и описанием заданий.

Задание 2. Прослушайте аудиофрагменты: диалог и монолог. Ответьте на вопросы к ним. Вопросы к заданию касаются главной идеи фрагмента и уточняющих ее деталей. Часть вопросов касается участников диалога и их позиции. Во время прослушивания разрешается делать записи для подготовки к ответам.

Задание 3. А. Слушателям предлагается проблемный текст и рассуждение по его содержанию (чей-либо комментарий по проблеме). Нужно в деталях объяснить позицию комментирующего.

Б. Слушателям предлагается два текста: первый о педагогическом или психологическом понятии, явлении. Второй текст – фрагмент лекции с примером этого явления из жизни.

Вопрос: опишите понятие (явление) и объясните, как приведенный пример иллюстрирует его.

Задание 4. Прочитайте диалог учащихся (желательно, чтобы речь касалась школьных проблем) и ответьте на вопрос.

Вопрос: вкратце охарактеризуйте проблему учащихся. Затем объясните, с какой позицией вы согласны. Приведите аргументы.

Задание 5. Прочитайте два научных текста об одной проблеме, предлагающих разные варианты ее решения. Используя примеры из текста, объясните различие в подходах.

Задание 6. Предлагается два текста: первый текст по научной проблеме. Второй текст – мнение ученого по проблеме. Вопрос: вкратце охарактеризуйте идею и доводы ученого, чтобы объяснить, как они противостоят позициям, идеям в прочитанном отрывке. Ответ в виде эссе. Объем: 150–220 слов.

Задание 7. Написание эссе для ответа на вопрос типа «согласны вы или не согласны с данным утверждением». Объем: не менее 300 слов.

Как показывает опыт, знания учителей о собственно коммуникативных навыках весьма ограничены, под коммуникативной компетентностью, прежде всего, понимают знание правил русского языка, общение в широком понимании. Возможности выразительного чтения, риторики также используются не в полной мере. Тот уровень проработки коммуникативной компетенции, который освещен в статье еще более важен, чем перечисленные выше, поскольку он является основополагающим для любой совместной деятельности вообще.

Использование приведенной системы упражнений несомненно влияет на совершенствование профессионально-педагогической деятельности, поскольку заставляет работать над тем базовым коммуникативным пластом, который не виден на поверхности, не ограничен собственно русским или любым другим языком, скрыт за фактологическим, предметным материалом темы урока.

Библиографический список

1. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М., 1987. – 190 с.

2. Нечепуренко, Д. В. Об эстетических принципах и художественном методе В. О. Пелевина / Д. В. Нечепуренко // Филологи-

ческие науки. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 6. – С. 101–104.

3. Первова, Г. М. Педагогические компетенции учителя начальных классов / Г. М. Первова // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – № 2 (048). – С. 161–162.

4. Первова, Г. М. Технология «трех у» в профессиональном становлении учителя начальных классов / Г. М. Первова // Личностное и профессиональное становление будущего специалиста : сб. мат. междунар. науч.-практ. конф., 2010. – С. 262–265.

5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“».

6. Скрипова, Н. Е. Аксиологический потенциал личности как педагогический феномен / Н. Е. Скрипова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 3–4 (16). – С. 13–17.

7. Скрипова, Н. Е. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России как отражение личностного и социального смысла образования / Н. Е. Скрипова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2012. – Т. 3. – № 19. – С. 112–117.

8. Скрипова, Н. Е. Профессиональная этика педагога: перспективные направления системы повышения квалификации / Н. Е. Скрипова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 2. – С. 28–35.

Л. С. Науменко
Россия, г. Челябинск

Ведение персонального блога педагогом как фактор непрерывного образования работников образования

Целью статьи является знакомство читателя с процессом ведения персонального блога, его сущностными особенностями. Данный процесс представляет собой освоение технологической составляющей персонального и требует от педагога временных, физических и интеллектуальных ресурсов. Это становится основой для самосовершенствования и получения им образования «через всю жизнь».

Сегодня необходимость непрерывности в образовании широко освещена в научных статьях (Б. С. Гершунский, В. Н. Турченко, Б. Г. Огаянц [1]) и диссертационных исследованиях (В. Г. Виненко [2], М. Н. Борытко [3], Л. И. Евланова [4] и др.). Эти же идеи находят отражение в официальных документах (закон «Об образовании в РФ» [5], профессиональный стандарт «Педагог» [6]).

Ведение педагогом персонального блога² не ограничивается его созданием, а приобретает смысл при наполнении блога информацией, корректном ее отображении. С одной стороны, педагог работает по созданию содержательных материалов, что требует наличия у него общепрофессиональных умений (поиск информации, ее отбор, компоновка, представление), включающих умение учитывать индивидуальные особенности (возрастные, интеллектуальные, психологические) пользователей персонального блога педагога; с другой, – особенных умений, называемых технологическими, которые позволяют использовать техническую составляющую персонального блога для создания содержательных материалов, их представления и размещения на персональном блоге, а также умения устранить возможные расхожания в деятельности составляющих персонального блога.

Указанное можно представить схемой (рис. 1).

Таким образом, технологическая составляющая персонального блога педагога становится главенствующей в деятельности по ведению педагогом персонального блога, и ее освоение является для педагога первоочередной задачей.

Рассмотрим, из чего складывается освоение технологической составляющей персонального блога.

Процесс освоения технологической составляющей персонального блога является трехуровневым и представлен технологиями элементарного необходимого уровня, среднего достаточного и высокого творческого уровней. Каждый уровень представлен несколькими технологиями, которые складываются в своеобразные этапы освоения педагогом технологий работы с персональным блогом.

² Персональный блог педагога понимается нами как сайт, созданный лично педагогом, реализуемый им же для решения практических задач в профессиональной деятельности в урочное и внеурочное время, а также наполняемый личностно-значимой для участников образовательного процесса информацией в виде записей, изображений и мультимедиа, которые подобраны педагогом в соответствии с возрастными особенностями пользователей блога, их уровнем интеллектуальным и психическим развитием.



Рис. 1. Ведение персонального блога педагогом

Представим и поясним уровни освоения педагогом технологий.

К технологиям элементарного необходимого уровня нами были отнесены технологии, овладение которыми является необходимым для ведения персонального блога на начальном уровне. Данный уровень включает:

- технологию создания сообщений на странице;
- технологию создания ссылок на материалы из сети интернет.

Освоение технологий данного уровня позволяет использовать персональный блог, работать на значительное количество пользователей одновременно, обеспечивать их информационно, осуществлять обратную связь.

Этап позволяет реализовать основное назначение персонального блога – осуществление взаимодействия средствами передачи информации.

Владение перечисленными технологиями делает для педагога использование его блога простым, позволяет освоить самые важные технологии. Они становятся основой для освоения технологий других уровней.

Следующий уровень представлен технологиями среднего достаточного уровня. К ним были отнесены технологии, которых, как по

количеству так и качеству, достаточно для осуществления разнонаправленной профессиональной педагогической деятельности с использованием персонального блога. Указанный уровень представлен:

- технологией создания ссылок на материалы из Google Диск;
- технологией размещения мультимедиа (изображения и видео)

в сообщении;

- технологией работы с добавочными страницами;
- технологией работы с добавочной панелью;
- технологией работы в Google Диск: приложение Google Документы.

Результатом освоенных технологий данного уровня является готовность педагога разнообразить блог информационными, фактическими и другими материалами, страницами, умение провести классификацию и интеграцию, обеспечивать работу блога. Результатом освоения технологий данного уровня является уверенность педагога пользования собственным блогом, способность работать на страницах персонального блога, наполнять его.

К самому высокому уровню освоения технологической составляющей персонального блога нами отнесены:

- технология работы в Google Диск: приложение Google Таблицы;
- технология работы в Google Диск: приложение Google Формы;
- технология работы в Google Диск: приложение Google Презентации.

Освоение педагогом технологий указанного уровня, способность реализовать их подтверждают, что педагог владеет блог-технологией в целом и всем многообразием технологий в частности, педагог способен моделировать деятельность с использованием блога и самостоятельно устранять технические неполадки в его работе. Педагог может (способен) изменить персональный блог, пересмотреть концепцию, устранить возможные неполадки в работе составляющих, устранить нарушения целостности работы системы. Данный этап позволяет педагогу создавать авторские учебно-воспитательные, методические материалы, работать по классификации и систематизации материалов на страницах блога. С одной стороны, уровень владения технологиями позволяет осуществлять указанное; с другой – развитие когнитивной рефлексии.

Отообразим в таблице технологии элементарного необходимого, среднего достаточного и высокого творческого уровней, уточним возможности, появляющиеся у педагога на каждом из названных уровней.

**Возможности для педагога на уровнях овладения
технологиями работы с персональным блогом**

Технологии	Возможности
Элементарный необходимый уровень	
Технология создания сообщений на блоге	Педагог имеет возможность: – работать на большую пользовательскую аудиторию одновременно,
Технология создания ссылок на материалы из сети интернет	– мгновенно оповещать блогопользователей, – просвещать аудиторию, – обеспечивать доп. информацией, – вести деятельность открыто и прозрачно, – получать обратную связь
Средний достаточный уровень	
Технология создания ссылок на материалы из Google Диск	Педагог имеет возможность: – наполнять сообщения, – придавать сообщениям аргументированность, – освещать информацию, приводя различные точки зрения
Технология размещения мультимедиа	
Технология работы с добавочными страницами	Педагог имеет возможность: – классифицировать материалы по тематикам, направлениям, аспектам, – работать по расширению (вертикальному и горизонтальному) направлений профессиональной деятельности
Технология работы с добавочной панелью	Педагог имеет возможность: – размещать материалы, актуальность которых измеряется в долгосрочной и краткосрочной временной перспективе, – обеспечивать дополнительное взаимодействие с пользовательской аудиторией, – сокращать время доступа пользовательской аудитории к материалам
Технология работы в Google Диск: приложение Google Документы	Педагог имеет возможность: – создавать авторские материалы, с использованием новых ресурсов/приложений, – работать над материалами совместно с другими пользователями, – работать над созданием материалов поэтапно, – приглашать к пользованию документом только после окончательной его готовности, – печатать материалы в нескольких форматах,

Технологии	Возможности
	– пользоваться материалами удаленно, – корректировать документы после публикации
Высокий творческий уровень	
Технология работы в Google Диск: приложение Google Таблицы	Педагог имеет возможность: – строить графики, публиковать их, – создавать презентации, корректировать их, – накапливать разнообразные материалы, – контролировать работу блога, – управлять работой блога, – корректировать работу блога, – поддерживать работу блога, – выбирать формы презентации материала, – выбирать методы представления информации
Технология работы в Google Диск: приложение Google Формы	
Технология работы в Google Диск: приложение Google Презентации	

Таким образом, уровневое освоение технологий открывает новые возможности для педагога в его профессиональной деятельности, но самое главное позволяет совершенствовать собственную личность педагога, опираясь на принцип непрерывного образования человека «через всю жизнь».

Библиографический список

1. Пискарев, Н. Н. Особенности непрерывного педагогического образования в России [Электронный ресурс] / Н. Н. Пискарев. – Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3103 (дата обращения: 25.10.2017).
2. Виненко, В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дис. ... д-ра пед. наук / В. Г. Виненко. – Саратов, 2011. – 322 с.
3. Борытко, М. Н. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования : дис. ... д-ра пед. наук / М. Н. Борытко. – Волгоград, 2001. – 275 с.
4. Евланова, Л. И. Совершенствование индивидуального стиля деятельности учителя в системе непрерывного образования : дис ... канд. пед. наук / Л. И. Евланова. – Новосибирск. – 2009. – 216 с.
5. Закон «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.10.2017).

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 25.10.2017).

С. Г. Ахмерова, Г. Х. Ахмадуллина

Р. Я. Нагаев, Р. Э. Сафаров

Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа

Проблемы в реализации непрерывного медицинского и фармацевтического образования

В настоящее время существует определенный парадокс в оценке эффективности использования ресурсов. Если с течением времени большинство ресурсов любой организации изнашиваются, то ценность кадровых ресурсов с накоплением профессионализма и опыта у сотрудников, особенно в системе здравоохранения, напротив, повышается [5].

Поэтому сохранение кадровых ресурсов и повышение профессионального уровня специалиста на протяжении всего трудового пути является важной задачей непрерывного образования [1; 2; 4].

Актуальность непрерывного образования медицинских работников определяется несколькими факторами:

– глобализация информационных потоков и ускорение обновления информации (считается, что в здравоохранении обновление информации происходит каждые 3 года);

– выявление новых заболеваний или появление форм заболеваний, которые протекают в нетрадиционных вариантах;

– выпуск новых высокоэффективных лекарственных и диагностических препаратов (в частности, только в Российской Федерации зарегистрировано более 16 тысяч торговых наименований);

– появление новых высокотехнологичных методов лечения, новых методов диагностики, которые требуют обучения специалистов и поддержания их квалификации на высоком уровне

– удорожание медицинской помощи и поиск путей сокращения непрофильных расходов в медицинских организациях;

– увеличение числа пожилых граждан (по прогнозам, к 2020 году в Российской Федерации доля лиц пожилого возраста

будет составлять 24% от общей численности населения страны), что приведет к росту хронических заболеваний, состояний, требующих постороннего ухода и наблюдения, реабилитационных мероприятий;

– повышение информированности и потребностей пациентов, следящих за новыми достижениями в сфере диагностики и лечения различных заболеваний.

На протяжении многих лет последипломное медицинское образование предусматривало обучение специалистов 1 раз в 5 лет. При этом, по данным разных исследований, 15% врачей в положенные сроки не проходили обучение [1].

В настоящее время программы повышения квалификации, с одной стороны, требуют актуализации в части обновления информации, реализации модульного принципа обучения, практической направленности, использования дистанционных и телекоммуникационных образовательных технологий.

С другой стороны, врачи отмечают низкую доступность электронных библиотек, программ поддержки принятия клинических решений, современных, основанных на доказательной медицине, клинических рекомендаций и стандартов, проблемно-ориентированных консультаций.

Необходимость повышения качественного уровня специалистов здравоохранения привела к появлению новой парадигмы медицинского образования, как базового, так и последипломного и дополнительного [2, с. 4].

Новая модель медицинского образования во многом определяется двумя составляющими: аккредитацией специалиста и внедрением непрерывного медицинского образования. Причем, аккредитация специалиста становится необходимой в процедуре допуска к профессиональной деятельности, а непрерывное медицинское образование – условием для прохождения специалистом процедуры аккредитации. Переходный период для внедрения новой модели образования начинается в январе 2016 года и заканчивается в декабре 2025 года.

Повышение квалификации специалистов, сдавших сертификационный экзамен или прошедших аккредитацию после 1 января 2016 года, осуществляется в рамках непрерывного медицинского и фармацевтического образования (НМО) [3, с. 6].

НМО – это новая форма повышения квалификации медицинских работников. Отличительными особенностями НМО являются:

- непрерывность;
- использование инновационных технологий (дистанционные, электронные, телекоммуникационные, симуляционные технологии);
- возможность выстраивания персональной траектории обучения, что обеспечивает получение знаний, умений, навыков и компетенций, соответствующих потребностям специалистов.

Под непрерывным медицинским образованием (НМО) понимается, развитие или повышение уровня знаний, приобретение новых навыков, совершенствование профессиональной деятельности и создание связей, которые врач использует для оказания медицинских услуг больным и обществу, а также помощи коллегам [7].

По сути дела, НМО – это образование, которое начинается после получения специальности и продолжается непрерывно в течение всей жизни. Такой подход является ключевым в обеспечении эффективности здравоохранения, повышения качества оказываемой медицинской помощи населению и безопасности медицинской деятельности.

Развитие непрерывного медицинского образования экономически эффективно, то есть вложения минимальны, а эффект можно получить большой и в короткие сроки.

В развитых странах при заданном уровне материально-технического и финансового обеспечения здравоохранения только благодаря организационно-управленческим мероприятиям по повышению квалификации медицинских кадров и управлению качеством медицинской помощи возможно:

- улучшить результаты медицинской помощи на 10–15%;
- снизить непроизводительные издержки на оказание медицинской помощи на 15–20%.

В Российской Федерации эти цифры могут быть в 1,5–2 раза выше [1].

НМО включает в себя:

- формирование индивидуального плана обучения по соответствующей специальности (далее – индивидуальный план);
- последующее его дискретное освоение в течение пяти лет, по окончании которого специалист допускается к процедуре повторной аккредитации.

Информационная поддержка формирования и освоения индивидуального плана осуществляется на специальном Портале непрерывного медицинского и фармацевтического образования (далее – Портал).

Для определения трудоемкости в НМО вводится кредитно-балльная система – система зачетных единиц (ЗЕТ). Зачетные единицы аналогичны кредитам, баллам, которые используются в рамках Болонского процесса. В настоящее время 1 ЗЕТ равен 1 академическому часу.

Общая трудоемкость индивидуального пятилетнего плана обучения по любой специальности составляет не менее 250 академических часов/ЗЕТ. Ежегодно специалист должен освоить не менее 50 академических часов/ЗЕТ.

Индивидуальный план по специальности включает два компонента:

– дополнительные профессиональные программы повышения квалификации непрерывного образования по актуальным вопросам специальности, которые реализуются организациями, осуществляющими образовательную деятельность;

– образовательные мероприятия, которые включают в себя конференции, семинары, мастер-классы, вебинары и т. п., а также заочные образовательные мероприятия (электронные образовательные модули и курсы, разработанные по клиническим рекомендациям), реализуемые различными организациями, в том числе профессиональными некоммерческими организациями. В соответствующий перечень образовательные мероприятия включаются (при соблюдении конкретных требований) Координационным советом по развитию непрерывного медицинского и фармацевтического образования.

При освоении программы из 250 академических часов/ЗЕТ на дополнительные профессиональные программы повышения квалификации непрерывного образования приходится 180 академических часов/ЗЕТ (по 36 академических часов/ЗЕТ ежегодно) и 70 академических часов/ЗЕТ на образовательные мероприятия (по 14 академических часов/ЗЕТ ежегодно).

Освоение компонента индивидуального плана подтверждается соответствующим документом.

Учет освоения индивидуального плана ведется на Портале в Личном кабинете специалиста. После успешного выполнения индивидуального плана специалист может быть допущен к прохождению процедуры повторной аккредитации специалиста.

НМО реализуется в нашей стране практически два года. При этом нами выявлены следующие проблемы:

– Доступ в сеть интернет. Не везде на рабочем месте у специалиста существует возможность выхода в интернет, также не все

домохозяйства охвачены интернетом, особенно в отдаленных территориях.

– Неуверенность специалистов в пользовании персональными компьютерами. Вся система НМО регистрируется на Портале, там же выполняются заочные образовательные мероприятия. Проблемы связаны как с недостаточным умением специалиста работать на компьютере, так и с ошибками в логистике на самом портале.

– Появление образовательных мероприятий (конференций, семинаров, мастер-классов, вебинаров и пр.), зарегистрированных в системе НМО, уже после проведения самого мероприятия. Часть образовательных мероприятий получают подтверждение буквально накануне даты самого мероприятия. Поэтому специалистам сложно определить свои планы относительно выезда (как правило, мероприятия проводятся в крупных городах), оформления отгула на рабочем месте и пр. Поэтому многие специалисты не могут присутствовать на данных мероприятиях.

– Регистрация специалиста с указанием адреса корпоративной электронной почты. Как правило, в последующем, с корпоративными электронными почтами возникают разнообразные проблемы.

– Потеря логина и пароля для входа на личную страницу. Эта проблема легко устранима, если только специалист не указал адрес корпоративной электронной почты.

– Одновременная подача заявок на обучение несколькими специалистами оголяет участки, вызывает напряжение в работе медицинских организаций. Поэтому данный график должен быть согласован с отделом кадров.

– Непрохождение специалистами (даже выбравшими курсовое мероприятие) ежегодного индивидуального плана в силу уважительных причин: болезнь, длительная командировка, переезд на новое место жительства, смена места работы. Для Портала любая причина не является уважительной, и у специалиста указывается невыполнение плана.

– Отсутствие на Портале по некоторым специальностям, как заочных образовательных мероприятий, так и проводимых в регионе проживания специалиста конференций, семинаров, мастер-классов, вебинаров. Это приводит к тому, что специалисты не могут набрать по 14 баллов ежегодно.

– Финансовые проблемы при освоении НМО. Не все специалисты готовы часть семейного бюджета потратить на обучение. При

этом не всегда работодатель оплачивает обучение специалиста, как за счет средств медицинской организации, так и за счет средств Фонда обязательного медицинского страхования. Тем более, что оплата участия в образовательных мероприятиях (конференциях, семинарах, мастер-классах, вебинарах и пр.) всегда осуществляется за счет специалиста.

– Пренебрежительное отношение к последующей аккредитации, так как всегда есть слухи о том, что НМО «скоро отменят», хотя никаких информационных поводов для этого не существует. При этом ряд нормативных правовых документов не приведен в соответствие с введением аккредитации специалистов (в частности, законодательство в сфере лицензирования медицинской деятельности). На кафедре общественного здоровья и организации здравоохранения ИДПО мы стараемся убедить руководителей медицинских организаций в необходимости обеспечения материально-технических условий для включения специалистов в НМО:

- обеспечить выход в интернет;
- обеспечить доступ к современным высококачественным источникам информации, доступ к электронным библиотекам;
- установить технические средства для дистанционного обучения;
- провести компьютеризацию рабочих мест;
- установить на рабочие компьютеры системы поддержки принятия клинических решений, медицинские тренинговые симуляторы и тренажеры.

Еще одним существенным моментом является повышение мотивации специалистов к участию в НМО. Это включает в себя:

- привязку обучения к оплате труда, эффективному контракту;
- составление и публикация рейтингов врачей и рейтингов медицинских организаций;
- проведение контроля качества медицинской помощи по международным показателям (например, доля врачей, которые используют в работе клинические рекомендации профессиональных обществ) и т. д.

Таким образом, НМО – это веление времени. Однако, как и любая инновация, НМО требует определенного информационно-технического обеспечения, корректировки на основе отзывов со стороны специалистов и руководителей медицинских организаций, а также подкрепления в виде соответствующей законодательной базы.

Библиографический список

1. Балкизов, З. З. Непрерывное медицинское образование – важнейшая составляющая повышения эффективности здравоохранения: Национальная медицинская палата [Электронный ресурс] / З. З. Балкизов. – Режим доступа: <http://www.myshared.ru/> (дата обращения: 10.04.2017).
2. Морозов, В. Г. Непрерывное медицинское образование (НМО) как обязательное постоянное обучение по программам повышения квалификации / В. Г. Морозов, Н. С. Левченкова // Смоленский медицинский альманах. – 2017. – № 2. – С. 14–17.
3. Приказ Минздрава РФ № 334н от 02 июня 2016 года «Об утверждении Положения об аккредитации специалистов».
4. Ревская, И. А. Технологизация управления профессиональным развитием кадров медицинских организаций. / И. А. Раевская // Исследования и практика в медицине. – 2016. – № 3. – С. 79–83.
5. Улумбекова, Г. Э. Анализ численности, структуры и квалификации медицинских кадров в Российской Федерации и ключевые задачи кадровой политики на период до 2020 г. / Г. Э. Улумбекова // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2010. – № 1. – С. 11–24.
6. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (ред. от 03.07.2016).
7. ACCME (Accreditation Council for Continuing Medical Education). 2008. *ACCME annual report data 2007* [Web resource], access mode: http://www.accme.org/dir_docs/doc_upload/207fa8e2bdbbe-47f8-9b65-52477f9faade_uploaddocument.pdf (accessed date: January 16, 2009).

Т. В. Власова

Россия, Челябинская область, г. Копейск

Управленческая поддержка педагога в освоении современных образовательных технологий

Данная программа разработана в МОУ СОШ № 2 Копейского городского округа в соответствии с федеральными государственными стандартами, на основе Квалификационных характеристик должностей работников образования, соответствует основным

принципам государственной политики РФ в области образования, изложенным в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

В наше время актуален поиск оптимальных путей изменения качества учебно-воспитательного процесса, формирование нового педагогического мышления современного учителя.

Важным условием эффективности управления освоением современных образовательных технологий учителем является заинтересованность педагогического коллектива.

Реализация программы управления формированием готовности учителей к освоению инновационных технологий требует создания особых психолого-педагогических условий: построения педагогического процесса в интерактивном режиме, для помощи педагогу раскрыть свой внутренний потенциал, позитивные качества и способности, преодолеть консерватизм во взглядах, включиться в рефлексивную деятельность в процессе освоения содержания курса повышения квалификации, в конструирование равнопартнерских субъект-субъектных отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Условия управленческой поддержки, обеспечивающие готовность педагогов к освоению современных образовательных технологий:

- проблемный и деятельностный характер обучения современным технологиям;
- организация процесса повышения квалификации всего педагогического коллектива;
- освоение новых образовательных технологий поэтапно;
- участие педагогов в круглых столах, семинарах, научно-практических конференциях по обмену опытом применения современных образовательных технологий в других ОУ;
- использование изучаемой технологии для организации учебно-воспитательного процесса;
- моральное и материальное стимулирование педагогов, включенных в процесс освоения инновационных технологий;
- создание отлаженной системы коммуникации в ОУ.

Программа регламентирует цель и задачи, организационно-педагогические условия реализации данной Программы, планируемые результаты управленческой деятельности в виде основных компетенций педагогов, а также образовательные технологии, используемые в процессе ее реализации.

Цель программы: управление развитием у педагогов потребностей в освоении и применении современных образовательных технологий, повышение профессиональной компетентности.

Основные задачи:

- проведение оценки возможностей коллектива;
- совершенствование методической работы;
- мотивирование успешности педагогов;
- формирование готовности к активному и эффективному использованию современных педагогических (образовательных, здоровьесберегающих, методических и других) технологий;
- рациональное использование условий ОУ для повышения квалификации педагогов.

Ожидаемые результаты:

- повышение квалификации;
- положительное изменение качественных показателей результатов работы педагогов и деятельности школы в целом.

Эффективность программы проверялась по разработанным показателям когнитивной, мотивационной и операциональной готовности педагогов к освоению современных образовательных технологий.

Реализация программы

Подготовительный этап: Вызов – проблематизация.

Цели:

- диагностика существующего уровня готовности к освоению СОТ;
- знакомство педагогического коллектива с инновационными технологиями.

Организационный этап: Осмысление – обучение.

Цели:

- обеспечение теоретической готовности педагогического коллектива к освоению новшеств;
- усиление мотивационной готовности, диагностика промежуточного уровня готовности к освоению СОТ;
- выбор для углубленного изучения конкретной технологии.

Практический этап: Применение.

Цель: практическая готовность педагогического коллектива к освоению нового.

Контрольно-оценочный этап: Рефлексия, коррекция, новый вызов.

Цель: выявление противоречий между желаемым и реальным уровнями инновационного потенциала педагогического коллектива.

Установление причин рассогласования между реальным и желаемыми уровнями инновационных потенциалов.

Программа управленческой поддержки формирования готовности педагога к применению современных образовательных технологий позволяет провести педагога от формирования потребности в развитии профессионализма и актуализации профессиональных затруднений до осознанного выбора и освоения технологий, ликвидирующих эти затруднения, а также подготовить весь педагогический коллектив к реализации выбранной технологии в образовательном процессе.

Т. Г. Везиров, А. О. Газимагомедова
Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала

**Развитие ИКТ-компетентности
педагогических работников
в системе повышения квалификации в условиях
информационно-образовательной среды**

Важнейшим направлением реализации концепции модернизации российского образования является подготовка педагогических кадров нового поколения и формирование принципиально новой культуры педагогического труда, подготовка педагогов, обладающих высокой квалификацией и необходимой информационной культурой, с тем чтобы они были готовы и умели применять новые информационные технологии в процессе обучения и управления образованием [1].

Одной из задач институтов развития образования становится ориентация учителя на разработку и реализацию инновационных программ, современных информационных технологий как ведущих факторов достижения эффективных результатов в современном образовательном процессе.

Воспитать человека с современным мышлением, способного успешно самореализоваться в жизни, могут только педагоги, обладающие высоким профессионализмом. Из анализа современных исследований следует, что для успешной педагогической деятельности, учитель должен обладать профессиональными компетентностями как профессиональная готовность, педагогическая компетентность, профессиональное самосознание, готовность к педаго-

гической деятельности, педагогическое общение, профессиональное саморазвитие, стремление к повышению квалификации [2].

Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) занимают основное стержневое положение в профессиональной деятельности педагога. Объясняется это не только широкими возможностями данных технологий во всех сферах педагогической деятельности, но и насущной необходимостью знания самых технологий как одного из элемента общечеловеческой культуры. Более того, исследовательская работа в разных областях всех наук необходимо предполагает знание ИКТ.

Поскольку развитие общества, науки в настоящее время идет сильно ускоренно, то возникает вопрос изменения программного материала, введения новых разделов в образовательные программы повышения квалификации педагогических работников в институтах развития образования. До недавнего времени в институтах повышения квалификации начали обучать педагогических работников офисным программам (MS Office) по работе с компьютерами. Настоящее время характеризуется тем, что уже большинство педагогов изучают элементы компьютерных программных приложений по предметам, создают собственные электронные ресурсы. И если недавно наблюдалось, что учащиеся лучше учителей владеют компьютерными технологиями, то теперь современный педагог адаптирован к жизни в информационном обществе, к поиску необходимых данных, их фиксации и обработке, сетевой коммуникации.

Возможности информационно-коммуникационных технологий безграничны для непрерывного личностно-профессионального развития педагогов. Применение информационно-коммуникационных технологий в курсовой подготовке в институтах развития образования существенно расширяет диапазон используемых педагогом-андрагогом дидактических методов и средств, позволяет ему комплексно реализовывать принципы развития профессиональных компетентностей педагогов, в большей мере учитывать их индивидуальные запросы, специфику конкретной педагогической ситуации.

Краткосрочность курсовой подготовки диктует необходимость осуществления целенаправленных усилий, направленных на педагогическую поддержку самоактуализации, саморазвития и самотворчества педагогов в образовательном процессе. Создание педа-

гогами, слабо знакомыми со средствами ИКТ, после непродолжительного курса обучения своей презентационной работы или сайта, которые будут доступны всем в глобальной сети интернет, продуцирует сильную мотивацию к продуктивной деятельности в данной области. Применение информационных и интернет-технологий вырабатывает у педагога такую важную ценность, как «мотивацию успеха». И. В. Роберт под средствами ИКТ понимает программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам локальных и глобальной компьютерных сетей [4]. Проблема исследования возможностей компьютера и компьютерных обучающих программ не нова, но возможности информационно-коммуникационных технологий в формировании и развитии профессиональных педагогических компетенций в курсовой подготовке системы повышения квалификации недостаточно исследованы.

В современном этапе повышения квалификации институты развития образования сталкиваются с проблемой недостаточного уровня ИКТ-компетентности отдельных категорий педагогов. В рамках нашего исследования для решения данной проблемы в Дагестанском институте развития образования разработаны дополнительные образовательные программы по формированию и развитию ИКТ-компетентностей педагогических работников:

- 1) базовая, направлена на формирование ИКТ-компетентности;
- 2) профильная, направлена на развитие ИКТ-компетентности.

Основными задачами программы «Формирование ИКТ-компетентности педагогических работников в условиях реализации ФГОС второго поколения» являются:

- сформировать базовые компетенции в области применения электронных образовательных ресурсов;
- сформировать систему умений по анализу и отбору инструментов и средств ИКТ для организации учебной деятельности;
- сформировать готовность к применению инструментов и средств ИКТ в процессе педагогической деятельности;
- повысить профессионально-педагогическую и информационную культуру педагогов на основе социальных сервисов Web 2.0;

– развивать мотивацию педагогических работников к осуществлению непрерывного профессионального развития и самообразования в современной информационно-образовательной среде (ИОС) образовательного учреждения. По мнению И. В. Роберт, информационно-образовательная среда включает в себя совокупность программно-аппаратных средств и систем, каналы связи, компьютерные информационные сети (локальные, глобальные), организационно методические элементы системы образования, прикладная информация об определенной предметной области или областях [4]. Программа «Развитие ИКТ-компетентности педагогических работников в условиях реализации ФГОС второго поколения» направлена на повышение квалификации учителей-предметников, имеющих общепользовательский уровень ИКТ-грамотности. Задачами программы являются:

– сформировать компетенции по разработке рабочих программ по предмету с учетом использования программных продуктов, веб-ресурсов, цифровых учебных материалов и др. средств ИКТ, а также индивидуальных потребностей обучаемых;

– сформировать систему умений определять необходимый и достаточный набор средств ИКТ и цифровых учебных материалов для планирования индивидуальной и групповой работы учащихся в условиях классной и внеклассной работы;

– уметь разрабатывать новые методы и технологии использования средств ИКТ в рамках предметной области;

– уметь формировать ИОС как индивидуальное пространство для планирования и организации образовательной деятельности (наполнение ИОС цифровыми дидактическими и методическими материалами);

– развивать способности координировать работу педагогов ОО по эффективности использования диагностических и оценочных средств с применением ИКТ [5].

Важным фактором, влияющим на эффективность и качество курсов повышения квалификации, является предоставление слушателям потенциал действовать в обстановке, близкой к реальной действительности, искусственное создание ситуаций, побуждающих к осмыслению своей профессионально-педагогической деятельности и поиску оптимальных методов, техник и средств решения поставленных задач, которые позволят развитие ИКТ-компетентности педагогических работников.

Основная идея, реализованная в ходе программы, – создание условий для системного внедрения и активного использования информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности педагогических работников.

Реализация данных программ нам позволило качественно проектировать образовательный процесс в системе повышения квалификации педагогических работников:

- повысился уровень ИКТ-компетентности педагогов;
- возросло стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию;
- инновационные формы организации процесса обучения предоставили разнообразные возможности для самосовершенствования профессиональных умений педагога, для создания ситуации успеха;
- получили качественно новые результаты и качественные изменения компонентов педагогического процесса.

Об этом свидетельствует анкетирование и тестирование педагогических работников после завершения курсов повышения квалификации. Повышение ИКТ-компетентности, являясь подлинным ресурсом эффективности образования, позволило перейти в новую ступень активизации развития профессионального мастерства педагогических работников. Только в системе методы, приемы и средства обучения приобрели дидактическое и общепедагогическое значение.

Библиографический список

1. Акуленко, В. Л. Методические рекомендации по формированию ИКТ-компетенции учителя физики в системе повышения квалификации / В. Л. Акуленко, Л. Л. Босова. – 2-е изд. – М. : ИИО РАО, 2010.
2. Матрица ИКТ-компетентности педагога (проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ictlit.com> (дат обращения: 07.10.2017).
3. Мишхожева, Л. Х. Развитие профессиональной компетентности педагога как фактор повышения качества образования в условиях реализации ФГОС / Л. Х. Мишхожева // Евразийский научный журнал. – 2016. – № 2.
4. Роберт, И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учебно-методическое пособие / И. В. Роберт, С. В. Панюков, А. А. Кузнецов и др. – М. : Дрофа, 2008. – 312 с.

**Г. Х. Ахмадуллина, С. Г. Ахмерова
В. Н. Ларионов, О. Ю. Травников, Е. Р. Фаршатова**
Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа

Реалии высшего образования постиндустриального общества

Принятие Государственной Программы «Развитие образования» на 2013–2020 годы ставит перед нами новые требования к формированию новой системы непрерывного образования, помогающий развивать человеческий потенциал и обеспечивать нынешние и перспективные потребности социально-экономического развития Российской Федерации, повышение ее глобальной конкурентоспособности на мировом рынке, в том числе, на мировом рынке образовательных услуг [1]. Все это связано с формированием постиндустриального типа общества, характеризующего тремя основными признаками:

- появление компьютерно-технологического производства и получение дохода и прибыли через использование имеющихся знаний и информации;
- повышение значения, роли и места человеческого фактора, переход от преобладания физического или механического труда к умственному, непрерывное образование в течение жизни;
- экологизация развития экономики, целостное развитие системы «человек-природа», «природа-общество».

Поэтому образование и становится важнейшим стратегическим орудием нашего времени. Поэтому и вопросы повышения эффективности высшего профессионального образования вышли на передовые позиции в последнее время, если мы хотим достигнуть каких либо достижений, которые будут конкурентоспособными на рынке образовательных услуг мира.

Тремя основными векторами новой парадигмы образования являются глобализация, коммерциализация и информационная трансформация.

Образовательные услуги обладают свойством неразрывности производства и потребления, так как оказание услуги и ее потребление являются одновременными процессами. Важна реальная численность населения, ее динамика под влиянием как внешних факторов (естественное движение населения), так и внешних факторов (социально-экономических, природных). Знание темпов изменения численности населения (по полу, возрасту) является ос-

новой для прогнозирования рынка потребления (в том числе и рынка образовательных услуг) [2].

В России накоплен значительный образовательный и научный потенциал, характеризующийся высоким уровнем профессиональной специальной подготовки. Показатели образованности населения в России следующие. Уровень образования населения в России в расчете на 1000 человек населения соответствующей возрастной группы, указавших уровень образования по данным всероссийской переписи населения в 2002 и 2010 годах среди всего населения высшее образование составляло в 2002 году – 162 промилле, в 2010 – 234 промилле, при этом у мужчин это соответственно 157–217 промилле, у женщин 165–248 промилле. Удельный вес взрослого населения, имеющего высшее образование, в общей его численности по данным Всероссийской переписи населения 2010 г. в возрасте 25–64 лет составляет 27,3%, в возрастной градации 25–34 года этот процент составляет 34,8, в возрасте 35–44 года – 27,9, в возрасте 45–54 года – 23,5, в возрасте 55–64 – 21,7%.

Охват образованием населения в возрасте 5–29 лет у нас составляет в возрастной категории 5–14 лет – 96,5%, в возрастной категории 15–19 лет – 87,3, среди 20–29-летних – 18,4%, согласно Всероссийской переписи населения 2010 г.

Численность населения России с 2010 по 2015 год, охваченного системой образования, снизилась на 2,3%. Доля лиц, охваченных средним профессиональным и высшим образованием, уменьшилась на 38,7 и 25,7% соответственно.

При этом в соответствии с демографическим прогнозом до 2030 года прирост численности населения России, охваченного системой образования, к 2025 году уменьшается, а значение данного показателя с 2020 года будет отрицательное – численность населения в системе образования будет уменьшаться и к 2025 году.

Индекс уровня образования в странах мира – это комбинированный показатель Программы развития Организации Объединенных Наций. Один из ключевых показателей социального развития. Индекс измеряет достижения страны с точки зрения достигнутого уровня образования ее населения по двум основным показателям: индекс грамотности взрослого населения, который составляет 2/3 веса и индекс совокупной доли учащихся, получающих начальное, среднее и высшее образования (1/3 веса). Принято считать, что развитые страны должны обладать минимальным показателем 0,8, хотя многие из них имеют показатель

0,9 или выше. В рейтинге стран мира по индексу уровня образования, Россия стоит на 34 месте с индексом 0.816 [3].

Тенденции реформирования высшего образования говорят о том, что изменения в сфере образования происходят в основных 4-х фокусах:

- содержание образования;
- образовательная политика;
- образовательные технологии;
- образовательные институты [5].

В силу усиления глобализации возрастает мобильность профессорско-преподавательского состава и обучающихся. Возрастают требования к компетенциям персонала. В фундамент нового образования бетонируется коммуникации и технологии интеллектуальной деятельности, направленные на решение текущих проблем и коллективная работа над проектами. И это переключается с основными задачами модернизации профессионального образования, которые представлены в государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 годы:

1) учет особенностей региональной политики профессиональным образованием;

2) гибкость и эффективность программ профессионального образования;

3) прозрачность финансирования и конкурентоспособность профессионального образования;

4) соответствие технологий, применяемых в профессиональном образовании потребностям современной экономики и обучающихся;

5) формирование у обучающихся компетенций, востребованные работодателями.

Выстраивается следующая цепочка: знания – инновации – экономический рост [4].

Вторая тенденция – коммерциализация образования в виде получения образования иностранными студентами. Лидером в коммерциализации образования являются США, на втором месте по объемам образовательных продаж Великобритания, следом Германия и Франция. Государственная программа как раз и нацеливает на повышение глобальной конкурентоспособности российского образования и обеспечение достижения высокого стандарта обучения.

Для достижения международной конкурентоспособности отечественные вузы должны проанализировать и рационально ис-

пользовать накопленный зарубежный опыт, но при этом разрабатывать собственные конкурентные программы, ориентируясь на выпуск конкурентоспособных выпускников во всех региональных подсистемах системы высшего образования России.

Третий фактор – информационная трансформация. Мы отходим от предметного знания, которое уже не является собственностью конкретного индивида, кафедры, факультета, вуза. Государственная программа нацеливает на модернизацию образовательных программ, направленных на получение современного качественного образования и обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации молодежи. Бурное развитие онлайн обучения, дистанционного обучения диктует, чтоб новые формы доставки и оценки знаний были нацелены на формирование актуальных, востребованных рынком труда компетенций взрослого населения.

Очень часто проблемы системы высшего образования связаны с недостатком финансирования. Поэтому расходы на образование и считаются одним из ключевых показателей социального развития, так как отражают степень внимания, уделяемого государством и обществом образованию граждан. Уровень расходов на образование выражается в процентах от валового внутреннего продукта. В рейтинге стран мира по уровню расходов на образование Россия находится на девяносто восьмом месте с 4,1% от валового внутреннего продукта. В мире считается нормой уровень расходов на образование 5–6% к ВВП. С принятием программы появилось понимание, что инвестиции в образование – это способ увеличения человеческого капитала страны и улучшения перспектив экономического развития, помимо имеющих собственную ценность, обеспечивает индивидам самореализацию и способствует материальному благополучию.

Несмотря на трудности, мы на примере собственного вуза видим, все реалии и новые тенденции времени. Одним из направлений, особо востребованных на сегодняшний день, является интернационализация обучения. Мотивацией явилось потребность в расширении доступа к источникам передовых знаний, поиск новых возможностей для выстраивания партнерских навыков межкультурных коммуникаций, запросы гражданского общества и забота о подготовке кадров, готовых к работе в условиях глобализации, о повышении репутации вуза. Среди барьеров, препятствующих реализации планов сотрудничества мы бы выделили следу-

ющее: отсутствие маневренного фонда общежитий студентов, различная степень активности и инициативности структурных подразделений вуза в развитии экспорта образовательных услуг, недостаточная структурированная система организации международного сотрудничества, недостаточный уровень знаний иностранных языков у профессорско-преподавательского состава, отсутствие финансирования международных программ. Несмотря на это, в нашем вузе развиваются программы академической мобильности как преподавателей, так и студентов в рамках Российско-Китайской Ассоциации Медицинских Университетов, которая была организована в 2015 году, с медицинскими вузами Германии и стран СНГ. Увеличивается количество иностранных студентов в постоянном контингенте, а также на практиках и стажировках, усиливается научно-исследовательская составляющая международной деятельности. И, конечно же, принятие Государственной Программы «Развитие образования» на 2013–2020 годы позволить более полно реализовать наш потенциал.

Библиографический список

1. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы» (Распоряжение Правительства РФ от 15.04.14 № 295) [Электронный ресурс]. – URL:<http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102349659&rdk=&backlink=1> (дата обращения: 09.11.2016).
2. Южакова, Т. А. Влияние демографического фактора на показатель охвата населения системой образования России // Вестник науки и образования / Т. А. Южакова, И. В. Каракчиева // *Bulletin of Science and Education*. – 2015. – № 3 (5).
3. Рейтинг стран мира по уровню образования. Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2006–2017 (последняя редакция: 21.10.2017). – Электронный ресурс: <http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info> (дата обращения: 11.10.2017).
4. Крутых, А. В. Внедрение инноваций в систему высшего образования России / А. В. Крутых // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2017. – № 2 (56).
5. Нурпеисова, А. А. Ключевые тренды новой парадигмы высшего образования / А. А. Нурпеисова // Сборник материалов с конференции «Глобальные вызовы и современные тренды развития высшего образования». – Алматы, 2013.

Психолого-педагогическое сопровождение педагогов к работе в современных условиях на разных образовательных уровнях

Образовательная система во все времена являлась своеобразным индикатором на социальные изменения. Не составляет исключения и современный этап, на котором:

– как отклик на востребованность компетентных, мобильных и конкурентоспособных молодых людей, выступают активно внедряемые в образовательное пространство федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, ориентированные на формирование субъектного опыта обучающихся и их личностное развитие;

– за счет горизонтальной и вертикальной интеграции образовательных учреждений идет процесс обеспечения системности и преемственности образования;

– набирает силу инклюзивное образование, позволяющее перейти от «медицинской» модели инвалидности, рассматривающей ее как *нарушение здоровья*, к «социальной», утверждающей, что ребенок с инвалидностью или с другими особенностями развития – это не «носитель проблем», требующих специального обучения.

И это далеко не весь круг проблем, назревших и решаемых в рамках современного образования.

Однако, несмотря на некую разносторонность и масштабность их содержания, связующим звеном между ними выступает образовательная цель – получение качественного образования при сохранении как физического, так и психологического здоровья.

Актуальность цели усиливается в рамках осуществления инклюзивного образования, где изначально, наряду с практически здоровыми детьми, обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Такой своеобразный «симбиоз» приводит к возникновению как физических, так и «отношенческих» барьеров, стереотипов, предрассудков и т. д. Причин этому много: несовершенство общественной системы образования, проявление ее несоответствий разнообразным потребностям детей; отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, незнание основ коррекционной педагогики и специальной

психологии; отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких детей; отсутствие в штатном расписании образовательных учреждений общего типа дополнительных ставок педагогических (сурдопедагоги, логопеды, педагоги-психологи, тифлопедагоги) и медицинских работников и т. д. [6]. Таких рядоположных факторов бесчисленное множество.

Решение обозначенных проблем актуализирует необходимость психолого-педагогического сопровождения не только детей, родителей, но и, прежде всего, педагогов, осуществляющих деятельность в рамках инклюзивного образования.

Ретроспектива понятия «психолого-педагогическое сопровождение» уводит нас к концу 90-х годов XX века, где оно рассматривалось, с одной стороны, как «образовательный процесс, направленный на развитие личности», с другой – как инструмент по оказанию социально-психологической помощи. Так, Н. Осухова отмечает, что сопровождение – это системная интегративная «технология» социально-психологической помощи личности, которая открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока еще недоступна; Е. И. Казакова – сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы [5]; М. Р. Битянова – система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия с ориентацией на зону его ближайшего развития [3]; Э. М. Александровская психолого-педагогическое сопровождение отождествляет с идеей поддержки и рассматривает ее как технологию, предназначенную для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [1].

Применительно к детям с ограниченными возможностями здоровья рассматривает психолого-педагогическое сопровождение Л. М. Шипицына, утверждающая, что это есть метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, в основе которого лежит единство взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого [8].

И еще множество определений этого понятия мы можем встретить в психолого-педагогической литературе. Однако содержательный анализ этих работ показывает, что на фоне достаточной общей разработанности данного вопроса, узко представлены технологии и методы психолого-педагогического сопровождения педагогов. Между тем, проблема имеет место и набирает силу.

В поисках ее решения, мы обратились к основным принципам организации психолого-педагогического сопровождения, среди которых наиболее значимыми для нас стали:

- **принцип научности**, предполагающий использование научно обоснованных и апробированных в педагогической практике технологий и методик;

- **принцип системности**, позволяющий осуществлять психолого-педагогическое сопровождение комплексно, охватывая все стороны профессиональной деятельности;

- **принцип превентивности**, обеспечивающий переход от реагирования на уже возникшие проблемы, к предупреждению возникновения проблемных ситуаций;

- **принцип открытости**, обеспечивающий последовательное использование ресурсов сетевого взаимодействия и социального партнерства, открытость мероприятий для педагогических и руководящих работников образовательных организаций;

- **принцип технологичности**, позволяющий расширить диапазон сопровождаемых педагогов за счет использования современных технологий, интерактивной стратегии в работе.

Следующим шагом нашего исследования стало изучение причин, породивших эти проблемы. С этой целью был изучен ряд научных работ как отечественных, так и зарубежных авторов. Так, ученые Австралии и Виктории причину проблемы видят в недостаточном развитии у педагогов педагогических умений. Следствием этого являются:

- неумение модифицировать на качественном уровне учебный план для детей с различными возможностями;

- возникающий при организации инклюзивного образования психологический барьер, оказывающий негативное воздействие на формирование отношения учителя к детям, имеющим особые образовательные потребности и т. д.

При этом наиболее важными педагогическими умениями, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности в рамках инклюзивного образования С. Кук, Р. Сли, С. Форлин и

др. считают интерактивные умения. По мнению авторов, они, с одной стороны, «улучшают» индивидуальное отношение каждого учителя к детям, с другой – позволяют выработать единую тактику всей школы в отношении обучения детей с различными образовательными возможностями [7]. Взаимодействие позволяет принять в образовательную организацию детей с разными потребностями и возможностями.

Немаловажное значение имеют и организаторские способности, представленные личностным, когнитивным, эмоционально-волевым и поведенческим компонентами [4]. При этом приоритетное место в аспекте личностного компонента занимает интернальная направленность учителя. Она позволяет анализировать и оценивать сложившуюся обстановку, определять и устранять пробелы в организации работы в рамках инклюзивного образования (А. В. Бездухова, В. П. Бездухова, А. А. Волочковой, Е. Г. Ермоленко, Б. Ф. Ломова, В. Н. Мясичева, Д. Н. Узнадзе и т. д.) [2].

В аспекте эмоционально-волевого компонента особо важными составляющими являются эмпатия и стеничность. Первая позволяет устанавливать эмоционально-ценностное отношение к ученику, проникать в его субъективный мир, адаптировать свое субъективное восприятие к восприятию ребенка [4]. Вторая помогает преодолеть препятствия на пути к цели, быть терпеливым, инициативным, независимым, психически устойчивым, хорошо приспособленным к изменению условий и требований, восприимчивым к новому, стрессоустойчивым, способным менять стиль поведения в зависимости от условий [4].

Комплекс педагогических умений, обозначенных нами как наиболее востребованных в процессе осуществления профессиональной деятельности в рамках инклюзивного образования, позволил определить содержание психолого-педагогического сопровождения учителя, осуществляющего эту деятельность.

Во-первых, оно должно включать в себя диагностический компонент, который поможет сопровождающему психологу выделить трудности, испытываемые педагогом в процессе профессиональной деятельности.

Во-вторых, психолого-педагогическое сопровождение педагога должно предусматривать систематическое проведение психологического просвещения, повышающего психологическую компетентность педагогов, позволяющую увидеть проблему более объемно, одновременно в нескольких проекциях: другого человека,

профессиональной деятельности, всего мира. Психологическое просвещение будет способствовать формированию знаний психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды, умений реализовывать различные способы взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды.

В-третьих, психолого-педагогическое сопровождение педагогов должно включать психологическое консультирование, позволяющее педагогу познать себя; способствующее формированию у них адекватной самооценки; адаптации к условиям, в которых они пребывают и осуществляют свою деятельность; формирующее их ценностный опыт; способствующее формированию мотивации на процесс осуществления профессиональной деятельности; позволяющее им накапливать опыт взаимодействия и т. д.

Таким образом, содержание психолого-педагогического сопровождения педагогов в современных условиях на разных уровнях образовательной системы должно быть представлено тремя направлениями, реализуемыми в логике формирования субъекта профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие: Ч. 2 / Э. М. Александровская, Н. В. Куренкова // Журнал прикладной психологии. – 2001. – № 1.

2. Бездухов, А. В. Педагогические условия формирования гуманистической направленности студентов в процессе обучения в педагогическом университете : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Бездухов. – Самара, 2000. – 218 с.

3. Битянова, М. Р. Психология в школе: содержание и организация работы / М. Р. Битянова. – М., 2000. – 89 с.

4. Иванова, С. В. Психолого-педагогические условия формирования организаторских способностей будущих учителей начальных классов в педагогическом колледже : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. В. Иванова. – Самара, 2013. – 243 с.

5. Казакова, Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е. И. Казакова. – СПб., 1998. – 102 с.

6. Литовченко, О. С. Содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального здоровья педагога / О. С. Литовченко // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 695–697.

7. Чигрина, А. Я. Инклюзивное образование детей-инвалидов с тяжелыми физическими нарушениями как фактор их социальной интеграции : дис. ... кан. социол. наук : 22.00.04 / А. Я. Чигрина. – Нижний Новгород, 2011. – 147 с.

8. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л. М. Шипицына и др. ; под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – СПб., 2008.

Э. А. Зарипова

Россия, Республика Татарстан, г. Казань

**Создание доступной среды
для получения профессионального образования
лицам с ограниченными возможностями
на примере Республики Татарстан**

В настоящее время каждый человек имеет право на получение образования на всех ступенях. Все же существует отдельная категория лиц, которая требует особых условий для осуществления данного права. Речь идет об инвалидах и лицах с ограниченными возможностями здоровья. Большое значение для становления личности данного контингента лиц имеет их профессиональная подготовка.

В течение многих лет в нашей стране государственная поддержка инвалидов выражалась в основном в обеспечении их необходимыми средствами лечения и реабилитации, а также минимальными материальными компенсациями. В системе образования инвалидов в России, так же как ранее в СССР, на всех уровнях преобладал коррекционный подход, изолирующий людей с инвалидностью от «нормальных» и ограничивающий свободу их профессионального выбора. Лишь с 1990-х гг. отношение к инвалидам и их социальному статусу стало постепенно меняться в сторону понимания необходимости обеспечения студентов с особыми образовательными потребностями равными правами и создания равных возможностей на получение образования.

В образовательных учреждениях разных типов и уровней получение профессионального образования людей с ограниченными возможностями реализуется в соответствии с законодательством Российской Федерации, законодательством субъектов Рос-

сийской Федерации. В соответствии с вступившим в силу 1 сентября 2013 года, Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, в Российской Федерации устанавливаются следующие уровни профессионального образования:

- среднее профессиональное образование;
- высшее образование – бакалавриат; высшее образование – специалитет, магистратура;
- высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации [1].

Цель высшего образования – обеспечить подготовку высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям социальной работы и гражданской активности, в соответствии с потребностями общества и государства, обеспечение нужд личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования научно-педагогической квалификации. Прием на обучение по образовательным программам высшего образования реализуется отдельно по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), ординатуры, а также ассистентуры-стажировки на конкурсной основе, если иное не предусмотрено Федеральным законом.

Основная цель закона «Об образовании в Российской Федерации» – обеспечение равных возможностей для поступления всем абитуриентам. Для детей-инвалидов и инвалидов I и II групп и инвалидам с детства (статья 71) предусмотрена замена права на поступление вне конкурса следующими формами государственной поддержки:

- прием в пределах установленной квоты (не менее 10%), при условии успешного прохождения вступительных испытаний;
- обучение за счет средств бюджета на подготовительном отделении;
- преимущественное право приема в вузы, при условии успешного прохождения вступительных испытаний и при прочих равных условиях [1].

Среднее профессиональное образование устремлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития личности. Подготовка квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности, в соответ-

ствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей и интересов личности в углублении и расширении образования являются целью среднего профессионального образования.

Новый закон «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает отмену начального профессионального образования (НПО), как отдельную ступень и включение его в систему среднего профессионального образования (СПО) в качестве первого уровня – подготовки квалифицированных рабочих (служащих). Подготовка специалистов среднего звена является вторым уровнем среднего профессионального образования. Поэтому, при поступлении в профессиональные образовательные учреждения среднего профессионального образования, после 9 класса, обучающиеся в обязательном порядке будут получать среднее общее образование, параллельно с получением избранной профессии (специальности).

С 2016 года специальные (коррекционные) образовательные учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями переименованы в общеобразовательные организации. На сегодняшний день выпускники, заканчивающие данные учреждения, получают не аттестат об образовании, а свидетельство. Не имея аттестата об основном общем образовании, согласно новому закону, они не смогут получить следующий уровень профессионального образования.

С вступлением в силу нового закона об образовании, предусмотрено закрытие профессиональных технических училищ, предоставляющих программы только начального профессионального образования.

Впервые в законе введено понятие «инклюзивное образование» – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся, с учетом разнообразия особых образовательных интересов и индивидуальных возможностей.

Лица с ограниченными возможностями здоровья имеют возможность получать инклюзивное образование или общее образование, на основе адаптированной образовательной программы и индивидуального учебного плана.

Распоряжением Кабинета Министров Республики Татарстан от 17 августа 2009 г. № 1012-р (далее – распоряжение) создана Межведомственная рабочая группа по проблемам профессиональной подготовки и обеспечения занятости детей-инвалидов старших

классов общеобразовательных и коррекционных школ. Цель – реализация прав детей-инвалидов старших классов общеобразовательных и коррекционных школ, на получение профессионального образования, расширения практики организации специализированных учебных групп для детей-инвалидов с различными видами заболеваний в профессиональных образовательных учреждениях. Руководителем рабочей группы является Министерство труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан [2].

В распоряжении установлен Перечень базовых профессиональных образовательных учреждений с указанием категории детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, наименованиями профессии возможными для получения образования данных обучающихся. Каждый год Перечень базовых профессиональных образовательных учреждений, которые обеспечивают специальные условия для профессионального обучения и образования детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, обновляется и совершенствуется с учетом замечаний ФКУ «Главное бюро медико-социальной экспертизы по Республике Татарстан (Татарстан)» Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации и общественных организаций инвалидов.

Только для выпускников коррекционных школ (диагноз – умственно отсталые) в профессиональных образовательных учреждениях республики созданы специализированные группы. Для детей – инвалидов осуществление учебного процесса проходит в виде интегрированного обучения. В связи с единичными поступлениями, специализированные группы для данной категории детей в профессиональных образовательных учреждениях не созданы.

В образовательных организациях высшего образования республики в основном учатся инвалиды 3 группы по общим заболеваниям. Для студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, предусмотрена возможность перехода на обучение по индивидуальным учебным планам, индивидуальному учебному графику. Занятия в основном проводятся в виде вебинаров, в индивидуальном режиме, независимо от места и времени. Для этого разработаны электронные учебно-методические комплексы, комплекты контрольных материалов текущего, промежуточного и итогового тестирования. Программы учебной и производственной практик также адаптируются для данной категории студентов, с учетом их психофизических особенностей.

Как отмечалось ранее, в соответствии с пунктом 5 статьи 71 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дети-инвалиды, инвалиды I и II групп, инвалиды с детства, инвалиды вследствие военной травмы или заболевания, полученных в период прохождения военной службы, которым согласно заключению федерального учреждения медико-социальной экспертизы не противопоказано обучение в соответствующих образовательных организациях, имеют право на прием на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов в пределах установленной квоты. Данная квота, как правило, составляет 10% от общего количества бюджетных мест [1].

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья с 1997 года в НОУ ВО «Университет управления «ТИСБИ» создана система непрерывного профессионального образования. С 2001 года разработана и внедрена редкая система обучения, дающая возможность данным лицам обучаться с применением дистанционных технологий по очной и заочной формам обучения. Срок обучения 5 лет. На базе среднего профессионального образования – 3–4 года. При получении второго высшего образования – 3 года. В данном учебном заведении ведется набор абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья (нарушения слуха, двигательных функций и соматическими заболеваниями).

Студенты с ограниченными возможностями на очном отделении получают бесплатное образование. Обучение осуществляется через сеть интернет, где имеется возможность получить доступ к личному рабочему кабинету, в котором представлены учебники и возможность сдавать зачеты, экзамены, контрольные, курсовые и другие виды учебных работ.

В 2002 году Университет управления «ТИСБИ» получил статус федеральной экспериментальной площадки по дистанционному обучению инвалидов МО РФ (Приказ Минобрнауки России от 20.05.2002 № 1823), а в 2004 году статус Окружного учебно-методического центра Приволжского федерального округа по обучению инвалидов.[3]

В соответствии с принятием и ратификацией в 2008 году и Федеральным законом от 03 мая 2012 года № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», особо важную роль играет обеспечение государственной поддержки инвалидов наряду с другими

категориями лиц, для создания равных возможностей и стремлению инвалидов к наиболее полной самореализации. Необходимо проводить работу с учетом принципов Конвенции на всех уровнях государственной и муниципальной власти, обеспечивая и поощряя полную реализацию прав человека в различных сферах без дискриминации по признаку инвалидности.

По данным Татарстанстата, на 1 января 2017 года общая численность населения Республики Татарстан составляет 3885,3 тыс. человек, численность занятых в экономике в среднем за 2016 года республики – 1980,8 тыс. человек. По данным Прогноза баланса трудовых ресурсов Республики Татарстан, в общей численности трудоспособного населения численность незанятого населения была в пределах 566,5 тыс. человек [4].

По данным Отделения Пенсионного фонда Российской Федерации по Республике Татарстан, на 1 января 2017 года общая численность инвалидов, проживающих в Республике Татарстан составила 300,4 тыс. человек, или 7,7 процента от общего числа населения республики, в том числе дети-инвалиды – 14,7 тыс. человек, или 1,8 процента от общей численности детей (на 1 января 2016 года проживало 316 049 инвалидов, в том числе дети-инвалиды в возрасте до 18 лет – 1502 человек).

Согласно статье 27 Конвенции (Труд и занятость), государства-участники признают право инвалидов на труд наравне с другими; оно включает право на получение возможности зарабатывать себе на жизнь трудом, который инвалид свободно выбрал или на который он свободно согласился, в условиях, когда рынок труда и производственная среда являются открытыми, инклюзивными и доступными для инвалидов. Государства-участники обеспечивают и поощряют реализацию права на труд, в том числе теми лицами, которые получают инвалидность во время трудовой деятельности, путем принятия, в том числе в законодательном порядке, надлежащих мер [5].

Одно из самых приоритетных задач и вопросов профориентации и профессионального образования является вовлечение людей с ограниченными возможностями в активную общественную жизнь. Для обеспечения людям с ограниченными возможностями эффективно участвовать в жизни общества, обеспечивать свою жизнедеятельность, наравне с другими гражданами, высокую социальную значимость имеет трудоустройство. В данное время существуют проблемные вопросы в организации эффективной системной работы трудоустройства инвалидов. Решение данных проблем возможно

путем построения непрерывного образовательного процесса обучения инвалидов с различными нарушениями функций организма и последующего их трудоустройства (детский сад – общеобразовательная школа – профессиональное образование – высшее образование (во взаимодействии со службой занятости населения, работодателями, с учетом прогнозируемой потребности на рынке труда).

В 2017 году в республике образовательную программу по программам высшего образования осуществляет 61 образовательная организация, в которых обучается более 163 тыс. студентов, из которых 480 инвалидов, в том числе:

- с нарушениями слуха и речи – 104 человека;
- с соматическими нарушениями – 95 человек;
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата – 83 человека;
- с нарушениями зрения – 53 человека;
- с расстройствами аутистического спектра – 1 человек.

Общее число обучающихся в профессиональных образовательных организациях в 2016/2017 учебном году составляет 905 инвалидов, из которых 379 человек обучаются по 84 программам подготовки специалистов среднего звена в 53 профессиональных образовательных организациях (интегрированная форма обучения) и 526 человек, из числа выпускников школ по 14 программам в 15 профессиональных образовательных организациях.

Основными программами, по которым проводится обучение, являются:

- программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих (пекарь, кондитер, штукатур, маляр и т. д.);
- программы профессионального обучения (мастер отделочных работ, мастер столярно-плотничных и паркетных работ, портной, сборщик обуви, оператор швейного оборудования и т. д.).

Количество окончивших вузы с инвалидностью составляет 1235 человек. Из которых 1013 – выпускники общеобразовательных учреждений, которые планируют продолжить обучение в учреждениях профессионального и высшего образования.

Из 166 окончивших вузы с инвалидностью в профессиональных образовательных организациях, 30 человек трудоустроились; 36 человек планируют продолжить обучение, 130 человек – планируют трудоустроиться через центры занятости населения (42 человека) или трудоустроиться самостоятельно (58 человек).

Из 56 выпускников высшего образования, имеющих инвалидность, 19 человек планируют продолжить обучение в магистрату-

ре, 31 человек – планирует трудоустроиться через центры занятости населения (3 человека) или трудоустроиться самостоятельно (28 человек).

При этом необходимо отметить, что при работе с учащимися с особыми потребностями, построение формул профессии и предпочитаемой профессии, осуществляется исходя из Методических рекомендаций по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов, с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности, утвержденных приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 04 августа 2014 года № 515 (далее – Методические рекомендации), в соответствии с пунктом 4 комплекса мер, направленных на повышение эффективности реализации мероприятий по содействию трудоустройству инвалидов и на обеспечение доступности профессионального образования на 2012–2015 годы, утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 октября 2012 года № 1921-р.

Методические рекомендации разработаны по результатам анализа и экспертной оценки международных и российских нормативно-правовых, организационных и методических документов, а также российского и зарубежного опыта в сфере трудовой и профессиональной деятельности инвалидов.

В настоящее время, по инициативе Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан, Ассоциацией Кадрового Менеджмента – некоммерческим объединением предприятий Республики Татарстан, работающих в сфере подбора персонала, реализуется профессионально – реабилитационный проект по трудоустройству людей с ограниченными возможностями здоровья и проводится работа с выпускниками, в целях их трудоустройства по специальности.

Указом Президента Республики Татарстан создан Совет при Президенте Республики Татарстан по делам инвалидов, который призван обеспечить согласованное функционирование и взаимодействие органов государственной власти, органов местного самоуправления и иных органов и организаций при реализации государственной политики в области социальной защиты инвалидов.

В республике реализуется государственная программа «Доступная среда».

При реализации программных мероприятий обеспечивается комплексный подход с учетом потребностей людей с ограничен-

ными возможностями, имеющих различные нарушения (опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха). В рамках данной программы проведены работы по адаптации и созданию доступной среды в 32-х профессиональных образовательных организациях и 3 общежитиях для обучающихся.

Вопросы эффективной организации профессионального образования людей с ограниченными возможностями здоровья и их дальнейшего трудоустройства являются актуальными.

В последние годы особое внимание как профессионально-педагогического сообщества, так и институтов гражданского общества обращено к проблеме инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе общего и профессионального образования. Образовательная инклюзия исключает любые формы дискриминации лиц с ОВЗ и утверждает равное отношение ко всем людям. Именно она максимально отвечает идеологии, но создает при этом необходимые условия для лиц, имеющих особые образовательные потребности.

В настоящее время как образование, так и место в обществе человека с ограниченными возможностями здоровья отражает термин инклюзия – «включение», под которым понимается необходимость адаптации обучения к потребностям обучающегося. Главным отличием процесса инклюзии от интеграции состоит в том, что интеграция является образовательной технологией, а инклюзия – технологией социокультурной [7].

Смешанное обучение в вузе здоровых учащихся и учащихся с ограничениями физического развития, или инклюзивное образование, – одна из форм активной интеграции студентов с ограниченными физическими возможностями в общество. Одной из ведущих стратегий в российской образовательной политике стала инклюзия. Она как способ осуществления обучения детей и молодежи с ОВЗ признана всем мировым сообществом наиболее гуманной.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СЗ РФ. – 2012. – № 53.

2. Распоряжение Кабинета Министров Республики Татарстан от 17 августа 2009 г. № 1012-р // Сборник постановлений и распоряжений Кабинета Министров Республики Татарстан и нормативных актов республиканских органов исполнительной власти. – 2017. – № 7. – Ст. 2.

3. Приказ Минобразования РФ от 24 мая 2004 г. № 2356 «О федеральных головных и окружных учебно-методических центрах по обучению инвалидов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=68355> (дата обращения: 04.09.2017).

4. Данные территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Республике Татарстан. «Распределение численности населения Республики Татарстан по полу и возрастным группам на 1 января 2017 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tatstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tatstat/ru/statistics/population (дата обращения: 31.08.2017).

5. Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. Ратифицирована Федеральным законом от 03.05.2012 № 46-ФЗ // СЗ РФ. – 2012. – № 19. – Ст. 27.

6. Распоряжение правительства РФ от 16 июля 2016 г. № 1507-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в субъектах Российской Федерации программ сопровождения инвалидов молодого возраста при получении ими профессионального образования и содействия в последующем трудоустройстве на 2016–2020 годы» // СЗ РФ. – 2016. – № 31. – Ст. 5041.

7. Тихомирова, Л. Ф. Трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их преодоления [Электронный ресурс] / Л. Ф. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – Режим доступа: http://vestnik.uspu.org/releases/2013_2pp/21.pdf (дата обращения: 15.09.2017).

И. Е. Жидкова
Россия, г. Челябинск

**Профессиональная компетентность
учителя иностранного языка в условиях введения
профессионального стандарта педагога
и обновления ФГОС**

Современная школа ставит перед собой решение большого количества важных для общества и государства задач: разностороннее развитие способностей каждого обучающегося; формирование личности, способной самостоятельно выстраивать индивидуаль-

ную траекторию развития и образования в современном мире постоянно создаваемых и развивающихся технологий. Ведущим подходом в образовании, тем более в иноязычном образовании, становится компетентностный. Он означает постепенную переориентацию образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний от учителя к ученику на создание условий для овладения обучающимся комплексом разнообразных компетенций. Это изменение позволяет выпускникам получить способности к выживанию и стабильной жизнедеятельности в условиях нового социально-политического, рыночно-экономического, информационно- и коммуникационно-насыщенного пространства.

Общество требовательно к выпускникам основной и старшей школы. Он представляется предприимчивым, самостоятельным, ответственным, коммуникабельным, способным автономно видеть и решать возникающие проблемы; человеком, который постоянно учиться, самостоятельно находить и применять нужную информацию и работать в команде. Естественно, такие же требования предъявляются и к учителю – ведь невозможно научить тому, чего не знаешь или не умеешь сам. Педагог должен быть на голову выше своих учеников, а говоря про учителя иностранного языка, стоит отметить, что ему нужно лучше, глубже знать преподаваемый язык, чтобы ученик не только смог выучить его, успешно сдать экзамен на государственной итоговой аттестации, но и уметь общаться на нем, выполняя коммуникативную задачу. Требования эти обозначены в профессиональном стандарте педагога [1], который вводится поэтапно. До начала 2020 г. работодатель в соответствии с утвержденным им планом перехода на профессиональный стандарт осуществляет выбор того документа, который подлежит применению в образовательной организации. К концу переходного периода планы должны быть реализованы, а все педагогические работники образовательного учреждения должны соответствовать требованиям профессионального стандарта, среди которых одним из наиболее важных становится введение трехуровневой системы профессионального роста учителя (учитель, старший учитель и ведущий учитель). Также современному обществу важно, чтобы учитель XXI века мог успешно работать в условиях инклюзивного образования, владел компетенциями, позволяющими поддерживать социально уязвимых и талантливых учеников.

Но, кроме обладания этими качествами, педагогам необходимо строить свою деятельность согласно требованиям, существенно ее

изменяющим. Идет процесс преобразования профессиональной деятельности педагогов, касающийся ответственности педагога в реализации средств оценивания учебных достижений обучающихся, методики обучения, организационных форм обучения и т. д. Происходит смещение акцента с профессиональных знаний на уровень профессиональных компетенций и субъектную позицию педагога в осуществлении его профессиональной деятельности. К ним относятся коммуникативная, социокультурная, информационная, социальная, правовая компетенции. Они тесно связаны с компетенциями, определенными Советом Европы [2] как базовые компетенции, необходимые любому специалисту: политические и социальные компетенции; компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе; компетенции, определяющие владение устным и письменным общением; компетенции, связанные с возникновением общества информации; компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни. Для учителей иностранного языка компетенции, определяемые Советом Европы тем более важны, так как они руководствуются ими при определении уровня владения языком, необходимыми учащимся для сдачи экзамена на государственной итоговой аттестации. Уровни владения языком важны и для самого учителя – ведь нет отдельно учителя иностранного языка начальной, основной или старшей школы, есть учитель иностранного языка, который может работать в любом классе со второго по одиннадцатый. При этом, работая, к примеру, в основной школе, учитель не может владеть иностранным языком на уровне A2/B1 – этот уровень владения иностранным языком обозначен в федеральном государственном стандарте как уровень владения иностранным языком для выпускников, т. е. учащихся 9 классов. Поэтому сам учитель должен владеть языком минимум на уровне B2, иначе он не сможет научить своих детей.

Задача подготовки квалифицированного учителя соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, выдвигается в качестве приоритетной в Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года [3].

Непрерывное появление новых технологий и быстрые темпы устаревания старых предъявляют высокие требования к динамике рабочего места учителя. Требование к квалификации педагога сегодня приобретает новый характер. Теперь ценится не тот учитель иностранного языка, чья квалификация соответствует требованиям рабочего места, а тот, кто в силу своих профессиональных особенностей способен перекрывать данные требования.

Для того чтобы соответствовать предъявляемым требованиям, владеть компетенциями, учителю необходимо провести самообследование, выявить затруднения, профессиональные дефициты в методике преподавания иностранного языка, а также и в уровне владения языком, построить свою собственную образовательную траекторию самостоятельно, либо с помощью системы повышения квалификации и переподготовки учителей.

Система повышения квалификации учителей стала той развивающей образовательной средой, в которой происходит развитие и углубление профессиональной компетентности современного учителя. Это сложный процесс, включающий все составляющие образовательного процесса курсовой подготовки, так как любые изменения системы образования страны в результате замыкаются на конкретном исполнителе – педагоге.

Приходится признать, что заданный государством темп введения новаций в образовательный процесс далеко не всегда соответствует возможностям педагога в реальных условиях работы. Следовательно, педагог как основной и главный субъект, призванный решить задачи развития образования, достижения качества школьного образования должен обладать достаточно высоким уровнем компетентности в области самообразования. Курсы повышения квалификации, реализуемые в государственном бюджетном учреждении дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» с использованием дистанционных образовательных технологий, помогают педагогам области в построении образовательной траектории в самообразовании, так как они связаны с большим объемом выполняемой самостоятельной работы. Что же касается курсов повышения квалификации, проводимых в очном режиме, преподаватели института одной из своих задач видят вовлечение слушателей в образовательный процесс. По мнению Т. В. Соловьевой, «в процессе учебных занятий на курсах повышения квалификации у педагогов формируется

представление о формах организации учебного процесса в условиях реализации ФГОС: они должны иметь преимущественно деятельностный характер, что обусловлено стремлением сформировать у школьников практические навыки работы с различными источниками информации, способность организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания» [4]. По сей день востребованной формой самообразования остается повышение квалификации учителя иностранного языка в форме стажировки. Как отмечает С. В. Тетина, «данная модель повышения квалификации позволяет усилить развитие профессиональных компетенций учителей иностранного языка и закрепить их во время прохождения курсов повышения квалификации в той образовательной организации, на базе которой проводится стажировка» [5].

Подводя итог сказанному, мы видим, что в нашей области созданы оптимальные условия для того, чтобы профессионально компетентные учителя иностранного языка были нацелены на саморазвитие, повышение уровня преподавания, умели эффективно проводить педагогические исследования и постоянно учиться, и, самое главное, на достижение качества школьного образования. А система повышения квалификации учителей иностранного языка Челябинской области всегда готова помочь в планировании и достижении учителями поставленных задач.

Библиографический список

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ «О внесении изменений в профессиональный стандарт „Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)“», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, от 5 августа 2016 г. № 422н [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф/> (дата обращения 10.11.2017).

2. Общеевропейская система уровней владения иностранным языком (Common European Framework for Languages) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf (дата обращения: 10.11.2017).

3. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 10.11.2017).

4. Соловьева, Т. В. Разработка программы курса литературы с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей как результат повышения квалификации учителя-словесника / Т. В. Соловьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск, 2017. – № 1 (30). – С. 75–82.

5. Тетина, С. В. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога / С. В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск, 2016. – № 2 (27). – С. 106–111.

Е. В. Алексеева, Н. В. Горбенко, А. А. Королева
Россия, г. Нижний Новгород

**Система организации самостоятельной деятельности
учителей естественно-научного цикла
по достижению обучающимися
метапредметных результатов**

Согласно новым образовательным стандартам, одними из результатов освоения основной образовательной программы являются метапредметные результаты, которые включают в себя универсальные учебные действия и межпредметные понятия [1].

При реализации ФГОС учителя-предметники столкнулись с рядом проблем, одной из которых является недостаточное современное методическое оснащение учебно-воспитательного процесса, которое выражается в отсутствии заданий, направленных на достижение обучающимися метапредметных результатов и рекомендаций по их применению.

Перед учителем поставлены задачи освоения новых профессиональных компетенций и овладения умениями по разработке и эффективном использовании метапредметных заданий в преподавании естественных дисциплин.

В целях повышения качества и эффективности дополнительного профессионального образования процесс обучения педагогов, повышающих квалификацию, необходимо организовывать с ис-

пользованием андрагогических принципов и практической технологии обучения взрослых [2].

С точки зрения андрагогики, взрослые обучающиеся испытывают глубокую потребность в самостоятельности. Основной характеристикой обучения становится процесс самостоятельного определения слушателями параметров обучения и поиска знаний, формирования умений, навыков и качеств.

Все это диктует необходимость создания системы организации самостоятельной учебной деятельности учителей естественно-научного цикла, направленной на достижение обучающимися метапредметных результатов, в рамках курсов повышения квалификации. Приобретенные в результате данной деятельности компетентности в дальнейшем позволили бы педагогам осуществлять процесс самообразования в области достижения обучающимися метапредметных результатов.

В процессе курсовой подготовки была определена приоритетная форма организации работы слушателей согласно андрагогической модели обучения – самостоятельная деятельность.

Самостоятельная деятельность педагога – это совокупность методов, форм и средств обучения, предполагающая самостоятельное осуществление педагогом организации своего обучения и направленная на достижение задач самообразования, что в конечном итоге будет способствовать обеспечению качества обучения, необходимого для формирования элементов педагогической компетентности, связанной с достижением обучающимися различных видов образовательных результатов.

В нашей работе самостоятельная деятельность педагога выступает в новом функциональном качестве – средства обучения, нацеленного на формирование профессиональных компетентностей педагогов, в данном конкретном случае направленных на достижение обучающимися метапредметных результатов.

Самостоятельная деятельность слушателей курсов повышения квалификации может быть реализована непосредственно в процессе аудиторных занятий в контакте с преподавателем вне рамок расписания, во внеаудиторное время.

В рамках проведенного исследования большой акцент был сделан на организацию самостоятельной деятельности слушателей в процессе аудиторных занятий.

В курсовой подготовке используются различные формы организации учебных занятий, как теоретических, так и практических,

в рамках которых отводится место для самостоятельной деятельности педагога.

Полученные учителем на занятиях теоретические знания по метапредметному подходу должны быть реализованы в виде компетентностей при выполнении конкретных заданий, детерминированных разным уровнем самостоятельности. Степень самостоятельности по овладению метапредметными умениями возрастает по мере прохождения курса от репродуктивно-исполнительской до творчески-инициативной. Это отчасти имитирует процесс достижения школьниками метапредметных результатов в обучении. Отличие состоит лишь в том, что при обучении в школе этот процесс носит более пролонгированный характер.

Репродуктивная самостоятельная деятельность в основном предполагает низкий и средний уровни самостоятельности слушателей.

Она может быть реализована в процессе лекционных занятий с разной формой организации их проведения. При этом возможно одновременное задействование нескольких ведущих преподавателей, использование ресурсных центров для проведения занятий. В результате работы слушателей на практикуме предусмотрена разработка образовательных продуктов в виде самостоятельно составленных ситуационных и контекстных задач, комбинированных заданий, визуальных структурно-логических схем, словарных карт, конспектов параграфов учебников с использованием разных УМК по естественно-научным дисциплинам. Выполнение этих заданий предполагает самостоятельную деятельность слушателей на достаточном уровне, работу на разном предметном материале, выделение и осмысливание межпредметных понятий и их дефиницию.

На данном этапе используются следующие типы самостоятельной деятельности: работа с разными видами литературы, с раздаточным и экскурсионным материалом, с наглядными пособиями.

Направленно-заданная самостоятельная деятельность предполагает достаточный уровень самостоятельности слушателей, которая реализуется в рамках проведения семинарских занятий, предварительная подготовка к которым осуществляется учителем во внеаудиторное время.

В результате самостоятельной деятельности на достаточном уровне происходит осознание своей работы на разном предметном материале, действия оценочного характера, рефлексия и критиче-

ское осмысление собственного процесса работы и самостоятельно созданных образовательных продуктов, использование полилового общения.

На данном этапе используются следующие типы самостоятельной деятельности: составление планов, тезисов, конспектов, диаграмм, таблиц; конструирование моделей, макетов; рецензирование разных видов работ.

Осуществление творчески-инициативной самостоятельной деятельности позволило выйти слушателям на высокий и творческий уровни самостоятельности, которые они проявили на занятиях-практикумах.

Созданные на предыдущих этапах работы (с более низким уровнем самостоятельности) психолого-дидактические средства обучения (компетентностно-ориентированные и комбинированные задания, логические схемы), «прожитые» и воссозданные отдельные педагогические ситуации интегрировались в сценарии метапредметных уроков, разработки учебных проектов и исследовательских работ, технологические карты учебных занятий, методические статьи, тезисы на конференции разного уровня, создание выставок-витрин.

Это подвело слушателей к выводу о том, что, несмотря на разный предметный материал, действия, которые осуществляет обучающийся по овладению знаниями и формированию умений, носят универсальный характер в любой предметной области. Учителя, осуществляющие самостоятельную деятельность на творческом уровне, становились инициаторами идеи метапредметности, констатируя тот факт, что любой урок в современных условиях должен быть организован с учетом метапредметного подхода.

Разработанная система была внедрена в курсовую подготовку учителей естественно-научного цикла.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего полного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/>, свободный. – Загл. с экрана.

2. Каменецкий, С. Е. Самостоятельная работа студентов и ее роль в их обучении в настоящее время / С. Е. Каменецкий // Наука и школа. – 2007. – № 6. – С. 22–24.

Проектирование единого методического пространства в условиях реорганизации сети общеобразовательных школ

Происходящие процессы реорганизации сети общеобразовательных учреждений заставляют пересматривать традиционные форматы деятельности муниципальной методической службы. С необходимостью происходит определение возможностей и актуализация ресурсов в управлении профессиональным развитием педагогических коллективов вновь созданных образовательных организаций. Территориальная разобщенность, материально-техническая и кадровая неоднородность школ побуждают к разработке структуры методического взаимодействия педагогов, ориентированной на создание *единого методического пространства* в муниципальной системе образования как *поля профессионального взаимодействия педагогов, способствующего развитию методической культуры субъектов педагогической деятельности*. Проектирование такой структуры должно удовлетворять потребностям профессионального развития всех субъектов педагогической деятельности: как педагогических и административных работников образовательной организации, так и педагогических коллективов ОО, входящих в сеть, а также собственно муниципальной/территориальной образовательной системы. Употребляя понятие методической культуры, мы опираемся на мнение авторов, рассматривающих ее как часть/вид профессиональной педагогической культуры (работы Т. Н. Бережной, Л. А. Плехановой, Т. Н. Тарановой и др.).

Исследование потенциала и условий проектирования единого методического пространства обосновано приоритетной для современности идеологией «обучение в течение всей жизни» (Lifelong Learning), устанавливающей взаимообогащающий паритет формального и неформального образования в обеспечении качества профессиональной жизни человека. Модус непрерывности профессионального развития раскрывается в трактовке, предложенной М. А. Гуляевой: «методическая культура педагога – интегративное динамическое личностное образование, характеризующееся устойчиво положительным отношением к методической деятельности, сформированными нормативными способами ее вы-

полнения и оформления результатов; направленностью на творческую самореализацию в методической деятельности; способностью к передаче культурного опыта методической деятельности» [1]. Данная интерпретация акцентирует значение субъектно-личностного компонента в приобретении опыта методической деятельности, что фиксирует «последовательное осмысление наукой трех фундаментальных отношений педагогического процесса: отношения учителя к учебному содержанию, отношение учителя к ученику, отношение учителя к самому себе» [2].

Таким образом, изменения в организационно-управленческой деятельности муниципальной методической службы рассматриваются в аспекте создания условий, с одной стороны, ориентированных на преодоление профессионально-методических дефицитов компетентности педагога в осуществлении фундаментальной связи «учитель – содержание образования – ученик», с другой стороны, позволяющих педагогу занимать рефлексивную позицию в отношении мероприятий методической направленности.

Анализ и обобщение опыта работы муниципальных методических служб (исследование проводилось в 2015 году на базе Тюменского областного государственного института развития регионального образования и охватывало 26 муниципальных образований юга Тюменской области) позволили выявить проблемы администрирования методической деятельности в условиях изменений. Касаются они, прежде всего, деструктивного догмата традиции в организации методического сопровождения педагогических работников, основанного на жесткости уровневой иерархии профессиональных объединений. Соподчинение внутришкольных (ШМО) районным (РМО) методическим объединениям учителей-предметников с началом реорганизационных процессов дополнилось сетевыми (кустовыми) МО (соответственно СМО или КМО), вводящими в свой состав учителей из школ-партнеров. Сетевые связи сформировали «образовательные округа» – понятие и принятое «измерение» педагогического и методического взаимодействия. Вследствие укрупнения округа большей частью преобразовались в юридические лица – образовательные организации (школы), включающие базовую школу и ее структурные подразделения и/или филиалы. Собственно, объединение школ и нарушило стройность, казалось бы, сложившейся системы ШМО-СМО-РМО. Однако мы полагаем, что разрушение традиции не началось, а завершилось объединением школ. Принципиально не изменяе-

мая организация методической службы на каждое изменение в образовании с начала 1990-х гг. реагировала «приращением» – добавлением новой формы, не исключаяющей / адаптирующей уже существующие. Так стали появляться школьные, сетевые и районные (муниципальные) «кафедры», «лаборатории», «творческие группы», «рабочие группы», «целевые группы», «методические советы» («малые» и «большие»), «координационные советы», «команды лидеров» и проч. С переходом на ФГОСы общего образования повсеместно закрепилось «наставничество», «тьюторство», «сетевые сообщества» (включая виртуальные методические кабинеты и проч.), мастер-классы и презентации; автономизация школы стала стимулом к ассимиляции бизнес-технологий командообразования, коучинга, психологических тренингов, псевдопроектирования и т. д. В итоге содержание стало жертвой формы. Проводя семинары, курсы повышения квалификации для руководителей школ и методистов органов управления образованием, мы столкнулись с *проблемой понимания*, состоящей в девальвации смыслов методического сопровождения. Произошло смешение формальных характеристик проведения методических мероприятий и организационных форм профессионально-методических объединений учителей с утратой спецификации последних. Эти неизбежные в эпоху перемен искажения смыслов и значений есть следствия «разбалансировки» некогда стройной системы. Обобщая эмпирические данные, можно выделить следующие причины, побудившие к разработке модели единого методического пространства на муниципальном уровне:

– *избыточность ситуативных, спонтанных форм методического взаимодействия*, приведшая к бюрократизации и заорганизованности методической деятельности с одновременным рассеиванием ее целевой, прогностической и проблемной направленности;

– *приоритет технико-технологической составляющей в содержании и организации методической работы*, ущемивший или подменивший целевое назначение методического сопровождения – освоение нового в предметной дидактике, предметных методиках и разработке проблемы педагогического взаимодействия «педагог – ребенок», «учитель – содержание образования – ученик»;

– *позиционирование полипредметного (внепредметного) объединения педагогов как нормы*, которое, став доминирующим, свело к минимуму взаимодействие педагогов в рамках предметной

деятельности и предметного понятийно-терминологического аппарата.

Совокупность приведенных умозаключений формирует вывод о том, что реорганизация сети образовательных организаций в части методического взаимодействия преобразовалась в суммирование существующих форматов и мероприятий, но не их оптимизацию и трансформацию, ведущих к проектированию адаптивной системы. *Разработка проблем преподавания предмета и педагогического взаимодействия «учитель – содержание образования – ученик» – остались вне поля методической деятельности.* Обозначенные положения стали предпосылками для разработки структурно-функциональной модели единого методического пространства на муниципальном уровне, потребовавшей определения:

- субъектов методической деятельности,
- адекватных механизмов администрирования методической деятельности,
- единых организационных форм профессионально-методических объединений педагогических работников.

Анализ источниковой базы исследования проблем формирования методической компетентности педагогов в период перехода на ФГОС общего образования (Т. Н. Бережная, М. А. Гуляева, Т. В. Корсакова, Л. А. Плеханова и др.) и обращение к классическим работам по теории управления образовательными системами (А. М. Моисеев, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.) позволили выделить следующие характеристики структурных компонентов модели.

Субъекты методической деятельности: педагогические работники и их профессиональные объединения; педагогические коллективы образовательных организаций; муниципальная методическая служба (структурное подразделение органа управления образованием).

Механизмы администрирования методической деятельности:

- выделение *инвариантного* компонента в содержательно-тематическом планировании методической работы, связанного с методикой формирования обобщенных приемов учебно-познавательной предметной деятельности (выявленные на основе анализа динамики результатов промежуточной и итоговой аттестации ключевые проблемы освоения учащимися предметного содержания выступают сквозными (приоритетными) на весь период планирования);

– выделение *инвариантного* компонента в организационно-деятельностном планировании методической работы, связанного с осуществлением педагогического взаимодействия «учитель – содержание образования – ученик» (определение единого на весь период планирования мероприятия методической деятельности, транспонирующего содержание методической подготовки в образовательную деятельность);

– единое *муниципальное (территориальное)* планирование на среднесрочную перспективу (не менее 2-х лет), сочетающее муниципальный/территориальный и внутриорганизационные (школьные) уровни (отсутствие промежуточных планов у каждой отдельной структурной единицы – базовой школы, филиалов);

– *синхронизация* планово-организационной деятельности всех образовательных организаций (включая их структурные подразделения (филиалы) и муниципальной методической службы;

– *информационная открытость* планово-организационных документов, создающая возможность свободного выбора и участия в методических мероприятиях в формировании индивидуального маршрута развития методической культуры субъектов методической деятельности.

Единая организационная форма профессионально-методических объединений педагогических работников: методическое объединение (постоянный состав участников), рабочая группа (временный состав участников).

Апробацию модели единого методического пространства на муниципальном уровне начал осуществлять в 2015/2016 учебном году Заводоуковский городской округ (приказ комитета образования от 14.08.2015 «О методической сети системы образования Заводоуковского городского округа»). В 2016/2017 учебном году данный муниципалитет стал региональной инновационной площадкой по созданию и развитию единого методического пространства. Муниципальная методическая служба Заводоуковского городского округа объединяет три городские школы, каждая из которых выступает ресурсным центром для нескольких сельских школ, являющихся в свою очередь центральными для филиалов и структурных подразделений дошкольного и общего уровней образования небольших населенных пунктов.

В течение двух лет начальный этап формирования единого методического пространства завершился:

– переходом от внутришкольного к единому муниципальному планированию деятельности РМО/ШМО, работающих в одном предметном поле;

– установлением новой структуры предметных методических объединений в соответствии с количеством учебных предметов учебного плана;

– нормативным регламентированием методической деятельности на муниципальном уровне (синхронизированное единое планово-организационное функционирование).

Разветвленная сеть образовательных учреждений связывается единым двухгодичным планом методической деятельности, реализуемой на внутришкольном, внутриорганизационном и муниципальном уровнях:

– внутри каждой школы действуют методические объединения учителей, работающих в пятых классах;

– на базе школы – ресурсного центра (внутриорганизационный уровень) осуществляют свою работу методические объединения учителей-предметников;

– на уровне муниципалитета функционируют рабочие группы, разрабатывающие проблематику педагогических технологий, электронных образовательных ресурсов, психологии обучения и воспитания, а также методическое объединение руководителей образовательных организаций.

Посредством единого планирования и организации методической подготовки педагогов удастся выделить «сквозное» содержание и формы работы для всего педагогического сообщества района, и одновременно выделить инновационную составляющую каждой школы (проекты развития). На муниципальном уровне осуществляется работа по научно-методической подготовке педагогических кадров через:

– постоянно действующий семинар «Преемственность дошкольного общего, начального общего, основного общего образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов»;

– постоянно действующий семинар «Школа молодого учителя»;

– работу творческой группы «Перспективный педагог» для подготовки учителей к муниципальному конкурсу профессионального мастерства «Педагог года» в номинации «Учитель года».

В части технологии осуществления методической учебы и профессионального взаимодействия выбрана единая форма

проведения методического мероприятия, демонстрирующего преломление осваиваемого методического содержания в педагогической действительности «учитель – содержание образования – ученик» и обеспечивающая взаимопосещения педагогов – единый методический день (ЕМД). На уровне образовательной организации методические дни проходят согласно плану методической работы школы. Проведение не менее четырех муниципальных единых методических дней в течение учебного года, организуемых как дни открытых уроков, демонстрирует как качество педагогической деятельности учителя, так и изменения в организации и содержании учебной деятельности ребенка. В ходе единых методических дней осуществляется *формирование единых подходов* к компонентам образования, формирующим качество современного урока (соблюдение преемственности в содержании образования между уровнями общего образования, между учебной и внеучебной деятельностью; организация межпредметной интеграции; формирование УУД (работа с текстом, понятиями); использование электронных средств обучения и др.).

Следствием развития единого методического пространства на муниципальном уровне стала оптимизация методической деятельности школ. Так, в структуру только одной школьной методической сети (МАОУ «СОШ № 1» г. Заводоуковска) в 2014/2015 учебном году входили следующие единицы: экспертно-методический совет, 9 школьных методических объединений, 2 творческие группы («Метапредметный результат в образовательной деятельности», «Формирование универсальных учебных действий учащихся через реализацию межпредметных образовательных модулей»); 2 проблемные группы: («Психолого-педагогическое сопровождение детей (в том числе детей с ОВЗ), испытывающих трудности в обучении»; «Применение цифровых образовательных ресурсов, интерактивных средств обучения в образовательном процессе»); 2 постоянно действующих семинара: психолого-педагогический, «Молодые молодым»; рабочая группа по обеспечению перехода на ФГОС.

Таким образом, рациональное администрирование методической деятельности на муниципальном уровне в условиях реорганизации сети общеобразовательных учреждений позволило преодолеть отчужденную и избыточную асинхронность мероприятий в работе с педагогом.

Библиографический список

1. Гуляева, М. А. Формирование методической культуры педагога в процессе дополнительного профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. А. Гуляева. – Кемерово, 2014. – 23 с.

2. Корсакова, Т. В. Научно-педагогические основы организации интегрального методического пространства общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Корсакова. – Ростов н/Д., 2002. – 180 с.

О. В. Васильева, А. Н. Сеногноева, А. Р. Файзуллина
Россия, г. Тюмень

Формирование профессионально значимых ценностей медицинского работника в системе дополнительного профессионального образования

Модернизация национальной системы здравоохранения актуализирует проблему обновления системы непрерывного медицинского образования и, в частности, дополнительного профессионального образования в области медицины. В соответствии с этим важным направлением инновационного развития современной медицины гуманизация дополнительного профессионального медицинского образования должна занять ведущее место в учебно-методическом информационном центре, ориентирующие специалистов на общечеловеческие гуманистические ценности и проблемы конкретного человека в системе медицинской помощи [2].

Изучение проблемы формирования профессионально значимых ценностей медицинского работника позволило обновить приоритеты системы дополнительного профессионального образования: развитие профессиональной компетентности за счет формирования и совершенствования профессионально значимых ценностей; подготовка квалифицированных кадров; обеспечение профессионального роста и карьерного роста; устранение недостатков профессиональной базовой подготовки и т. д. Связующую роль между практическим и познавательным звеном в системе дополнительного профессионального образования выполняет аксиологический подход, выступающий своеобразным «мостом» между теорией и практикой.

Образовательный процесс в системе дополнительного профессионального образования строится с учетом современных достижений, предполагает глубокую интеграцию науки и практики. Основой совершенствования образовательного процесса является использование новых образовательных технологий. Кроме того, одной из ключевых идей системы дополнительного профессионального образования является развитие индивидуальной образовательной траектории личности, так как она связана с педагогическим сопровождением личности слушателя, развитием его интеллектуальных и эмоционально-волевых сфер, стимулированием творчества и духовности с точки зрения каждой детали организованной образовательной среды [1, с. 8].

Мы разработали структурно-функциональную модель, которая выполняет: образовательную функцию (овладение системой знаний о природе ценностей, применение знаний, превращая их в компетенции), воспитательную функцию (принятие системы ценностей, нравственных и других понятий, норм и требований, развитие культуры, дисциплины и организованности; воспитание определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности) и развивающую функцию дополнительного профессионального образования студентов (уровень личностного и профессионального развития взрослого учащегося, что способствует формированию его отношения, мотивы, ценности, стремления к целенаправленной профессиональной деятельности) (рис. 1).

Профессиональная деятельность медицинского работника относится к категории профессий типа «человек – человек» и характеризуется, по сути, собственной системой межличностных взаимодействий для удовлетворения потребностей в приобретении товаров, можно экстраполировать подход к определению сущности ценностных ориентаций образовательной деятельности на описание профессионально значимых ценностей медицинского персонала.

Соответственно, логика следующая (Сластенин Г. И., Чакова), мы будем утверждать, что профессионально-значимые ценности медицинских работников, основываясь на знаниях о ценностях профессиональной деятельности, нашли в стоимости по отношению к теоретическим основам профессиональной деятельности (в нашем случае, биоэтики, профессиональной этики), врачебная практика и здоровье человека, личности как субъекта профессиональной деятельности; ценности проявляются в поведении как целенаправленные действия, регулируемые профессиональными ценностями.

цель	Формирование профессионально значимых ценностей медицинского работника в системе ДПО		
этапы	<ul style="list-style-type: none"> – формирование биоэтической направленности профессионально значимых ценностей – актуализация личностной позиции – развитие интереса к профессиональному росту, готовности к гибкой профессиональной ориентации 		
подходы	лично-деятельностный, аксиологический, компетентностный		
функции	акмеологическая, диагностическая, компенсаторная, инновационная, прогностическая, специализирующая		
группы ценностей	1 группа «ценностное знание» человек, здоровье, профессиональный долг, уважение личности пациента, профессиональная этика, профессиональная культура	2 группа «ценностное отношение» работа в интересах пациента, профессиональное общение, интеллектуальная гибкость, эмоциональная стабильность, мастерство	3 группа «ценностное поведение» честность, наблюдательность, оптимизм, эмпатичность, аккуратность, самоконтроль, сенсорное развитие, требовательность
Программа «Основы биоэтики»			
	Методы дискуссия, деловая игра, проектирование, мозговой штурм, кейс-метод, ролевая игра	Формы проблемные лекции, лекции-визуализации, круглый стол, рефлексивный семинар	Образовательные технологии интерактивные, имитационные, рефлексивные
результаты	Сформированность профессионально значимых ценностей медицинского работника в системе ДПО		

Рис. 1. Структурно-функциональная модель формирования профессионально значимых ценностей медицинского работника в системе дополнительного профессионального образования

В результате были обозначены следующие группы биоэтических ценностей в контексте профессионального медицинского работника.

Первая группа – биоэтические ценности личностного развития, связанная с постижением сущности высших общечеловеческих

моральных ценностей в контексте развития медицинской профессии (ценности в биоэтике); осознание начала высокогуманная профессия «спасение жизни», «лечение», участия в процессах утверждения в общественном сознании ценностных приоритетов жизни; стремление к общественному признанию значимости профессии врача и осознания ответственности перед обществом. Эти биоэтические ценности связаны со статусом «ценного знания» и находятся в процессе присвоения отдельных биоэтических ценностей обществу. К познавательной составляющей относятся биоэтические ценности профессиональной деятельности медицинского работника, присутствующие, с одной стороны, жизненно важные ценности человека и человечества, жизнь и смерть, здоровье и целостность живых объектов на разных уровнях организации, с другой стороны, высшие нравственные ценности-добро и зло, милосердие, сострадание к любому живому объекту, сохранение чести и достоинства, прав и свобод личности и т. д.

Подводя итоги информации о содержании ценностей, действуя в статусе «ценности знаний», мы составили перечень конкретных биоэтических ценностей. Следует отметить, что составить исчерпывающий перечень биоэтических ценностей в их однозначном толковании, видимо, очень сложно. Целесообразно рассматривать в контексте формирования гуманистической философской позиции медицинского работника как «лечить» (этическая составляющая) и реальной профессиональной деятельности медицинского персонала (этическая составляющая). В нашем случае этот список включает в себя: соблюдение чистоты и полноты окружающего живого мира, гармонию окружающего мира, единство и противостояние человека и природы, созидательная и разрушительная сила человека над собственной и внешней природой, жизни и смерти, здоровья и болезни, реанимации и эвтаназии, физическую и психическую целостность, эстетические стандарты телесности человека, достоинства и моральной автономии личности, врачебный долг и права пациентов, боли и сострадания, ответственности и справедливости.

Вторая группа биоэтических ценностей связана с удовлетворением потребности в таком общении и взаимодействии, которые обязательно и прежде всего несут сострадание, заботу, доброту, облегчая страдания, обеспечивая другому человеку удовлетворение их потребностей другого характера; и это самовыражение через общение и взаимодействие. Эти биоэтические ценности связа-

ны со статусом «ценностного отношения» и формируются в образовательной и профессиональной деятельности, направленной на трансформацию и саморазвитие на основе оценочных ценностей.

Третья группа биоэтических ценностей связана с прагматическими запросами (овладение методами и способами работы, обеспечивающими их собственный успех, личное благополучие и осознание важности и влияния их профессиональной деятельности и самореализации в профессии, этическими и деонтологическими нормами профессиональной деятельности, как современными показателями профессионализма; завоевание доверия и признание коллег и пациентов, а на этой основе – профессиональный рост и продвижение). Эти ценности соотносятся со статусом «ценного поведения» и формируются в образовательном процессе при решении образовательных задач, связанных с разработкой или прогнозированием будущей профессиональной деятельности, принося безусловную помощь другим людям, и обеспечивая их собственное благополучие.

В результате теоретического обоснования сущности и структуры биоэтических ценностей, которые должны реализовываться и иметь медицинский персонал в образовательном процессе в области медицины и здравоохранения, возникает необходимость создания педагогических моделей поддержки процесса формирования соответствующих ценных ориентаций как системы отношений студентов к общественным биоэтическим ценностям. Это значимое включение специалистов в сферу практической медицины и здравоохранения, к биоэтическим ценностям общества мы понимаем как источник определенных изменений в содержании их формирующихся ценностных ориентаций, а именно приобретение биоэтической ориентации профессионально значимых ценностей.

В этой связи одним из ключевых этапов мы определили формирование биоэтической направленности, профессионально значимых ценностей, что предполагает направленность профессионального мышления медицинских работников на гуманистические, общечеловеческие ценности, наличие осознанных мотивов – настоящему «лечить» деятельности в сфере профессиональной деятельности, устойчивые взгляды и убеждения в ценности жизни, ее полноты и качества, потребностей и стремлений к проявлению доброты и сострадания, информирование человека о соответствующем поведении и деятельности отвечает физическим и духовным потребностям человека при решении профессиональных за-

дач. Формирование внимания биоэтики профессионально значимых ценностей предполагает усиление идеологической подготовки медицинских работников, в отличие от профессиональной подготовки, когда в центре внимания врача-это человек с разными правами, ценностей, свободы [3, с. 10].

Вводя в контекст исследования понятие «биоэтическая направленность профессионально значимых ценностей», мы имеем в виду, что направление профессионально значимых ценностей медицинских работников будет происходить в условиях развитой потребности в ориентировании их профессиональной деятельности на приоритетные биоэтические ценности общества, а именно:

- признаны важнейшими ценностями права на жизнь, сохранение качества жизни, здоровья и благополучия;
- считать человека целью, а не средством;
- относиться к своей профессии как к деятельности по «лечению», облегчению страданий, милосердию;
- стремиться к выражению сочувствия, эффективному общению с пациентом, понимать успех взаимодействия как облегчение страданий;
- желание отразить свою деятельность, свою оценку с позиции достижения облегчения страданий; предоставление льгот пациенту;
- проявление интереса к гуманному, доброму отношению к другому человеку.

Медицинский работник с сильной биоэтической направленностью своих профессионально значимых ценностей будет активно участвовать в процессе профессионального самопознания, связанного с восприятием их гуманистической позиции в отношении деонтологических стандартов и правил, предпочтительной модели профессионального поведения «лечить», с осознанием и принятием определенных моральных и профессиональных стандартов и образцов, корреляции с ними, основанной на самооценке характера, их эффективности, их личностных качеств.

Еще один важный этап связан с актуализацией личного положения медицинского работника. Сложность обновления личной позиции эксперта является результатом влияния на этот процесс объективных и субъективных факторов, среди которых наряду с внешними факторами являются существенными внутриличностные факторы. Внешними факторами рассматривается противоречие между уровнем развития личностного и профессионального

потенциала медицинского работника и меняющимися требованиями к его личности и деятельности со стороны общества.

Внутриличностные факторы во многом определяются противоречиями между существующими и желаемыми, потенциальными и реальными проявлениями во всей системе личностного и профессионального потенциала.

Необходимость развития интереса к профессиональному росту медицинского работника обусловлена не только изменениями в российском законодательстве, но и глобальными тенденциями. Данные передовых международных исследований позволяют предположить, что практикующий специалист должен ежегодно обновлять до 5% теоретических и 20% практических профессиональных знаний – это определяет стадию развития интереса и готовности к гибкой профессиональной ориентации.

Таким образом, формирование профессионально значимых ценностей, в том числе биоэтической направленности, является постепенным. На первом этапе представлена информация, содержащая оригинальную информацию о биоэтике. На втором этапе должно произойти осознание студентами жизненных и общечеловеческих нравственных ценностей как ценностей профессионально значимых, а общее понимание биоэтических ценностей общества должно распространяться на биоэтические ценности деятельности в области медицины и здравоохранения. Третий этап характеризуется корреляцией усвоенных ценностей с собственной профессиональной деятельностью медицинского работника, связанной с анализом производственных ситуаций, обсуждением медицинских конфликтов, участием в ролевых и имитационных взаимодействиях. Четвертый этап связан с включением студентов в учебно-воспитательной деятельности в рамках использования методов и технологий интерактивного обучения, различные формы организации учебно-профессиональные формы и рефлексивное и творческое содержание образовательной деятельности ориентировано на предоставление студентам возможности продемонстрировать свои ценностные ориентации в рамках ролевых и имитационных игр.

Библиографический список

1. Вишневская, Н. В. Формирование профессионально значимых ценностей медицинских работников среднего звена в условиях дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Вишневская. – Брянск, 2011. – 24 с.

2. Доровских, В. А. Формирование личности врача / В. А. Доровских // *Здравоохранение: РФ.* – 2005. – № 1. – С. 49–51.

3. Евельсон, Ю. А. Обеспечение биоэтической направленности профессиональной подготовки студентов-медиков / Ю. А. Евельсон, О. В. Евусяк // *Среднее профессиональное образование.* – 2011. – № 3. – С. 9–12.

4. Слостенин, В. А. Педагогическая аксиология : монография / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – Красноярск : СибГТУ, 2008. – 293 с.

Е. С. Сафронова
Россия, г. Челябинск

Читательская компетенция учителя русского языка и литературы как основа формирования читательской культуры обучающихся

Формирование читательской культуры обучающихся является стратегической целью изучения предмета «Литература» в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов. В связи с этим ключевой задачей учителя оказывается создание и сопровождение читательской мотивации учащихся, что, в свою очередь, становится основой для формирования у них восприятия чтения как средства самопознания и саморазвития. О комплексной работе, направленной на формирование читательской культуры школьников, говорит Е. Г. Боровкова, обращая внимание на создание в образовательной организации «педагогических условий, которые бы способствовали формированию устойчивого интереса к чтению, развитию уровня читательской культуры школьников» [1, с. 18]. Очевидно, что необходимым условием развития учащихся в данном направлении является высокий уровень профессиональной подготовки учителя русского языка и литературы. Среди важнейших требований, которые современное общество предъявляет к педагогу, О. Н. Гулеватая особо отмечает «фундаментальное знание преподаваемых дисциплин, ...творческое отношение к работе, умение передать свою увлеченность школьникам...» [2, с. 1162].

Непременным условием профессионального роста учителя русского языка и литературы, на наш взгляд, является его высокая

читательская активность, постоянное расширение собственного круга чтения, осмысление произведений современной русской и зарубежной литературы. Данное направление самообразовательной деятельности педагога сопряжено с рядом трудностей, которые условно сводятся, во-первых, к проблеме отбора произведений для чтения, а во-вторых, к недостатку литературоведческих работ, посвященных современной литературе.

Наметим возможные варианты преодоления данных затруднений. Своеобразными путеводителями в пространстве современной литературы для педагогов-словесников могут служить разнообразные книжные обзоры, рецензии на новинки книжного рынка (например, в журналах «Афиша», «Прочтение», газетах «Книжное обозрение», «Книжная витрина», «Ex libris НГ»), подборки современных произведений, публикуемых в так называемых «толстых журналах» («Новый мир», «Нева», «Знамя», «Иностранная литература» и другие), крупнейшие отечественные и международные литературные премии. Назовем некоторые из них. Национальная литературная премия «Большая книга» присуждается авторам романов, повестей, сборников рассказов или повестей, документальной прозы, мемуаров. Целью премии является поощрение авторов, способных своим творчеством внести существенный вклад в художественную культуру России, содействовать популяризации русской литературы среди отечественной и зарубежной аудитории. В разные годы данной премии удостоились Л. Юзефович, Е. Водолазкин, Л. Улицкая, З. Прилепин, М. Шишкин, В. Маканин и другие. Премия «Национальный бестселлер» ежегодно присуждается отечественным авторам прозаических произведений (художественной и документальной прозы, публицистики, эссеистики и мемуаров), отличающихся высокой художественностью и иными достоинствами. Лауреатами «Национального бестселлера» становились С. Носов, К. Букша, А. Терехов, Д. Быков, А. Геласимов и другие. Пожалуй, самой престижной литературной премией страны является премия «Русский Букер», в рамках которой ежегодно отмечается лучший роман на русском языке. Премия призвана привлечь внимание читателей к серьезной прозе, утверждающей традиционные для русской культуры гуманистические ценности. «Русский Букер» присуждался П. Алешковскому, В. Шарову, А. Чудакову, М. Елизарову, А. Иличевскому, О. Славниковой и другим.

Если говорить о сложностях, связанных с объяснимым дефицитом литературоведческих работ, посвященных произведениям со-

временной литературы, то их преодоление возможно за счет аналитических способностей учителя-словесника. В этом контексте следует обратить внимание на необходимость постоянного совершенствования педагогом навыков литературоведческого анализа текста в ходе самообразовательной деятельности, а также различных курсов повышения квалификации. В процессе осмысления современных произведений существующие статьи, заметки, исследовательские работы должны восприниматься не как исчерпывающие итоговые размышления о художественном тексте, но как отправная точка для индивидуального понимания его идейно-тематического и поэтологического своеобразия.

Настоящая статья как раз и может стать некой основой для последующих филологических размышлений о романе «Не отпускай меня» Кадзуо Исигуро, нобелевского лауреата в области литературы 2017 года. Безусловно, Нобелевская премия остается наиболее авторитетной, престижной, но и одновременно самой непредсказуемой международной литературной премией. Однако, по сравнению с нобелевским лауреатом прошлого года (присуждение в 2016 году Нобелевской премии в области литературы американскому музыканту Бобу Дилану «за создание новых поэтических выражений в рамках великой американской песенной традиции» [4] вызвало неоднозначную реакцию в обществе), фигура Кадзуо Исигуро смотрится как вполне понятный и обоснованный выбор Шведской академии. Дело в том, что произведения Кадзуо Исигуро (англ. Kazuo Ishiguro), британского писателя японского происхождения (родился в 1954 году в Нагасаки) к моменту присуждения ему Нобелевской премии были переведены на многие языки, экранизированы (романы «Остаток дня» и «Не отпускай меня») и удостоены многих литературных премий (Букеровская премия за «Остаток дня», премия «Уитбрэд» за роман «Художник зыбкого мира»).

Роман «Не отпускай меня» (Never Let Me Go, 2005) входит в список 100 лучших английских романов всех времен по версии журнала “Time”. На русском языке роман был впервые издан в 2007 году в переводе Л. Мотылева. Действие его разворачивается в Англии второй половины XX века вокруг воспитанников Хейлшема, особой закрытой школы. О том, что ученики Хейлшема оказываются клонированными донорами необходимых людям органов, читатели догадываются постепенно, по мере того, как разворачивается поток воспоминаний главной героини Кэти Ш. о

своем прошлом, о взрослении, становлении, надеждах и разочарованиях таких же клонов, как она. На материале этой антиутопической истории автор ставит целый ряд философских и морально-нравственных вопросов: любовь, дружба и предательство, истина и ложь, свобода выбора и предопределенность, жизнь и смерть, морально-этический аспект клонирования, прогресс и его последствия, истинный и ложный гуманизм и многие другие.

Одной из центральных тем романа оказывается тема памяти, воспоминаний. В начале романа Кэти Ш. находится на пороге нового этапа своей жизни, после почти двенадцати лет работы в качестве помощницы донорам, ей самой предстоит стать донором. Во многом именно грядущие изменения заставляют ее обратиться к прошлому. При этом воспоминания Кэти Ш. совмещают в себе эмоциональное и рациональное начала. С одной стороны, героиня подчас реконструирует не столько событийную канву прошедшего, сколько ее эмоциональный фон. Спектр переживаний, доставляемых воспоминаниями достаточно широк: страх, удивление, любопытство, радость, тревога и другие. Например: «Не помню, плакала или нет, но огорчена была страшно» [3, с. 76]; «Мне помнится сейчас, что спускаясь по лестнице, я сгорала от стыда и возмущения...» [3, с. 123]; «Помню только охватившее меня чувство – сильное, но смешанное» [3, с. 320]. С другой стороны, воспоминания для Кэти Ш. – не просто возвращение в прошлое, но переосмысление его, попытка понять и объяснить прошедшие события, их отношения с Рут и Томми, жизнь в Хейлшеме с точки зрения того жизненного опыта, того знания о донорах и их судьбах, которые есть у нее сейчас. Начиная свой внутренний монолог, героиня отчетливо проговаривает эту свою цель: «мне хотелось разобраться в том, что произошло между мной, Томми и Рут...» [3, с. 54]. Не случайно глагол «вспомнить» в данном контексте оказывается в одном ряду с глаголами и глагольными сочетаниями «поразмислить», «разложить по полочкам», а память оказывается синонимом понимания, осознания. В итоге воспоминания Кэти Ш. оборачиваются переосмыслением прошлого, выстраиванием причинно-следственных связей между эпизодами из разных отрезков минувшего; поступки, разговоры героев получают совершенно иное значение. Например, «Вспоминая все это сейчас, я вижу, что...» [3, с. 114]; «...теперь я вижу, что...» [3, с. 119]; «Никто из нас не задумался, чего это все стоит ей – самой мисс Люси...» [3, с. 120]. Именно этим объясняются многочисленные

нарушения хронологической последовательности, когда разно-временные события оказываются рядом, обнаруживая внутреннюю связь: «...все эти дела ...напоминают мне о том, что произошло примерно три года спустя...» [3, с. 78]. Память оказывается механизмом, связующим не только разные отрезки прошлого, но и прошлое с настоящим: «Думаю об этом сейчас и вспоминаю то, что она мне однажды сказала, когда я помогала ей в центре реабилитации в Дувре...» [3, с. 173].

Особое значение в соединении разных временных плоскостей имеет в романе кассета с музыкальной композицией Джуди Бриджуотер. Кассета появилась у Кэти Ш. во времена Хейлшема, затем исчезла, позже им с Томми удалось купить точно такую же в одном из комиссионных магазинов Норфолка, ее Кэти сохранила до настоящего момента, времени, когда она начинает свои воспоминания. Вполне объяснимым оказывается тот факт, что вещь, сопровождавшая героиню большую часть ее сознательной жизни, служит пусковым механизмом памяти, объединяет прошлое и настоящее: «...и сейчас, если я достаю кассету и смотрю на нее, она ровно настолько же пробуждает воспоминания о том дне в Норфолке, насколько о старых хейлшемских годах» [3, с. 232–233]. Гораздо важнее оказывается то, что строки песни «Не отпускай меня», ставшие заглавием романа, вербализуют важнейшие переживания героев романа: желание удержать нечто важное, значимое для них и неотвратимость утраты. Так, в детстве Кэти Ш. демонстрирует очень личное восприятие этой композиции, почти фантазию, не имеющую отношения ни к тексту песни, ни к жизненному опыту героини, но точно повторяющую мотивы неизбежной утраты, разлуки: ей представляется мать, держащая на руках свое дитя, с которым ей предстоит расстаться. Во время жизни в Коттеджах эти мотивы оказываются созвучны тем эмоциям, которые Рут, Томми и Кэти Ш. испытывают, впервые после Хейлшема столкнувшись с внешним миром: «страх перед окружающим миром и ...неспособность отпустить друг друга окончательно» [3, с. 160]. Но разлука их неизбежна, совсем скоро герои разъедутся по разным концам страны и станут донорами или помощниками.

Дальнейшее развитие данные мотивы получают в контексте отношений Томми и Кэти Ш. Осознавая весь трагизм упущенного времени, невозможность что-либо изменить в их судьбах, герои осмысливают происходящее в эмоционально схожих образах. Кэти Ш. вспоминает, как они с Томми держались друг за друга на

ветру: «...а ветер все дул, и дул, и трепал нашу одежду, и на миг мне почудилось, что мы потому ухватились друг за друга, что иначе нас просто унесет этим ветром в темноту» [3, с. 364]. Значимым оказывается и то, что данный эпизод происходит после того, как герои узнают, что отсрочки для влюбленных пар не существует, а значит, разлуку невозможно отдалить, времени, чтобы побыть вместе у них почти не остается. И накануне расставания Томми делится с Кэти Ш. своим восприятием их судьбы, повторяющем те же образы держащихся друг за друга героев и разъединяющих их сил: «...река, течение быстрое-быстрое. И двое в воде, ухватились друг за друга, держатся изо всех сил, не хотят отпустить – но в конце концов приходится, такое там течение. Их растаскивает, и все. Так вот и мы с тобой» [3, с. 375].

Потеряв Рут, Томми, в финале романа Кэти Ш. остается одна. Ее будущее известно: став донором, она завершит (то есть умрет) через несколько выемок, поэтому мысли о прошлом во многом становятся заменой полноценной жизни в настоящем для героини. Именно воспоминания Кэти Ш. оказываются тем, что она в силах удержать и противопоставить необратимому ходу времени, предопределенности судьбы: «...воспоминания, которые я ценю больше всего, остаются такими же яркими, какими были. Я потеряла Рут, потом Томми, но воспоминания о них сохраняю» [3, с. 379–380]. Воспоминания накапливают, собирают самые значимые для героини моменты и образуют ее уникальный внутренний мир, ядро ее личности, а сам процесс реконструкции прошлого оборачивается напряженным самопознанием и самоопределением героини, пониманием ею себя, своего назначения и места в мире, чувств и отношений с близкими для нее людьми.

Как видно, осмысление темы памяти в романе К. Исигуро позволяет раскрыть внутреннюю сущность героев-клонов, их отличие от обычных людей, но одновременно и нивелировать эту «особенность» универсальностью тех переживаний и эмоций, которые испытывает человек, ощутивший присутствие в своей жизни некой неотвратимости и предопределенности. Такое прочтение романа К. Исигуро выдвигает на первый план не столько очевидную антиутопическую природу текста, сколько его притчевую иносказательность.

Подводя итог всему сказанному выше, отметим, что данный материал может быть использован учителем русского языка и литературы в процессе последующей интерпретации данного текста,

а также в самообразовательной деятельности учителя, связанной с совершенствованием своей читательской компетенции.

Библиографический список

1. Боровкова, Е. Г. Социальный проект «Время читать» как средство приобщения школьников к чтению и развития их читательской культуры / Е. Г. Боровкова // Через уроки русского языка и литературы – к гармонизации личности! : сборник материалов по итогам межрегионального научно-методического семинара-школы. – Барнаул : ИП И. А. Колмогоров, 2015. – 403 с.

2. Гулеватая, О. Н. Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка [Электронный ресурс] / О. Н. Гулеватая // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – СПб. : РОПРЯЛ, 2016. – № 5. – С. 1162–1166. – Режим доступа: 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

3. Исигуро, К. Не отпускай меня : роман / К. Исигуро. – М. : ЭКСМО ; СПб. : Домино, 2010. – 384 с.

4. Кузищев, М. Музыкальный динамит Боба Дилана [Электронный ресурс] / М. Кузищев // Иностранная литература. – 2017. – № 1. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/inostran/2017/1/muzykalnyj-dinamit-boba-dilana.html> (дата обращения 13.11.2017).

С. В. Чеботарева

Россия, Нижний Новгород

Развитие конкурентоспособности личности современного специалиста в условиях системы повышения квалификации посредством психологической подготовки

Современный рынок труда создает жесткие условия конкуренции при трудоустройстве для молодых специалистов. Конкурс на замещение должностей в крупных успешных организациях, как правило, довольно высок, и молодому специалисту нелегко выдерживать эту конкурентную борьбу. Наличие одного лишь диплома о высшем образовании еще не гарантирует получение престижного рабочего места, высокооплачиваемой работы. Исследователи указывают, что сложности в трудоустройстве испытывают

молодые специалисты в возрасте до 22 лет, отмечая низкий уровень развития конкурентоспособности их личности по сравнению с другими возрастными группами [1].

Так что же такое конкурентоспособность? Какими средствами можно повысить конкурентоспособность современного специалиста в процессе повышения квалификации?

Проблемой изучения и формирования конкурентоспособности личности специалиста в отечественной психологии занимаются многие исследователи (В. И. Андреев, Л. А. Емельянова, В. А. Кручинин, Д. С. Котикова, А. А. Кураков, Г. К. Максимов, Л. М. Митина, Е. Б. Попова, С. В. Рачина, Е. В. Тараканова, В. В. Травин, Ф. Р. Туктаров, Р. А. Фатхутдинов, С. А. Хазова, Э. Р. Хайруллина, В. И. Шаповалов, М. М. Шехтер и мн. др.).

Сам термин «конкурентоспособность» пришел в психологию из экономики, где он понимается как «обобщенная характеристика субъекта, выражающая его выгодные отличия от другого конкурента по степени удовлетворения потребности в нем и по затратам на ее удовлетворение».

В. И. Шаповалов определяет конкурентоспособность как «социально-ориентированную систему способностей, свойств и качеств личности, характеризующую ее потенциальные возможности в достижении успеха в учебе, профессиональной и внепрофессиональной жизнедеятельности, определяющую адекватное индивидуальное поведение в динамически изменяющихся условиях, обеспечивающую внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром» [2].

Р. А. Фатхутдинов под конкурентоспособностью понимает «способность субъекта управлять своими конкурентными преимуществами для одержания победы или достижения других целей в борьбе с конкурентами за удовлетворение объективных и субъективных потребностей» [3].

Конкурентоспособность рассматривается в двух аспектах: первый – это наличие у специалиста высокого уровня профессионализма. Второй – сформированность личности с адекватной самооценкой, способной самостоятельно принимать решения, брать инициативу и ответственность, способной к эффективному взаимодействию с окружающими [1].

Многие ученые называют конкурентными преимуществами такие профессиональные и личностные особенности специалиста, которые соответствуют требованиям работодателя, отли-

чают специалиста с выгодной стороны по сравнению с конкурентами.

В. И. Андреев, В. А. Кручинин, Д. С. Котикова, П. Н. Шихирев и др. определяют показатели конкурентоспособной личности [4; 1]. Проанализировав качества, предлагаемые исследователями, мы получили характеристики конкурентоспособной личности:

1) инициативность и поиск возможностей – умение видеть и использовать новые возможности, предвосхищение событий, предвидение, способность прогнозирования событий;

2) волевые качества личности – выдержка, самообладание, самостоятельность, настойчивость, упорство, готовность к усилиям по преодолению препятствий, смелость в принятии решений;

3) готовность к риску – способность взвешивать риск, уменьшение риска и контроль результата, решительность;

4) ориентация на эффективность и качество – находить пути делать вещи лучше, быстрее, дешевле, стремиться достичь совершенства, улучшить эффективность, ориентация на результат;

5) способность принимать на себя ответственность, идти на личные жертвы для выполнения работы, работать с самоотдачей;

6) целеустремленность – умение ясно выражать свои цели, иметь долгосрочное видение, постоянно ставить и корректировать краткосрочные задачи, целеполагание и ясность мышления;

7) стратегическое и оперативное планирование – умение планировать, разбивать задачи на подзадачи, следить за выполнением работы;

8) стремление быть информированным – способность к поиску информации, стремление владеть ею и использовать ее;

9) коммуникативная компетентность, умение эффективно общаться – способность убеждать и устанавливать связи, использовать стратегии влияния и убеждения людей;

10) независимость и уверенность в своих силах – стремление к независимости от правил и контроля других людей, опора на свои силы, вера в способность выполнять трудные задачи, адекватная высокая самооценка, высокий уровень притязаний;

11) стремление к непрерывному саморазвитию и к непрерывному профессиональному росту.

Одним из вариантов решения проблемы повышения конкурентоспособности современных молодых специалистов может стать специальное обучение, реализуемое в системе повышения квалификации и переподготовки кадров, направленное на развитие пси-

хологических качеств, влияющих на конкурентоспособность личности. Поскольку конкурентоспособность – сложное интегральное образование, которое требует на свое формирование значительного времени и усилий, то программы, нацеленные на развитие конкурентоспособности личности, не могут быть краткосрочными, а требуют более длительного освоения.

В Межотраслевом институте повышения квалификации и переподготовки кадров (МИПК) ННГАСУ совместно с Психологической службой ННГАСУ разработаны и апробируются программы курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки «Организационная психология» и «Психологические основы управления организацией», рассчитанные на 1044 и 612 часов (соответственно 2 и 1 год обучения). В содержание этих программ заложен, помимо освоения информационной составляющей, потенциал формирования конкурентоспособности личности обучающихся. Программы содержат освоение таких дисциплин, как «Социальная психология», «Психология общения», «Конфликтология», «Психология личности», «Дифференциальная психология», «Психология развития», «Основы профессионального самоопределения», «Психология труда», «Психология карьеры», «Психология стресса» и др., в результате которых у слушателей формируются профессионально-личностные компетенции. Занятия проводятся в форме лекций, семинаров, тренингов, мастер-классов и рефлексивной самодиагностики, что помогает не только овладеть психологическими знаниями, но и получить умения и навыки рефлексии своего поведения, самоконтроля и саморегуляции, самоменеджмента, самоорганизации, эффективного взаимодействия и разрешения конфликтных ситуаций.

Прикладные дисциплины «Мотивация труда», «Управление персоналом», «Коучинг», «Психология инноваций», «Таймменеджмент», «Психология имиджа и самопрезентации», «Психология рекламы», «Оценка персонала» способствуют формированию компетенций (качеств и навыков) успешного руководителя. Кроме того, сам факт получения дополнительного образования свидетельствует о стремлении к непрерывному профессиональному росту и стимулирует постоянное саморазвитие личности.

Результатом освоения этих программ является развитие коммуникативной компетентности, уверенности в себе, лидерских качеств, стрессоустойчивости, способности целеполагания, стратегического и оперативного планирования, т.е. основных компонен-

тов конкурентоспособности личности специалиста. Мы считаем, что наличие дополнительной психологической подготовки может стать одним из тех конкурентных преимуществ, которые выгодно отличают слушателей данных курсов, и повысят их конкурентоспособность на современном рынке труда.

Библиографический список

1. Кручинин, В. А. Формирование конкурентоспособности личности студента в процессе профессиональной подготовки / В. А. Кручинин, Д. С. Котикова. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2011. – 222 с.
2. Шаповалов, В. И. Конкурентоспособность специалиста / В. И. Шаповалов // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 96–101.
3. Фатхутдинов, Р. А. Конкурентоспособность: Россия и мир. 1992–2015 / Р. А. Фатхутдинов. – М. : Экономика, 2005. – 606 с.
4. Шихирев, П. Н. Введение в российскую деловую культуру / П. Н. Шихирев. – М. : Инфра-М, 2000. – 203 с.

А. В. Марченко

Россия, Челябинская область, с. Уйское

Модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся

До введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) содержание учебно-воспитательного процесса в коррекционной школе для детей с нарушением интеллекта было ориентировано на образование детей. На первый план выдвигалась проблема обучения учебным предметам, а социализация рассматривалась как конечный результат процесса обучения и воспитания. При этом интегрировать детей в социум предполагалось через формирование системы ценностей, соответствующей возрасту, средствами воспитательной работы по развитию социально-бытовых навыков, трудовую, профессионально ориентированную подготовку и включение в рабочую профессию, учитывая, что коррекционная школа представляла собой закрытый социум.

Актуальность проблемы воспитания и социализации обучающихся с нарушением интеллекта на основе принципа интегративности объясняется стремительными современными социально-экономическими преобразованиями, которые затронули все сферы жизни. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в жизнь общества постепенно становится магистральной линией социального развития страны. И именно система образования является ключевым фактором, способствующим решению этой задачи.

Ведущую роль для совершенствования воспитания и социализации детей с ОВЗ сыграл федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), имеющий в своей основе деятельностный и дифференцированный подходы, осуществление которых предполагает развитие личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации и социальной адаптации.

В условиях коррекционной школы-интерната – дети получают помощь, направленную на компенсацию каких-либо отклонений в развитии. Процесс воспитания играет основную роль, так как он аккумулирует в себе работу по формированию личности ребенка, развитию системы межличностных отношений, освоению моделей коммуникативного поведения.

Эти причины заставляют по-новому взглянуть на процесс воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: с позиции расширения путей коррекции и способов реализации потенциальных возможностей детей через поиск инновационных форм их воспитания и обучения.

Суть заключается в следующем: любой ребенок с ОВЗ не должен быть социальным инвалидом и потенциальным балластом для окружающих, своей семьи, государства в целом, а должен стать оптимально развитой личностью, способной на адекватное вхождение в общественную среду.

В МКОУ «Уйская школа-интернат VIII вида» инновационная деятельность воспитания и обучения осуществляется в рамках экспериментальной площадки ФГАУ «Федеральный институт развития образования» по теме «Событийно-рефлексивный подход к развитию творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья».

На основе вышесказанного нами была разработана модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся.

При разработке данной модели принцип интегративности является ведущим при определении целеполагания, содержания обучения, его форм и методов, что обеспечивает целостность и системность педагогического процесса воспитания и социализации учащихся с нарушением интеллекта.

Цель: создание условий для включения субъектов образования в процесс системной организации воспитания и социально-педагогической поддержки обучающихся ОО в целях становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Основные задачи:

1. Формирование заинтересованности и мотивирование активности субъектов образования в разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся во взаимодействии друг с другом.

2. Формирование проектных, творческих групп, определение планов их работы и организация деятельности, по обеспечению системной организации воспитания и социализации обучающихся.

3. Проведение комплексных исследований с целью выявления потребностей субъектов образования.

4. Самореализация субъектов образования посредством участия в реализации содержания и форм организации воспитания и социализации обучающихся в соответствии с разработанной моделью.

5. Самоанализ субъектами образования результатов своего участия в реализации модели и обеспечении функционирования системы воспитания и социализации обучающихся.

6. Проведение мониторинга результативности и эффективности воспитания и социализации обучающихся.

Структурные компоненты:

1. Целевой компонент, отражающий многообразие идей, цель и задачи в реализации системной организации воспитания и социализации обучающихся.

2. Содержательный компонент, характеризующий различные направления деятельности субъектов системы, обеспечивающих качество воспитания и социализации обучающихся в рамках ре-

лизации основных образовательных программ всех ступеней образования.

3. Процессуальный компонент, характеризующий этапы развития системы.

4. Результативный компонент, определяющий ожидаемые результаты функционирования системы.

Принципы построения модели: системность, интегративность, субъектность, демократизация, вариативность, дифференциация, конкретность, адекватность.

Ресурсное обеспечение реализации модели: программно-методические, научно-методические и информационные ресурсы, обеспечивающие эффективную организацию деятельности субъектов образования по реализации программ воспитания и социализации обучающихся на всех этапах образования.

При выборе модели образовательной системы мы учитывали, как объективные (не зависящие от ОО), так и субъективные (зависящие от ОО) факторы.

Основными факторами, определяющими данную модель образовательной системы, являются:

– научно-методическое обеспечение: подход к организации воспитания и обучения осуществляется в рамках участия МКОУ «Уйская школа-интернат VIII вида» в инновационной деятельности экспериментальной площадки ФГАУ «ФИРО»;

– кадровое обеспечение (наличие узких специалистов): педагог-психолог, социальный педагог, учитель-логопед, учитель-дефектолог; педагоги, имеющие дефектологическое образование;

– материально-техническое обеспечение: достаточное количество учебных кабинетов, столярная и швейная мастерские, спортивная комната, оборудованные кабинеты: педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, игровая комната, спальня (для круглосуточного проживания детей);

– территориальное расположение: школа-интернат расположена в сельской местности вдали от промышленных объектов;

– направленность: школа-интернат предназначена для обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проживающих в Уйском муниципальном районе и прилегающих к нему территориям.

Этапы реализации модели:

1. Мотивационно-подготовительный – сентябрь 2013 – январь 2014.

Задача: Формирование заинтересованности субъектов образования в разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся во взаимодействии друг с другом.

2. Проектно-моделирующий – январь 2014 – август 2014.

Задача: Разработка и реализация программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся.

3. Организационно-деятельностный – сентябрь 2014 – август 2016.

Задача: Обеспечение преемственности программ воспитания и социализации на всех ступенях обучения.

4. Рефлексивно-аналитический – сентябрь 2016 – апрель 2017.

Задача: Достижение результативности и эффективности воспитания и социализации учащихся.

За период реализации модели были *достигнуты следующие результаты*:

1. Обновление нормативно-правовой базы.

2. Повышение квалификации педагогов через:

– прохождение курсовой переподготовки;

– прохождение курсов переквалификации;

– проведение открытых уроков, мастер-классов;

– участие в конкурсной деятельности педагогического мастерства;

– участие в научно-практических семинарах в рамках ОО и за ее пределами.

3. Повышение уровня воспитанности и социализации учащихся.

4. Наличие результатов обобщения, анализа и выявления передового, инновационного педагогического опыта организации воспитания и социализации учащихся.

5. Организация внеурочной деятельности с целью создания условий для развития личности ребенка в соответствии с его индивидуальными способностями, формирования познавательной активности, нравственных черт личности, коммуникативных навыков, адаптации ребенка в сложном мире, как интеллектуального и гармонично развитого члена общества.

6. Организация дополнительного образования с целью создания условий для развития индивидуальных способностей в творческом, спортивном, экологическом направлениях, социализации и интеграции детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

7. Создание в образовательной среде школы-интерната VIII вида условий для формирования и закрепления нравственных ценностей через систему специальных мероприятий с вовлечением учащихся в активные самостоятельные действия и привлечением родительской общественности к реализации программ воспитания и социализации.

8. Участие детей в конкурсной, проектной и социально значимой деятельности различных уровней: муниципальный, региональный, всероссийский, международный.

9. Профессиональное самоопределение выпускников школы.

Внешняя оценка имеющегося опыта ОО проводится органами управления образованием, различными специальными организациями, занимающимися оценкой качества образования. Ее результаты публичны и позволяют не только определять собственный прогресс за определенный промежуток времени, но и сравнивать свои достижения с другими школами в муниципалитете, регионе, стране.

Примерами такого вида оценки являются:

– участие детей под руководством педагогов в социально значимых проектах различной направленности и уровня (муниципальный, региональный, всероссийский, международный);

– участие детей в проектной деятельности наравне с учащимися общеобразовательных школ области и наличие призовых мест;

– увеличение числа выпускников трудоустроившихся и продолжающих обучение за последние 3 года;

– реализация плана работы Федеральной экспериментальной площадки по теме «Событийно-рефлексивный подход к развитию творческой активности учащихся»;

– увеличение количества родителей, привлеченных к соуправлению ОО;

– наличие Благодарственных писем, грамот, дипломов за организацию методической и управленческой деятельности в ОО.

В ходе реализации программ воспитания и социализации в МКОУ «Уйская школа-интернат VIII вида» были созданы системообразующие факторы, позволяющие на основе требований ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) сформировать модель образовательной системы нового поколения, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся.

Созданная в ОО модель образовательной системы, обеспечивающая современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся решает задачи воспитания и социализации учащихся с нарушением интеллекта.

Опираясь на работу по данной модели, мы можем сказать, что ее реализация предоставляет возможность выпускнику коррекционной школы:

- освоить общеобразовательные программы учебного плана на уровне, достаточном для продолжения образования на ступени начального профессионального образования (т. е. овладеть общеучебными умениями и навыками);

- овладеть простейшими навыками самоконтроля учебных действий, культурного поведения и речи;

- повысить уровень сформированности психологических навыков: эмоциональность, усидчивость, внимательность, умение чувствовать окружающий мир, умение мыслить, адекватно оценивать свои поступки, обладать чувством самоконтроля;

- овладеть личностными качествами: учебно-познавательные интересы, мотивация достижения успеха, уверенность в себе, доброжелательность, коммуникативность, самостоятельность, дисциплинированность, адаптивность, трудолюбие, соблюдение здорового образа жизни, уважение к прошлому и настоящему своего народа, традициям и культуре, навыки самообслуживания.

Кроме того, нами были определены дальнейшие *перспективы развития ОО*:

- систематизация традиционных мероприятий, объединяющих всех участников учебно-воспитательного процесса;

- применение инновационных технологий и форм работы в рамках реализации плана мероприятий инновационной площадки ФГБОУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» по направлению «Сетевые проекты профессионального развития как фактор становления детского творческого потенциала и раскрытия детской одарённости».

Применение данного опыта проектирования и реализации модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся возможно во всех общеобразовательных организациях региона.

Формирование образа «Я» ребенка дошкольного возраста посредством портфолио

Анализ нормативных документов, философской, психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что на современном этапе развития российского общества зафиксирован интерес и внимание к личности ребенка дошкольного возраста, к феномену его развития.

В рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в содержании образовательной деятельности образовательной организации более пристальное внимание должно быть уделено достижению целей и решению задач социально-коммуникативного развития. Решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 08 апреля 2015 г. № 1/15) была одобрена примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Так как содержание Программы дошкольной образовательной организации должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности, социально-коммуникативное развитие рассматривается как структурная единица, представляющая определенное направление развития и образования детей. Целью образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [1, с. 103].

Проблема приобщения к социальному миру всегда была и остается одной из ведущих в процессе формирования личности ребенка дошкольного возраста. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной компетентности ребенка, определяются траектории развития и адаптации в меняющемся социуме, таким образом, дошкольный возраст является сензитивным периодом в социальном развитии человека [2]. По мнению Е. В. Малютиной, каждый человек, обладающий устойчивым представлением о себе, легко находит свое место в действиях группы, членом которой он является [3, с. 18]. Е. В. Малютина отмечает, что процесс формирования образа «Я» ребенка дошкольного возраста будет более эффективным при таких педагогиче-

ских условиях, как организация взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми на основе нравственных ценностей для гармоничного вхождения в социум; актуализация личностного опыта в образовательной деятельности, обеспечивающего развитие личностных качеств ребенка дошкольного возраста и создание опыта рефлексивного сознания у ребенка дошкольного возраста для выработки системы представлений о самом себе или образе «Я».

Умение адекватно узнавать доступное ребенку сообщество людей, умение соотносить себя с социальным окружением (развитие образа «Я»), осознание самоценности своей личности и окружающих, выражение чувств и отношения к миру в соответствии с культурными традициями общества – все это предполагает социализацию ребенка дошкольного возраста [4, с. 47].

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования детерминирует взаимодействие всех участников образовательных отношений, как личностно-развивающий и гуманистический процесс, который предполагает ориентацию детей дошкольного возраста на общечеловеческие ценности, их сотрудничества между собой в группе, а также доброжелательное педагогическое содействие к становлению личности ребенка в дошкольной образовательной организации.

Такие ученые, как М. Р. Битянова, Т. Н. Доронова, Л. В. Коломийченко, Е. В. Коротаева, А. В. Мудрик, Е. О. Смирнова и многие другие показывают значимость вопроса содержательного наполнения образовательного процесса для дошкольной образовательной организации. Введение новых подходов в образовании и оценивании его новых форм послужило появлению в речи педагога термина «Портфолио».

Практика внедрения портфолио показывает, что данная форма педагогической работы эффективна как при оценивании детской деятельности, так и при комплексном решении задач педагога: от мотивации до контроля. Изучение опыта показывает, что при переходе ребенка с одного образовательного уровня на другой, использование портфолио особенно увлекательно, так как обеспечивает преемственность этих уровней, что позволяет нам рассматривать портфолио, как инновационную педагогическую форму в дошкольной образовательной организации.

Подборка разнообразных материалов, позволяющих растущему человеку составить представление о себе как о личности и учени-

ке и представить себя окружающим – это не мост, соединяющий мир представлений ребенка о себе для себя (образ «Я») и мир представлений о себе для других. Кроме того, портфолио должно иметь перспективный и проективный характер, отражать накопленный багаж развития ребенка дошкольного возраста в разных областях и видах деятельности и давать возможность выявления потенциального приоритетного направления в его развитии на следующем возрастном этапе, следующем уровне образования. Оформление портфолио позволяет формировать рефлексия у ребенка дошкольного возраста. Нужно отметить, что рефлексия в дошкольном возрасте находится в зарождающемся состоянии, и всевозможные способы ее актуализации с помощью портфолио привнесут новизну и разнообразие в построение образа «Я» растущего человека.

В современном российском образовании на первое место выходит формирование первичных личностных представлений подрастающего поколения. Проблема формирования образа «Я» ребенка дошкольного возраста – важная социальная и педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные вопросы общества и образования [6, с. 87].

Создавая основу преемственности дошкольного и начального образования, необходимо выделять три основных этапа работы составления портфолио, способствующих формированию образа «Я» ребенка дошкольного возраста.

Таблица 1

№ п/п	Этап	Характеристика
1.	Поисковый / Подготовительный	Поиск и сбор информации о ребенке: – фотографии ребенка; – творческие работы; – отзывы специалистов дошкольного образования; – свидетельства, грамоты, дипломы, сертификаты и другие носители, содержащие моменты роста ребенка, в период пребывания ребенка в дошкольной образовательной организации [5, с. 48]
2.	Целевой / Реализационный	Формирование установки на позитивную социализацию, позитивный переход из детского сада в школу, а также установки на перспективное взросление (например, рост ответственности за свое поведение) [6, с. 95]

№ п/п	Этап	Характеристика
3.	Перспективный / Итоговый	Создание самопрезентации о себе, с помощью которой впервые школьные дни ребенок может достойно представить себя в классе, показав сильные стороны своей личности, создав благоприятное впечатление о себе как об ученике, и тем самым вызвать искренний интерес педагога и сверстников [7, с. 32]

Знания ребенка дошкольного возраста о внешнем мире и способах его преобразования являются не целью, а условием изменения ребенком самого себя. Одним из существенных факторов, обуславливающих формирование личности ребенка дошкольного возраста и характер ее развития, является процесс становления образа «Я» ребенка.

Таким образом, формируя образ «Я» ребенка дошкольного возраста посредством составления портфолио специалисту дошкольной образовательной организации удастся сблизить всех участников образовательных отношений: ребенка, родителя / законного представителя или значимого взрослого и остальное окружение ребенка, т. е. социум. Также педагог может увидеть индивидуальные особенности ребенка, его интересы, возможности, отслеживать динамику детского развития и планировать необходимую дальнейшую работу. Портфолио позволяет ребенку неоднократно испытывать «ситуацию успеха» и тем самым повышать свою самооценку.

Библиографический список

1. Малютина, Е. В. Портфолио как эффективная форма работы по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО / Е. В. Малютина // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики материалы VII Международной научно-практической конференции. – Челябинск, 2016. – С. 103–109.

2. Малютина, Е. В. Региональная культура как средство социализации детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е. В. Малютина, С. Н. Обухова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26823> (дата обращения: 25.09.2017).

3. Малютина, Е. В. Педагогическое содействие становлению образа «Я» ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Малютина. – Челябинск, 2014. – 159 с.

4. Малютина, Е. В. Педагогические условия развития образа «Я» ребенка дошкольного возраста / Е. В. Малютина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7. – С. 86–93.

5. Малютина, Е. В. Моделирование педагогического сопровождения становления образа «Я» ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе / Е. В. Малютина // Теория и практика образования в современном мире : материалы IV Международной научной конференции. – 2014. – С. 46–52.

6. Малютина, Е. В. Педагогическое содействие формированию образа Я ребенка дошкольного возраста / Е. В. Малютина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 8. – С. 92–99.

7. Малютина, Е. В. Педагогическое содействие становлению образа «Я» ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Малютина. – Челябинск, 2014.

РАЗДЕЛ 3 | Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

Е. А. Батешов

Республика Казахстан, г. Астана

Г. О. Тажигулова

Республика Казахстан, г. Караганда

Э. Н. Яппарова

Россия, Республика Башкортостан, г. Бирск

Информационно-коммуникационные технологии в компьютерном тестировании (на примере АРМ Тест программы)

В настоящей статье мы предлагаем коллегам-педагогам использовать разработанную компьютерную тест программу АРМ Тестирование. Скачать ее можно бесплатно с сайта электронного журнала «Вопросы Интернет образования» (http://vio.uchim.info/Vio_138/cd_site/articles/art_3_2.htm).

Программа имеет несколько методических приемов. Которые будут способствовать более качественному измерению знаний контролируемых, снижению недостатков компьютерного тестирования и т. д.

Одним из приемов предлагаемой методики компьютерного тестирования является то, что если человек допускает ошибку – ему дается возможность ответить второй раз. При этом заработать 75% процентов от стоимости вопроса.

В стандартном компьютерном тестировании в случае неправильного ответа на тестовый вопрос – второй шанс не дается. И это неправильно. Так как возможны ситуации, когда, например, из пяти вариантов ответа на тесты, контролируемый точно знает, что первый, второй и третий варианты – точно неправильны. Сомневается в правильности ответа между четвертым и пятым вари-

антами. И выбирает неправильный ответ, не заработав за данный тестовый вопрос ни одного балла.

Если же в данных ситуациях человеку давался шанс ответить второй раз, и он при этом имел возможность заработать определенные баллы, то тогда тестирование как форма контроля стала бы более гибким измерителем уровня знаний обучающихся.

Еще одним положительным приемом, способствующим более качественно провести измерения знаний контролируемых, является то, что в случае второго неправильного ответа на тестовый вопрос, человеку показывается правильный вариант ответа, который он обязан запомнить.

Мотивацией к запоминанию является то обстоятельство, что этот же вопрос в конце тестирования обратно вернется к тестируемому. И если он в этом случае ответит на него правильно, ему прибавляется 50% от стоимости вопроса.

То есть, как мы видим, компьютерная программа постоянно стимулирует человека на запоминание правильных вариантов ответа. Она не позволит завершить тестирование до тех пор, пока контролируемый не выучит все ответы на тестовые вопросы заданные ему в процессе компьютерного контроля. Именно благодаря этому реализуется обучающая функция контроля.

Если при устном ответе, контролируемый формирует свою речь, старается отвечать аргументировано и по существу, показать максимум своих знаний. При этом остальные ученики/студенты слушают ответ товарища, делают для себя определенные выводы, думают, как они отвечали бы на его месте. И при этом соответственно обучаются.

То при компьютерном контроле знаний обучающиеся функции необходимо также максимально реализовывать путем моделирования возможных педагогических ситуаций (в нашем случае это неверный ответ или повторный неверный ответ на вопрос теста). Дать возможность ответить второй раз. И подводить обучающегося к пониманию изучаемого материала, в том числе и во время проведения самого компьютерного тестирования.

В программе есть возможность в случае первой ошибки получить комментарий от компьютера. По аналогии при устном ответе преподаватель, если видит, что отвечающий растерян, сбился или не может начать ответ. Ему дается определенное направление. Но никак не ставится сразу неудовлетворительная оценка. Ком-

ментарии составляются преподавателем изначально при составлении тестовых вопросов.

При кредитной технологии обучения граничные параметры выставления оценок строго регламентированы. Неудовлетворительно – от 0 до 49%; удовлетворительно – от 50 до 74%; хорошо – от 75 до 89%; отлично – от 90 до 100% правильных ответов.

При компьютерном тестировании есть вероятность возникновения такой ситуации, что человек зарабатывает, например, 74%. Это есть оценка «удовлетворительно». И факт того, что до оценки «хорошо» не хватило одного балла, компьютером будет определяться однозначно как только оценка «удовлетворительно» и никак не иначе.

Преимущественно устного опроса в таких педагогических ситуациях это то, что преподаватель, когда оценка спорная, задает дополнительные вопросы.

Эту же возможность сделали в АРМ Тест программе. Когда тестирование заканчивается и показывается окно с итоговой оценкой, в этом же окне начинает мигать красная кнопка «Дополнительные вопросы». Нажав которую контролируемый обратно возвращается в процедуру тестирования. И ему из общей базы тестовых вопросов случайным способом выбираются дополнительные вопросы.

В случае правильного ответа человек может увеличить свою итоговую оценку, либо в случае неверного ответа соответственно уменьшить. Тем самым описанная методика проявляет свою гибкость и позволяет более точно измерить уровень знаний контролируемых.

Среди общих настроек программы АРМ тестирования можно назвать следующие. Это возможность переключения между видами оценивания: зачтено/незачтено, 11-балльной системой (А...F), 4-балльной системой (от 2 до 5).

Программу можно применять для контроля качества знаний как локально (т. е. на отдельном компьютере), так и через сеть.

При этом большое внимание было уделено вопросам безопасности проведения тестирования. Программа имеет три уровня доступа к базе тестовых вопросов. Это, во-первых, то, что пароль можно поставить стандартно в Word программу, далее пароль ставится в саму программу АРМ Тестирование через настройки, и, в третьих, – есть возможность ограничения доступа через локальную сеть.

Очень часто возникает необходимость провести апелляцию результатов тестового контроля. Такая возможность в АРМ Тест программе есть. Более того, есть возможность проследить, как отвечал контролируемый, на какие тестовые вопросы он ответил сразу, на какие с первой или второй попытки, сколько баллов за это ему было начислено. То есть в данном случае контроль обладает не только таким свойством, как объективность, но еще и прозрачность.

В программе есть возможность организации тестирования на бумажном носителе. Где программа автоматически перемешает все вопросы и варианты ответы. И буквально за несколько секунд предоставляет множество вариантов в программе Word с соответствующими ключами правильных ответов. Преподавателю при этом, для организации тестирования, останется только распечатать эти варианты. Если в классе/группе 25 учеников/студентов, то при конвертации тестовых заданий необходимо задать не менее 25 вариантов тестов. Тогда у каждого контролируемого будет свой индивидуальный тестовый вариант и ему сложно будут списать ответы у товарищей.

При организации тестового контроля на бумажном носителе нет необходимости, чтобы в базе тестовых вопросов было много вопросов. Так как при формировании вариантов будут перемешиваться не только вопросы, но и варианты ответов. То есть, если к одному человеку придет один и тот же тестовый вопрос, то у одного правильный вариант ответа может быть «А», а у другого «Е».

Таким образом, нами в статье было показано, как можно с помощью компьютерной тестовой программы сделать контроль действительно интерактивным, обучающим, гибким и максимально автоматизированным. В конце хотелось бы отметить, что обучающую функцию в указанной программе можно отключить в настойках. Это необходимо сделать при проведении рубежного или итогового контроля.

С. В. Тетина
Россия, г. Челябинск

Ведущий вид речевой деятельности в иноязычном образовании

В преддверии введения обязательного экзамена по английскому языку и изменения структуры контрольно-измерительных ма-

териалов, особенно важно обратить внимание на такой вид речевой деятельности как аудирование.

Поскольку данный вид речевой деятельности на базовом уровне единого государственного экзамена (ЕГЭ) по английскому языку является одним из ведущих видов и включен в интегрированное задание, т. е. на основе услышанного текста нужно написать изложение.

Таким образом, непонимание звучащей речи приведет к невыполнению задания по письменной речи. Следовательно, научить понимать звучащую речь на слух является важным и необходимым элементом базового экзамена по английскому языку.

В реальных условиях коммуникации удельный вес восприятия речи на слух очень высок. Установлено, что в современном обществе люди слушают 45% времени, говорят 30%, читают 16%, пишут 9%. Вполне очевидно, что аудирование является безусловным «лидером» среди других видов речевой деятельности [1].

Аудирование относится к рецептивному виду речевой деятельности. Учащийся должен одновременно воспринять звучащую речь и понять содержание аудитивного текста.

Учащимся необходимо развивать аудитивные навыки, которые обеспечивают владение этим видом речевой деятельности: слухопроизносительные навыки и рецептивные лексико-грамматические навыки. Восприятие и понимание иноязычной речи на слух зависит от таких факторов как характер и объем речевого сообщения.

Еще немаловажные факторы как темп речи, визуальная или вербальная наглядность, которые оказывают влияние на восприятие и понимание речи. Учителю иностранного языка необходимо отличать коммуникативное аудирование как вид речевой деятельности от учебного. Задачей учебного аудирования является формирование речевого слуха, а также на выработку навыков распознавания лексико-грамматического материала. Учитель должен стремиться развить такое умение у учащихся как умение понимать и давать оценку прослушанному тексту.

Целью коммуникативного аудирования является понимание речи на слух при ее однократном воспроизведении.

Из психологии известно, что скорость, с которой учащиеся воспринимают речь говорящего, зависит от того, как быстро они могут повторить услышанное во внутренней речи [2]. При обучении аудированию следует уделить внимание выполнению следующих действий: перцептивные, мыслительные мнемические, мо-

торные. Операции восприятие, узнавание, понимание языковой (лексической, фонетической, грамматической) информации прослушанного текста относятся к перцептивным действиям. Операции языкового и смыслового прогнозирования аудиотекста, вычленение единиц смысловой информации, декодирование, выделение из текста главного и деталей относятся к мыслительным действиям. Такие операции как завершающий синтез, представляют собой различного рода смысловую переработку воспринимаемой информации, относятся к мнемическим действиям. И наконец, операции проговаривания, осуществляемые во внутренней речи, относятся к моторным действиям.

Вернемся к видам аудирования и рассмотрим подробнее учебное аудирование и коммуникативное аудирование.

Следует обратить внимание на то, что учебное аудирование выступает способом введения языкового материала и новых лексических единиц. Овладение устной речью не может быть успешным без формирования фонематического слуха. Многократное прослушивание одного и того же текста позволяет сформировать интонационный контур речи учащихся. Повторное прослушивание способствует полному и точному пониманию аудиотекста, если текст используется для последующего устного пересказа или письменного изложения. Подобные задания встретятся на базовом уровне единого экзамена по английскому языку. Одним из заданий базового экзамена – написание изложения на основе прослушанного текста. В учебном аудировании для снятия затруднений используется «визуальная и вербальная наглядность, выполнение упражнений, направленных на совершенствование памяти, внутренней речи, речевых механизмов, осмысления, прогнозирования» [3, с. 187].

Коммуникативное аудирование нацелено на восприятие и понимание речи на слух при одном прослушивании.

В отечественной методике принято выделять виды коммуникативного аудирования. В зависимости от широты и глубины выделяются следующие виды: аудирование с пониманием основного содержания, аудирование с полным пониманием, аудирование с выборочным извлечением информации, аудирование с критической оценкой.

Аудирование с пониманием основного содержания, с извлечением основной информации, где учащимся предлагается понять основную идею текста. Этот вид аудирования еще назы-

вают ознакомительным, задача учащихся обработать смысловую информацию звучащего текста. Наличие звуковоспроизводящего оборудования для прослушивания текстов и «использование звукозаписывающего устройства позволяет повысить эффективность работы» над формированием речемыслительной деятельности [4, с. 239]. Тренировочные упражнения к данному виду аудирования, включают в себя прогнозирование содержания текста по заголовку перед прослушиванием. Учащимся предлагается определить тему звучащего текста, перечислить основные факты и предугадать коммуникативное намерение говорящего.

Аудирование с полным пониманием содержания и смысла (детальное аудирование) [5]. При прослушивании текста с полным пониманием учащиеся должны вычлени из текста все факты, быть готовыми составить подробный план и даже придумать дополнительные факты. Данные задания ожидаются на углубленном уровне единого государственного экзамена.

Аудирование с выборочным извлечением информации предусматривает вычленение в речевом потоке необходимой информации (важные аргументы, ключевые слова, детали, данные), в то же время, игнорируя ненужную информацию.

Аудирование с критической оценкой (критическое аудирование) [6]. Данный вид аудирования предусматривает полное и точное понимание звучащего текста. Аудирование с критическим пониманием чаще всего в заданиях языковых олимпиад. Умение интерпретировать и понимать подтекст относятся к заданиям высокого уровня. Контроль подобного аудирования осуществляется с помощью заданий проблемного характера: составление рецензии, аннотации, проведение интервью. Аудирование с критической оценкой необходимо внедрять в практику обучения английскому языку на углубленном уровне в старшей школе.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, разработка эффективных приемов и технологий, направленных на совершенствование процесса обучения, возможна лишь на основе знания структуры этого умения. Сделать процесс аудирования максимально эффективным и увлекательным для учащихся, замотивировать школьников на самостоятельное совершенствование навыков и умений в этом виде речевой деятельности является основной задачей иноязычного образования.

Библиографический список

1. Клобукова, Л. П. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации / Л. П. Клобукова, И. В. Михалкина. – М., 2001.
2. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М., 1958.
3. Кулиш, Л. Ю. Виды аудирования / Л. Ю. Кулиш // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия. – М. : Рус. яз., 1991. – С. 224–238.
4. Боровкова, Е. Г. Развитие устной речи школьников на уроках русского языка / Е. Г. Боровкова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Межд. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 1 / Межд. Академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – 304 с.
5. Елухина, Н. В. Преодоление основных трудностей понимания иностранной речи на слух как условие формирования способности устно общаться / Н. В. Елухина // ИЯШ. – 1996. – № 4. – С. 25–29.
6. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : АСАДЕМА, 2004.

Н. В. Литвиненко

Россия, г. Челябинск

Контрольно-аналитическая деятельность как условие достижения качества реализации ФГОС ДО

Согласно п. 7, ст. 28, ФЗ «Об образовании в РФ», образовательная организация, в лице руководителя несет административную ответственность за невыполнение или ненадлежащее выполнение функций, отнесенных к ее компетенции, в соответствии с Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях [1, с. 223; 2, с. 275]. Управление дошкольной образовательной организацией – это целенаправленная деятельность всех субъектов, сконцентрированная на становление, стабилизации, оптимальном функционировании и обязательном развитии образовательной организации [3, с. 135]. Ее основная цель – это до-

стижение высокой эффективности качества образования детей на уровне современных запросов согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) [4, с. 62]. Заведующий в своей управленческой практике при осуществлении контроля может использовать различные виды анализа, к которым относятся, рассмотренные более подробно ниже: параметрический, тематический и итоговый.

Параметрический анализ сконцентрирован на исследовании ежедневной информации о динамике, результатах образовательного процесса и реализации основной образовательной программы (далее – ООП) в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО), выявление причин, нарушающих данный процесс. Как правило, по итогам параметрического анализа вносятся поправки и изменения в ход регулирования целостного процесса качественной реализации ФГОС ДО. Предметом параметрического анализа является изучение текущей работы педагогов в соответствии с годовым (учебным) планом ДОО: организация внутри-учрежденческих методических мероприятий, организация самообразовательной деятельности каждого педагога, подготовка отчетности по результатам работы. Основное содержание параметрического анализа, проводимого руководителем ДОО и его заместителями, составляет изучение четкого выполнения намеченного плана. Вследствие осуществления параметрического анализа вносятся коррективы и модификации в ходе регулирования целостного педагогического процесса. Фиксирование результатов параметрического анализа, их систематизация и осмысление подготавливают тематический педагогический анализ. Параметрический анализ – это не просто констатация фактов, а их *сравнение, обобщение, поиск причин возникновения отклонений и прогнозирование возможных последствий*. Результаты такого анализа и принятые на их основе решения требуют оперативного выполнения.

Тематический анализ направлен на изучение более неизменных, повторяющихся локализаций, тенденций в результативных итогах образовательного процесса. В содержании тематического анализа в большей мере проявляется системный подход к изучению всех видов деятельности педагогов, осуществляемых в рамках реализации годового (учебного) плана ДОО. Если предметом параметрического анализа может выступать отдельный вид деятельности (написание статьи, подготовка методических материалов, отчет по самообразованию), то предметом тематического ана-

лиза является система работы педагогов. Руководитель образовательной организации или заместитель первого, или второго звена могут получить наиболее полное представление о профессиональной деятельности педагога, лишь проанализировав ряд материалов и мероприятий, получив, таким образом, представление о системе работы педагога. Содержание тематического анализа составляют такие комплексные проблемы, как оптимальное сочетание внешней и внутренней системы повышения квалификации, анализ внешней и внутренней среды для реализации персонифицированных программ повышения квалификации. Этот вид педагогического анализа позволяет руководителю сосредоточиться на изучении и выявлении особенностей проявления тех или иных сторон процесса реализации персонифицированной программы, определить их взаимодействие с другими сторонами, компонентами и системой в целом. Опираясь на данные параметрического анализа, руководители обосновывают содержание и технологию итогового анализа.

Итоговый анализ охватывает более значительные временные, пространственные или содержательные рамки. Он проводится по завершении определенного временного отрезка, и направлен на изучение основных результатов, предпосылок и условий их достижения. Итоговый анализ подготавливает протекание всех последующих функций управленческого цикла. Информация для итогового анализа складывается из данных параметрического и тематического анализа, из данных официальных отчетов, справок, представляемых педагогами по результатам педагогической деятельности.

Таким образом, контроль тесно связан со всеми функциями управленческого цикла, особенно эта связь заметна с функцией педагогического анализа, так как информация, полученная в ходе контроля, становится предметом педагогического анализа.

Особенность контроля в условиях реализации ФГОС ДО состоит в его оценочной функции – направленности на личность педагога. Если это молодой педагог, то он сказывается на его профессиональном становлении; если это педагог со стажем – на укреплении или ослаблении его профессиональной позиции и авторитета в ДОО. Поэтому в осуществлении контроля так важен профессионализм и компетентность проверяющего.

Для обеспечения системы контроля в дошкольной образовательной организации необходимо разработать нормативно-

правовое обеспечение локального уровня, основанное на нормативных документах федерального значения:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ст. 28, 30).

2. Приказ Министерства образования науки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

3. Постановление Правительства Российской Федерации от 05 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования».

4. Приказ Минобрнауки России от 14 июня 2013 г. № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией».

5. Приказ Минобрнауки России от 10 декабря 2013 г. № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию».

6. Приказ Минобрнауки России от 05 декабря 2014 г. № 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

Нормативные документы локального уровня:

1. Приказ по ДОО на разработку Положения о должностном контроле в ДОО.

2. Положение о должностном контроле в ДОО.

3. Положение о ВСОКО.

4. Положение о НОСКО в ДОО.

5. Приказы на создание творческих групп.

6. Программа контроля.

7. Приказы на проведение контроля.

8. Диагностические карты/схемы наблюдений.

9. Аналитические справки/записки.

Актуальность проблемы применения параметрического, тематического и итогового анализа в осуществлении контрольно-аналитической деятельности заведующего ДОО рассматривается в трудах отечественных ученых: К. Ю. Белой, Ю. А. Конаржевского, М. М. Поташника и современных исследователей: О. В. Бориной [3], И. Б. Едаковой [5], Н. В. Литвиненко [6], Т. А. Сваталовой, Л. В. Усольцевой, Г. В. Яковлевой [7] и других.

Таким образом, контрольно-аналитическая деятельность является действующим механизмом обеспечения обратной связи по

фактической реализации ФГОС ДО и качества образования. Контроль – это процесс обеспечения достижения организацией своих целей. Он представляет собой систему наблюдения и проверки соответствия процесса функционирования управляемой подсистемы принятым решениям, а также выработки определенных действий.

Библиографический список

1. Литвиненко, Н. В. Документационное обеспечение, как основа эффективного управления в дошкольной образовательной организации / Н. В. Литвиненко, Е. В. Малютина // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук : материалы XXI международной научно-практической конференции. – Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований», 2016. – С. 219–223.

2. Литвиненко, Н. В. Персонафицированная программа повышения квалификации педагогов в ДОО – проблемы проектирования и перспективы ее реализации / Н. В. Литвиненко // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS : сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 275–277.

3. Усольцева, Л. В. Внутриорганизационная система повышения квалификации педагогических и руководящих работников ДОО / Л. В. Усольцева, О. В. Борина // Европейские научные исследования : сборник статей III Международной научно-практической конференции ; под общей редакцией Г. Ю. Гуляева. – 2017. – С. 134–136.

4. Малютина Е. В. Документационное обеспечение, как успешная составляющая деятельности заведующего дошкольной образовательной организацией / Е. В. Малютина, Н. В. Литвиненко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 61–65.

5. Едакова, И. Б. Управление качеством дошкольного образования как научная проблема / И. Б. Едакова // Методика вузовского преподавания : материалы 7-й Межвузовской научно-практической конференции. – 2006. – С. 30–38.

6. Литвиненко, Н. В. Условия реализации персонафицированной программы повышения квалификации педагогов в ДОО, как отражение требований профессионального стандарта «педагог» / Н. В. Литвиненко // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации : сбор-

ник статей Международной научно-практической конференции ; под общей редакцией Г. Ю. Гуляева, 2017. – С. 212–215.

7. Яковлева, Г. В. ФГОС ДО: разрабатываем основные образовательные программы ДОУ : методические рекомендации руководителям ДОУ / Г. В. Яковлева, Т. А. Сваталова, С. Н. Обухова и др. – Челябинск, 2014.

РАЗДЕЛ 4 | Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения

Е. А. Михайлюк

Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол

Т. В. Проколова

Россия, г. Воронеж

Компьютерное моделирование как способ познания и средство мотивации к изучению физики

Физическое образование – основа инженерного образования. Система школьного образования, несмотря на активное реформирование, имеет ряд существенных недостатков в обучении физике (исключение могут представлять специализированные классы). Тем не менее, успешное освоение общего курса физики в вузе совместно с овладением общекультурными и профессиональными компетенциями является залогом дальнейшего успешного изучения дисциплин инженерного цикла.

Какими способами можно усилить мотивацию и интерес к дисциплине? На наш взгляд, является целесообразным расширить процесс усвоения понятий и поиска физических закономерностей через реализацию проекта «компьютерный эксперимент». С одной стороны, это повышает интерес к решению физических задач, а с другой стороны, помогает учащимся самостоятельно определять актуальные проблемы, производить разумные оценки и прогнозировать результаты исследования, выделять главные и второстепенные факторы для построения физических систем. Современное обучение невозможно представить без применения компьютерных средств, использование которых не является бесспорным, не единственно возможным и заменяющим вербальные средства обучения, как отмечалось в [1]. Тем не менее, стойкий интерес к возможности их исполь-

зования, на наш взгляд, может служить дополнительным стимулом к освоению физического материала и расширению объема физических понятий.

Использование современных информационных технологий в полном объеме способствует расширению естественно-научных представлений, так как для создания полноценного проекта конкретной компьютерной физической задачи необходимо:

1. Собрать достоверную информацию по теории вопроса, то есть изучить соответствующий материал на более глубоком уровне.

Освоение специальных знаний по той или иной дисциплине, требует умения правильно делать обобщения, осознавать универсализм явлений окружающего мира, общность закономерностей различных процессов, понимать важность теоретических и экспериментальных исследований и связи теоретического и эмпирического познания. Как показывает практика, это в наименьшей степени осознается обучаемыми, так как их познавательная деятельность, во многом определяется репродуктивным уровнем.

2. Разработать информационную модель, то есть построить формальную модель, разработать алгоритм исследования модели и произвести подбор средств моделирования. Например, применить табличный процессор (OpenOffice.org Calc, Microsoft Excel и т. п.), написать собственную программу на одном из языков программирования или использовать готовую среду для моделирования (Simulink или VisSim).

Навыки логического мышления, умения находить пути и способы решения задач, способность к анализу и критическому осмыслению информации, – вот что важно сформировать у учащихся в процессе моделирования. И этому во многом способствует работа по созданию программ, расчетных или информационно-обучающих.

Какие проектные задачи можно рассматривать в качестве мотивационных к обучению физике и соответствующих в то же время учебному плану естественно-научного и профессионального циклов?

На кафедре физики и химии Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж), проводилась работа по созданию обучающимися информационно – кон-

тролирующих приложений в среде DELHI к некоторым разделам физики атома и ядра (рис. 1) и физики твердого тела (рис. 2), соответствующим учебному плану, а также контролирующей программы к разделам по механике твердого тела и законам сохранения.

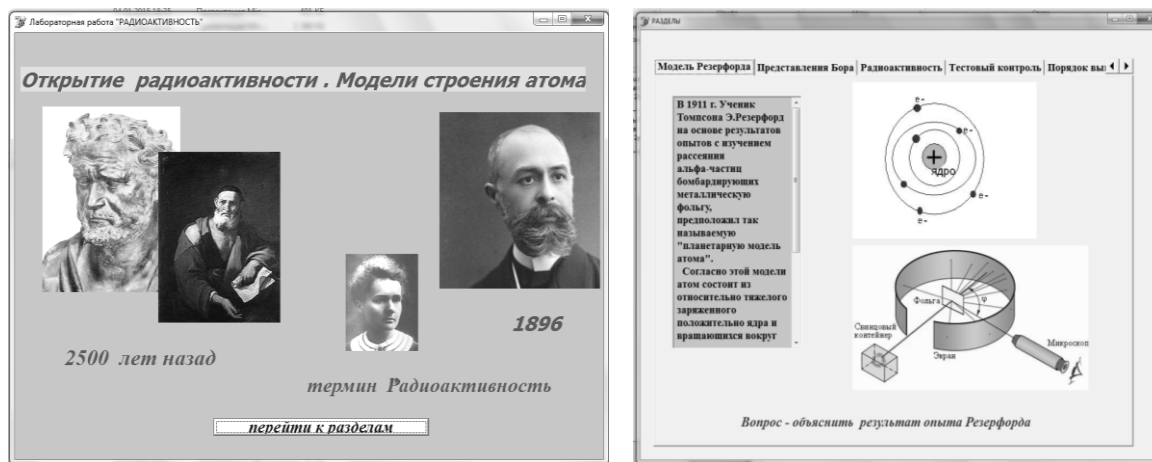


Рис. 1. Экранные формы к лабораторной работе «Радиоактивность»

Важным этапом данной работы являлась подготовка информационного наполнения приложения – определение разделов теоретических блоков и полей, их логической последовательности, а так же вопросов контролирующей части программы. Учащимися осуществляется детальная разработка проекта приложения – выбор наиболее подходящих компонент (виджетов), наилучшим образом соответствующих цели использования конкретного приложения.

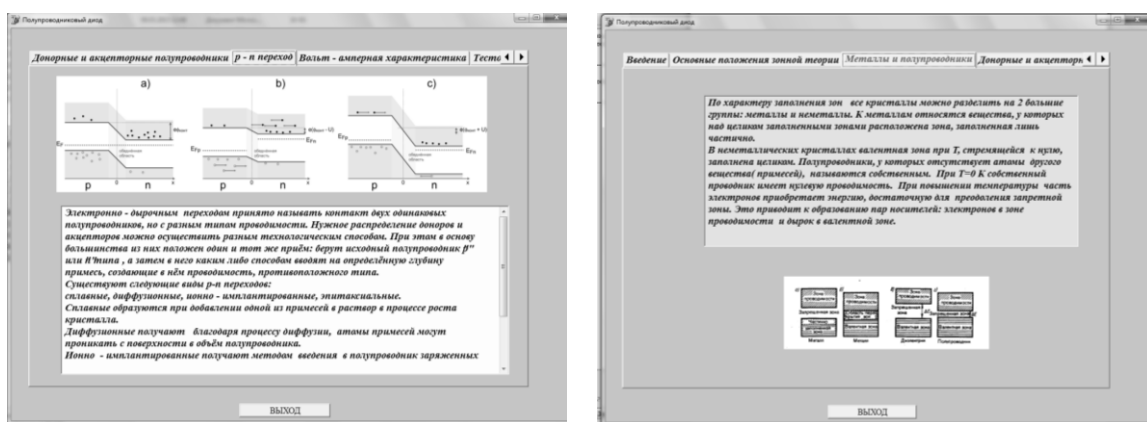


Рис. 2. Экранные формы к лабораторной работе «Полупроводниковый диод»

Таким образом, можно сделать вывод, что ориентированная компьютерная деятельность позволяет достигать следующие цели:

- 1) расширение знаний в части представлений о конкретных физических процессах и явлениях;
- 2) формирование навыков структурирования информационного содержания, в соответствии с приобретенными знаниями и умениями;
- 3) отработка умений составлять алгоритмы работы подсистемы и модели в целом;
- 4) формирование навыков создания приложений с использования пакета Delphi.

Библиографический список

1. Михайлюк, Е. А. Организация лекционного эксперимента по физике в техническом вузе / Е. А. Михайлюк, Т. В. Прокопова, Т. А. Рожкова // Материалы XV Международной заочной научно-практической конференции. – Москва – Челябинск, 16 ноября 2016. Ч. 1. – С. 134–137.

**А. В. Баранов, А. С. Алексашин, И. С. Малахов
Е. А. Тябин, А. В. Шарашкина
Россия, г. Новосибирск**

Проектная разработка учебной виртуальной лаборатории «Поляризованный свет в анизотропном кристалле»

В последние годы все большее внимание в физическом практикуме университетов стало уделяться виртуальным лабораториям [1–7]. Виртуальные эксперименты дополняют натуральный физический эксперимент, значительно расширяя дидактические возможности процесса обучения, и позволяют организовать удаленный доступ к компьютерным визуализированным аналогам компонент лабораторного практикума. Как показывают педагогические исследования, учащиеся групп, в обучении которых используется комбинация виртуальных и реальных лабораторных работ, демонстрируют более глубокое понимание изучаемого предмета.

В настоящее время профессиональные программные разработки виртуальных физических лабораторий часто ориентируются на

объектный подход [7]. Принципы описания свойств материальных объектов в физике хорошо переносятся на концепции объектного моделирования в программировании.

Наряду с профессиональной разработкой виртуальных лабораторий [2–7] в университетах актуализируется вопрос об участии студентов в разработке программных средств учебного назначения [5; 8; 9–11]. Перспективной формой организации такой деятельности является проектная форма.

На кафедре общей физики Новосибирского государственного технического университета (НГТУ) организована проектная деятельность компьютерного моделирования физических процессов для студентов IT специальностей при освоении курса физики [9]. Одним из направлений такой деятельности является программная разработка виртуальных лабораторий. В частности, студентами разрабатываются виртуальные лабораторные работы с 3D-визуализацией моделируемых процессов [9–11].

Студенты, принимающие участие в проектной деятельности компьютерного моделирования, получают уникальный опыт командной разработки программных продуктов. В процессе такой деятельности закладываются основы базовых составляющих профессиональных компетенций будущих специалистов уже на ранней стадии обучения в техническом университете.

В статье рассматривается студенческая разработка виртуальной лабораторной работы «Поляризованный свет в анизотропном кристалле». В виртуальном эксперименте с использованием 3D-стиля визуализируются виртуальная лабораторная оптическая установка, и воспроизводится динамическое изображение светового вектора (вектор E напряженности электрической составляющей) поляризованной электромагнитной волны в процессе ее распространения в вакууме и в анизотропном кристалле (плоскопараллельная пластинка, вырезанная параллельно оптической оси). Отличительной особенностью разработки является использование концепций объектно подхода при создании программного продукта.

Над реализацией представляемого проекта трудилась бригада студентов (А. С. Алексахин, И. С. Малахов, Е. А. Тябин, А. В. Шарашкина) второго курса факультета прикладной математики и информатики НГТУ.

Задачи, решаемые разработчиками в процессе работы над проектом:

1. Формулировка концептуальной физической модели процесса.

2. Математическая формализация модели и выбор метода.
3. Определение структуры интерфейса и дизайна 3D-изображения моделируемой системы.
4. Разработка структуры и содержания программного алгоритма в объектно-ориентированной концепции.
5. Разработка и отладка программы на языке C# платформы .Net Framework 4.0.
6. Проведение тестовых виртуальных экспериментов.
7. Отчет и презентация разработки.

Анализируется ситуация когда выходящая из источника и характеризующаяся определенным состоянием поляризации монохроматическая электромагнитная волна падает нормально из вакуума на плоскопараллельную пластинку, вырезанную из одноосного анизотропного кристалла параллельно его оптической оси.

Моделируется и визуализируется процесс прохождения поляризованной электромагнитной волны через кристалл. Визуализация происходит путем динамического изображения вектора электрической компоненты E (светового вектора) волны через равные промежутки времени, составляющие некоторую часть от периода колебаний. Вектор H магнитной компоненты волны в программе не вычисляется и не отображается, поскольку его дополнительное к вектору E изображение усложнило бы предполагаемое наглядное визуальное восприятие моделируемого процесса.

Для аналитического описания процесса используется принцип разложения поляризованной волны на две ортогональные составляющие. Вектор E электрической компоненты раскладывается на два ортогональных направления – направление оптической оси кристалла и перпендикулярное к нему направление.

Исходная электромагнитная волна в вакууме представляется как суперпозиция двух ортогональных составляющих – двух гармонических волн с произвольными значениями амплитуд и начальных фаз, но с одинаковым значением длины волны. Начальные значения амплитуд и фазового сдвига задаются пользователем, выполняющим виртуальный эксперимент. Комбинация этих значений определяет состояние поляризации электромагнитной волны на выходе из источника света.

В процессе распространения волны в вакууме ее состояние поляризации не изменяется, т. к. фазовый сдвиг ортогональных составляющих и их амплитуды с течением времени остаются неизменными. После входа в кристалл две составляющие волны изме-

няют фазовые скорости и амплитуды сообразно с разными значениями показателя преломления анизотропного кристалла для двух ортогональных направлений. По мере распространения волны в кристалле происходит увеличение фазового сдвига ее ортогональных гармонических составляющих. Последнее приводит к динамическому изменению состояния поляризации результирующей волны как в процессе распространения в кристалле, так и в момент выхода волны из кристалла в вакуум. В компьютерной модели процесса не учитывается эффект многократных отражений на границах «вакуум-кристалл-вакуум» и не визуализируются отраженные волны. Такой подход позволяет более наглядно отобразить и визуализировать процесс изменения состояния поляризации волны в кристалле. С использованием объектного подхода программное приложение было разработано бригадой студентов на языке C# программной платформы .Net Framework 4.0. Виртуальная 3D модель экспериментальной установки создавалась с помощью редактора Blender.

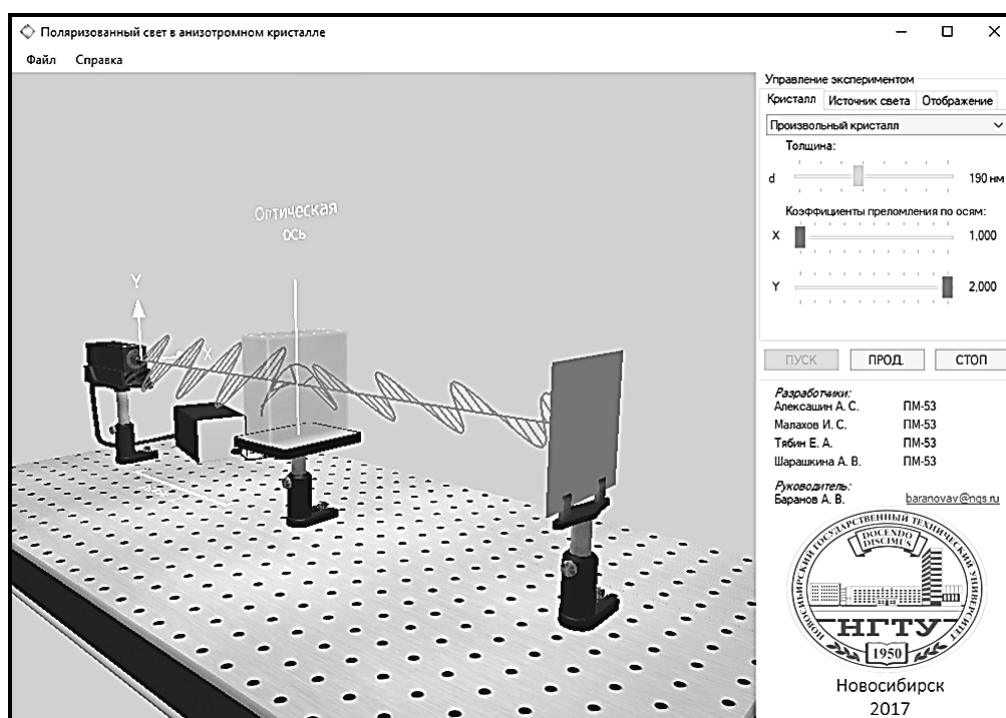


Рис. 1. Интерфейс виртуальной лаборатории «Поляризованный свет в анизотропном кристалле»

На рисунке 1 представлен интерфейс разработанной виртуальной лаборатории «Поляризованный свет в анизотропном кристалле». В главном окне находятся 3D-изображения оптического стола

и расположенных на нем элементов экспериментальной установки: источник света, стоящий на подставке кристалл и экран.

На панели справа находятся элементы управления виртуальным экспериментом. С их помощью можно изменять:

- характеристики кристалла (в частности, выбор определенного вещества из списка или создание «искусственного кристалла» с заданными значениями показателя преломления для двух ортогональных направлений),
- начальное состояние поляризации и амплитуду волны,
- способ и варианты графического отображения моделируемого волнового процесса.

Осуществляющему виртуальный эксперимент пользователю предоставляется уникальная возможность наблюдать динамику изменения состояния поляризации волны в оптически прозрачном анизотропном кристалле.

Таким образом, в результате организованной проектной деятельности бригадой студентов второго курса разработана виртуальная лаборатория «Поляризованный свет в анизотропном кристалле». Отличительной особенностью технологии разработки является использование объектно-ориентированного подхода при создании программного продукта. Программный продукт может быть использован как дополнительное дидактическое средство в лабораторном практикуме совместно с реальным экспериментом и как виртуальная демонстрация на лекции.

Приняв участия в организованной проектной деятельности, студенты приобрели опыт:

- формирования концептуальной физической модели анализируемого процесса и ее математической формализации,
- выбора и реализации метода решения уравнений модели,
- определения структуры и дизайна графического интерфейса,
- разработки программного алгоритма в объектной концепции,
- программной реализации алгоритма с графической 3D-визуализацией моделируемого процесса,
- проведения виртуальных экспериментов,
- оформления и представления результатов проектной деятельности,
- работы в команде.

Опыт командной разработки интерактивного программного продукта закладывает основы профессиональных составляющих компетентности на ранней стадии обучения студентов IT-направлений.

Библиографический список

1. De Jong T. Physical and virtual laboratories in science and engineering education / T. De Jong, M. Linn, Z.C. Zacharia // *Science*, 2013, No. 340, p. 305–308.
2. Девяткин, Е. М. Комплекс электронных лабораторных установок по общей физике/ Е. М. Девяткин, С. Л. Хасанова, Н. В. Чиганова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 4. – С. 161–168.
3. Кравченко, Н. С. Комплекс компьютерных моделирующих лабораторных работ по физике: принципы разработки и опыт применения в учебном процессе / Н. С. Кравченко, О. Г. Ревинская, В. А. Стародубцев // *Физическое образование в вузах*. – 2006. – Т. 12. – № 2. – С. 85–95.
4. Марек, В. П. Использование компьютерных технологий и моделирования для приближения лабораторных работ к научным исследованиям / В. П. Марек, А. С. Чирцов // *Компьютерные инструменты в образовании*. – 2014. – № 1. – С. 44–59.
5. Третьякова, О. Н. Программный комплекс для дистанционного обучения физике и опыт его применения в техническом вузе / О. Н. Третьякова // *Материалы XIX Международной конференции по вычислительной механике и современным прикладным программным системам (ВМСППС'2015)*. – 2015. – С. 728.
6. Губский, Д. С. Компьютерное моделирование приборов и устройств для виртуальных лабораторных работ / Д. С. Губский, В. В. Земляков и др. // *Вестник компьютерных и информационных технологий*. – 2014. – № 3. – С. 38–42.
7. Дайнеко, Е. А. Применение информационных технологий на базе фреймворка .NET XNA для разработки виртуальной физической лаборатории с элементами 3d компьютерного моделирования / Е. А. Дайнеко, М. Т. Ипалакова, Ж. Ж. Болатов // *Программирование*. – 2017. – № 3. – С. 54–68.
8. Prensky M. Students as designers and creators of educational computer games: Who else? / *British Journal of Educational Technology*, 2008, V. 39, No. 6, pp. 1004–1019.
9. Baranov A. V. Computer modelling in the physics course for IT students / *Computer Modelling & New Technologies*, 2017, V. 21, No. 3, pp. 45–49.
10. Баранов, А. В. Метод виртуальных проектов при изучении основ квантовой механики в техническом университете / А. В. Ба-

ранов // Физическое образование в вузах. – 2010. – Т. 16. – № 4. – С. 26–34.

11. Баранов, А. В. Учебный компьютерный имитационный эксперимент «Визуализация в реальном времени квантовой интерференции одиночных молекул» / А. В. Баранов, Е. Н. Волохович, К. А. Медведева и др. // Открытое образование. – 2015. – № 3. – С. 110–114.

Н. В. Белорусова
Россия, г. Новороссийск

Использование новых информационных сервисов для организации проектной деятельности при обучении иностранному языку

В условиях экономического и политического реформирования в российской образовательной политике возникает необходимость обеспечения современного качества образования, его фундаментальности в соответствии с дальнейшими перспективными потребностями государства. В «Концепции общероссийской системы оценки качества образования» и «Национальной доктрине российского образования» в рамках приоритетных направлений развития образовательной системы РФ XXI века решение этой проблемы связано с модернизацией образования в соответствии с ФГОС, с оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса. Все это предполагает не только обновление содержания, но и нацеленность на новый образовательный результат, на новое качество образования обучающихся в школе, в частности, на формирование компетенций, универсальных учебных действий, то есть, умений самостоятельно добывать и применять знания на практике.

На наш взгляд, обращение к методу проектов и проектной деятельности актуально в том смысле, что проектная деятельность во многом снимает многие противоречия в организации процесса обучения вообще и иностранному языку в частности.

В педагогической литературе проектная деятельность – это форма организации совместной деятельности обучающихся, совокупность приемов и действий в их определенной последовательности, направленной на достижение поставленной цели, где цель –

это решение конкретной проблемы, значимой для обучающихся и оформленной в виде некоего конечного продукта [2; 4; 5].

Суть метода проектов стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний [4; 5].

По мнению В. В. Краевского, в школьном образовании проектная деятельность способствует развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я-концепции, развитию информационной компетентности. Он считает, что именно групповые формы учебной деятельности помогают формированию у обучающихся уважительного отношения к мнению одноклассников, воспитывают в них терпимость, открытость, тактичность, готовность прийти на помощь и другие ценные личностные качества. При этом он отмечает, что в условиях специально организуемого учебного сотрудничества (проектной деятельности) формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т. е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре [2].

В своих исследованиях Е. С. Полат делает вывод о том, что проектная деятельность способствует реализации личностно ориентированной парадигмы образования, обеспечению целостности педагогического процесса, осуществлению в единстве разностороннего развития, обучения и воспитания учащихся; формированию потребности в знаниях, высоких мотивов учения и стремления к самообразованию. Специфической особенностью проектной деятельности, по мнению Е. С. Полат, является ее активизирующее влияние на развитие творческой направленности личности и обеспечение творческого характера освоения действительности, а непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализация проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности [4].

Как показывает практика организации проектной деятельности учащихся на уроках иностранного языка, чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни.

Вот тут-то и важна проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Организуя проектную деятельность, учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска.

Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся проблема, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Умение грамотно и эффективно организовать проектную деятельность учащихся – показатель высокой квалификации преподавателя.

Для этого на уроках применяются различные источники информации, в том числе многочисленные ресурсы сети интернет.

Как отмечают В. П. Кузовлев, С. П. Ильина и др. авторы, использование мультимедийных интерактивных технологий при коммуникативном обучении иностранному языку значительно повышает качество подачи материала урока и эффективность усвоения этого материала учащимися.

Как показывает практика, использование и внедрение современных технологий, мультимедийного оборудования обогащает содержание образовательного процесса, повышает мотивацию к изучению английского языка со стороны ребят и наблюдается тесное сотрудничество между учителем и учащимися [1; 3].

В рамках данной статьи рассмотрим некоторые интернет ресурсы, а точнее их компоненты, которые могут быть, на наш взгляд, эффективными с точки зрения использования для организации проектной деятельности на уроках иностранного языка. Возможности, которые предоставляет тот или иной сервис совершенно разные, с разным алгоритмом действия относительно изучения языка. Достаточно часто учителями иностранного языка используется сервис ThingLink. Сервис ThingLink позволяет превращать статические картинки в интерактивные объекты за счет установки меток на выбранную часть иллюстрации, где пользователи могут подробно узнать о различных частях изображения, просто наведя мышь на метку. ThingLink позволяет:

– создать список литературы для летнего чтения со ссылками на электронные версии книг;

– создать виртуальную доску объявлений и разместить ее на сайте школы;

– создать интерактивную обложку книги со ссылками на буктрейлер по книге, статью о писателе или поэте, электронную версию книги, видео, снятое по книге и т. п.;

– создать интерактивную карту города, указав наиболее интересные места, библиотеки, музеи и т. п.;

– организовать коллективную акцию, например, поздравление коллег с праздником или днем рождения;

– на групповой фотографии отметить каждого участника и дать ссылку на их портфолио или публикации в сети, или на презентации с их выступлением.

Анализ практики работы с данным сервисом в ходе интерактивного общения с преподавателями различных учебных заведений из нескольких регионов нашей страны свидетельствует о том, что данный сервис с успехом используется на уроках английского языка и в процессе работы учащихся над проектами.

– Нанести обозначения и подписать части иллюстрации (например, из чего состоит клетка, где какие страны находятся на карте, какие ученые (поэты, писатели, др. известные люди) изображены на плакате и т. п.). Это может быть как индивидуальным заданием, так и групповым.

– Представить результаты исследования или проекта в виде интерактивного плаката (разместить ссылки на найденные и созданные материалы по теме исследования или проекта).

– Изучая биографию и творчество писателя (поэта, ученого) создать интерактивный портрет со ссылками на биографию, созданные произведения (для писателей, поэтов) или сделанные открытия (для ученых).

– Спланировать экскурсию по городу или маршрут выходного дня, создав интерактивные точки на маршруте и снабдив их подробным текстом и мультимедийными подсказками или примечаниями.

Также существует возможность заранее создавать задания для учащихся, которые впоследствии также можно использовать на уроке:

– интерактивный учебный плакат по изучаемой теме предмета;

– коллекция видео для просмотра учащимися по изучаемой теме;

– конспект мультимедийного урока со ссылками на материалы;

– задания по нанесению меток на загруженное изображение, связанное с изучаемой темой (подписать имеющиеся изображения, добавить ссылки, добавить изображения и т. п.);

– организация мозгового штурма, где участники пишут в метках свои идеи;

– организация мини-викторин.

Помимо вышеуказанного сервиса ThingLink, в интернете можно найти другие различные онлайн сервисы, которые можно использовать в процессе обучения.

Проанализировав несколько подобных сервисов, мы предприняли попытку создать собственный онлайн сервис и назвали его Essense.

Essenseonline имеет широкие возможности применения в процессе обучения иностранным языкам. Это по сути веб-клиент и ваш голосовой ассистент, интеллектуальный персональный ассистент essense, формирующий ответы на произвольные вопросы пользователей, задаваемые на любом языке (в нашем случае на английском). Essenseonline использует обработку естественной речи, чтобы отвечать на вопросы и давать рекомендации.

Для этого используются средства распознавания речи и образы формирования ответов на произвольные вопросы пользователей, заданные на естественном языке. Essense (EnglishPublicSpeaking), представляет интерактивный образовательный сервис, созданный для улучшения разговорных навыков и навыков межличностного общения. Данная программа рассчитана на школьников и на людей, владеющих основами английского языка.

Работая с этой программой, обучающийся:

– ориентируется на получение конкретного результата: быстрый сбор информации о видах спорта, политических деятелях, континентах, животных, продуктах и т. д.;

– учится четко, конкретно ставить вопросы, необходимые для его общения и получения новой информации (не запрограммированной педагогом);

– прежде чем начать работу, обучающийся планирует определенную тему для общения, список вопросов и предполагаемый результат;

– имеет возможность одновременно видеть новую информацию и слушать звуковую версию носителя иностранного языка (и по окончании прослушивания, прочитать самостоятельно, переписать, реферировать, сделать выборку краткой основной информации);

– при постановке вопроса, должен четко следить за звукопроизношением, так как не корректно заданный вопрос фонетически, может привести к окончанию разговора или выдачи другой информации, не соответствующей поставленной цели;

– при отсутствии голоса, может задавать вопрос в письменной форме и получать ответ в письменной и голосовой форме.

Таким образом, работа с сервисом *essense* позволяет стимулировать интерес к изучению иностранного языка, свобода выбора языкового материала, формы работы с ним (вопрос – ответ, или запрос конкретной информации – в форме определенного текста), возможность использовать знания, полученные в одной области – в другой.

Таким образом, использование данного сервиса становится средством решения практической задачи – формирование навыка свободного общения и получение новой информации, обогащение понятийного словаря, развитие навыка разрешения проблем и принятия решений. Кроме того, использование данного сервиса в рамках проектной деятельности позволяет, на наш взгляд, сформировать продуктивное, критическое мышление, сопоставимые с креативностью.

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы в нескольких школах г. Пскова и г. Новороссийска Краснодарского края показывают, что использование сервиса *essense* позволяет решать одновременно несколько задач. Развитие коммуникативных умений и навыков, с одной стороны, с другой стороны, помогает, установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей.

Библиографический список

1. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе : научно-методические материалы / Г. А. Бордовский, И. Б. Готская и др. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 31 с.

2. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования : пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара : Изд-во СамГПИ, 2004. – 165 с.

3. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.

4. Кузовлев, В. П. Применение информационных и телекоммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе школы / В. П. Кузовлев, Н. П. Фаустова. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2008. – 260 с.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина и др. ; под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2008. – 272 с.

6. Полат, Е. С. Как рождается проект / Е. С. Полат. – М. : Академия, 1995.

РАЗДЕЛ 5 | Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта

О. И. Пивкина

Россия, Республика Татарстан, г. Бугульма

Использование информационно-коммуникационных технологий как фактор повышения эффективности методической работы в дошкольной образовательной организации

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования предъявляются дополнительные требования к педагогам, работающим с детьми дошкольного возраста. Основной задачей старшего воспитателя (заместителя заведующего ДОО по воспитательной и методической работе) стало создание оптимальных условий для повышения квалификации и реализации каждым педагогом своих профессиональных возможностей. Для этого необходима грамотно организованная методическая работа в дошкольной образовательной организации.

Методическая работа – один из важнейших факторов непрерывного образования педагогов. В практике нашего учреждения методическую работу ориентируем на достижение и поддержание высокого качества воспитательно-образовательного процесса, предоставление каждому педагогу возможности для профессионального и творческого роста. Воспитатель, который владеет современными технологиями и информацией, имеет иной стиль мышления, нестандартно подходит к оценке возникающих проблем, организации профессиональной деятельности.

Очевидно, что без информационно-коммуникационных технологий уже невозможно представить дошкольное образование. Информатизация воспитательно-образовательного процесса позволя-

ет значительно повысить его эффективность в условиях дошкольной образовательной организации.

Многолетний опыт работы с дошкольниками подсказывает, что с воспитанниками должны работать педагоги, хорошо освоившие технические возможности компьютера, строго выполняющие санитарные нормы и правила использования его использования, в совершенстве владеющие методикой организации образовательной деятельности с применением ИКТ. В повседневной методической работе особое внимание уделяется повышению компьютерной грамотности педагогов, освоению ими работы с программными образовательными комплексами, ресурсами глобальной компьютерной сети интернет, для того чтобы в перспективе каждый из них мог использовать современные компьютерные технологии не только в организованной образовательной деятельности с детьми, но и в разнообразных формах взаимодействия с родителями воспитанников, педагогами.

Компьютерные технологии позволяют значительно увеличить объем информации по содержанию образовательной области и методическим вопросам благодаря данным, имеющимся на электронных носителях и в интернете. В практике нашей работы компьютерные программы активнейшим образом привлекаются для мониторинга качества обучения, эффективности воспитательной работы, здоровья и психологического состояния воспитанников; в управлении воспитательно-образовательным процессом.

Следует отметить, что офисные программы, Интернет, электронные издания образовательного направления широко применяются в своей деятельности и такие специалисты как логопед, музыкальный руководитель.

С помощью таких программ как Microsoft Word, Excel, PowerPoint осуществляется подготовка обучающих пособий, презентаций, портфолио воспитанников и педагогов, памяток и буклетов для родителей, ведение базы данных, автоматизация работы по анализу педагогической деятельности.

Важным направлением в методической работе является обучение коллег умению выбирать и использовать инструменты ИКТ, электронные образовательные ресурсы в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Эффективной реализации данного направления способствует совершенствование единой информационной образовательной среды, обеспечение согласованного доступа к информации всех участников воспитательно-образовательного процесса;

активное вовлечение в процесс информатизации дошкольного учреждения родителей воспитанников, а также лиц, их заменяющих.

Формированию навыков педагогов в применении информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательном процессе во многом способствуют различные формы методической работы с педагогами, – это, в частности: изучение нормативно-правовых документов в области использования ИКТ в организованной образовательной деятельности; создание базы электронных ресурсов; анализ психолого-педагогического содержания компьютерных игр для дошкольников; изучение опыта использования ИКТ в образовательном процессе ДОО; изучение научно-методической литературы и периодических изданий о внедрении инновационных компьютерных технологий в работу дошкольной образовательной организации; организация обучающих семинаров по ознакомлению с программно-методическим обеспечением. Систематически проводятся консультации, семинары-практикумы для воспитателей, в ходе которых компьютерные игры рассматриваются как новые педагогические информационные технологии в системе дошкольного воспитания; освещаются правила безопасного общения с компьютером. Методические рекомендации по внедрению информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательном процессе ДОО, часто являются лейтмотивом педагогических советов: «Приоритетные направления образовательной политики детского сада», «Развивающая предметно-пространственная среда» и др.

Важным итогом методической работы в нашем детском саду является то, что педагоги умеют создавать текстовые и графические документы (самостоятельно оформляют групповую документацию, результаты мониторинга и т. п.); широко используют электронные дидактические и педагогические программные средства в воспитательно-образовательном процессе; имеют прочные навыки поиска информации в Интернете; владеют программой Power Point для создания мультимедийных презентаций; разрабатывают конспекты образовательной деятельности, сценарии мероприятий; владеют способами и методами применения компьютерных технологий в работе с родителями и создания базы электронных документов средствами Word, Excel.

Необходимо отметить применение ИКТ в разработке электронных видов материалов для самостоятельной деятельности до-

школьников. Так, педагог в любое время может выбрать именно те задания, которые соответствуют теме и задачам образовательной деятельности, расположить их в нужной последовательности, дополнить их содержание, скорректировать оформление, устранить ошибки, распечатать в нужном количестве и сохранить в электронном варианте, чтобы вернуться к ним при необходимости.

Бесспорно педагог, который осуществляет воспитательно-образовательный процесс с использованием мультимедиа-проектора, компьютера, имеет выход в интернет, обладает значительным преимуществом перед коллегой, действующим в рамках традиционных педагогических технологий.

Таким образом, очевидно, что от профессиональной ИКТ-компетентности педагогов зависит успешность методической работы в целом.

Т. В. Соловьева
Россия, г. Челябинск

**Эффективные технологии повышения квалификации
(из опыта работы кафедры
языкового и литературного образования
Челябинского института переподготовки и повышения
квалификации работников образования)**

В Программе развития ГБУ ДПО ЧИППКРО на 2016–2017 гг. поставлена задача формирования и развития вариативной и многоуровневой системы повышения квалификации учителей, обеспечивающей работу школ разных типов и видов в процессе освоения нового содержания образования в связи с реализацией ФГОС общего образования и введением профессионального стандарта педагога [1].

Наиболее эффективным мы считаем сочетание различных форм повышения квалификации педагогов: очной, очно-заочной, дистанционной, модульно-накопительной, стажировки, неформального повышения квалификации. Каждая из них реализуется с помощью определенных технологий, имеет свой набор форм, методов и способов обучения слушателей.

В основе *очной формы обучения* – технология модульного обучения. Ее компонентами являются следующие: 1) установочные

лекции по наиболее важным темам каждого раздела программы (научный, методологический комментарий к проблемам содержания образования); 2) семинары, практикумы, круглые столы по проблемам языкового и литературного образования; индивидуальные и групповые консультации, 3) проектные режимы индивидуальной и групповой работы, 4) обсуждение проблем содержания образования, создание индивидуальных проектов.

Для преподавателя, реализующего программу повышения квалификации в очной форме, важно понимать, что каждый компонент такой формы является значимым и требует серьезной подготовки. Так, например, традиционный вид учебных занятий – лекция – не всегда является эффективным, о чем мы подробно писали в своей статье «Способы повышения эффективности лекционного занятия в системе повышения квалификации», что объясняется «неготовностью преподавателя перейти от объяснительно-иллюстративных технологий обучения к интерактивным, то есть к технологиям, активно вовлекающим слушателей в учебный процесс». Мы отмечали, что на учебных занятиях, проводимых в форме лекции, «ряд преподавателей основное внимание уделяет трансляции готового содержания, при этом доминирует монологическая форма обучения, при которой активен сам лектор и пассивны слушатели, диалог занимает незначительное время и представляет собой вопросы преподавателя и ответы слушателей», а «вербальные методы обучения не подкрепляются учебно-познавательной деятельностью». Необходимо поэтому соблюдать ряд условий, повышающих успешность лекционного занятия в системе курсов. [2]

При очной форме обучения используются следующие *технологии*: 1) проектная деятельность, 2) технология критического мышления, 3) аудио- и видеотехнологии, 4) информационно-коммуникационные технологии, использование интернет-ресурсов, 5) технологии с использованием активных методов обучения.

В рамках данных технологий наиболее эффективны *такие формы обучения*, как деловые и ролевые игры, мастер-классы, круглые столы, совместное проектирование, что, в свою очередь, готовит учителя к проведению таких форм в учебном процессе в образовательном учреждении.

Возможно обучение *по индивидуальной программе*, которая составляется применительно к конкретному слушателю. Ее реализа-

ция предполагает: 1) составление индивидуальной образовательной траектории, 2) планирование самостоятельной работы слушателя, 3) отчет о выполненной работе (форма определяется применительно к конкретному слушателю; это может быть проект, презентация, исследование, дидактические материалы и т. д.), 4) диагностику. Наиболее эффективные *технологии обучения* по индивидуальной программе – проектная деятельность, информационно-коммуникационные технологии.

Модульно-накопительная система как одна из форм непрерывного повышения квалификации дополняет базовую форму повышения квалификации. Ее особенность состоит в том, что учителя, заранее ознакомившись с тематикой модульных курсов, выбирают самостоятельно свою образовательную траекторию (с учетом уровня своей подготовленности, потребностей в образовании). Процесс повышения квалификации при этом в большей мере принимает практические формы благодаря использованию *активных методов и форм обучения* (деловая игра, работа в малых группах, проектная деятельность, мастер-класс, презентация педагогического опыта, экспертиза уроков). Эффективно использование такой формы обучения, как анализ или создание учебной ситуации, которая подробно рассмотрена в статье Е. Г. Боровковой «Формирование навыков смыслового чтения при выполнении заданий основного государственного экзамена по русскому языку» [2] и активно применяется в рамках модульных курсов повышения квалификации. Автор отмечает, что обучение на курсах с использованием учебных ситуаций позволяет учителям применять их в учебном процессе в школе, и подробно анализирует создание учебных ситуаций при обучении школьников смысловому чтению – значимого вида деятельности, который обеспечивает эффективное функционирование человека в различных жизненных ситуациях.

Дистанционное обучение представляет альтернативу очной форме повышения квалификации. Дистанционный курс включает в себя несколько блоков информации, которая усваивается обучающимися в практической деятельности (при выполнении упражнений, тренингов, составлении проектов, практических заданий). Большое место занимает *самостоятельная работа* слушателей, *диагностика уровня* освоения курса, что усиливает роль преподавателя (тьютора). Практика показывает, что при реализации дистанционного обучения наиболее эффективны *технологии*: проектная деятельность, видеотехнология, использование интернет-ресурсов.

Стажировка также дополняет базовую форму повышения квалификации. Она предназначена для определенной группы педагогических работников, нуждающихся в углубленном изучении какой-либо проблемы или в отработке профессиональных умений через технологию моделирования реальной деятельности (так, например, была успешно проведена стажировка руководителей РМО учителей русского языка и литературы г. Челябинска, для молодых специалистов, для учителей иностранного языка). Стажировка, как правило, проходит на базе ОУ, имеющего грант Президента РФ, что является ярким подтверждением эффективности деятельности ОУ. Усвоение теоретических основ преподавания происходит в практической деятельности. Используются *технологии* эффективного общения, проектная технология, составление индивидуальной образовательной траектории, такие *формы*, как деловая игра, мастер-класс, круглый стол.

Разнообразие форм повышения квалификации расширяет спектр образовательных услуг, дает возможность учителям разработать индивидуальную образовательную траекторию, позволяющую достигнуть уровня, определенного профессиональным стандартом «Педагог».

Библиографический список

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 12.09.2017).

2. Соловьева, Т. В. Способы повышения эффективности лекционного занятия в системе повышения квалификации / Т. В. Соловьева] // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – Том 3, № 5. – С. 40–43.

3. Боровкова, Е. Г. Формирование навыков смыслового чтения при выполнении заданий основного государственного экзамена по русскому языку / Е. Г. Боровкова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVII Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. – Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 180–187.

**Модернизация управленческой деятельности
посредством использования
информационно-коммуникационных технологий**

Говоря об информатизации дошкольного образования, мы предполагаем создание единого информационного образовательного пространства дошкольной образовательной организации и активное использование информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательном процессе.

Создавая своеобразную «информационную вертикаль» информационно-коммуникационные технологии необходимы в управлении качеством образования, тем, что дают возможность руководителю оперативно получать актуальную информацию обо всех аспектах деятельности дошкольной образовательной организации. В нашем учреждении информационно-коммуникационные технологии активнейшим образом используются как при организации воспитательно-образовательного процесса, так и при подготовке разнообразных форм отчетов, справок, результатов мониторинга усвоения образовательной программы воспитанниками ДООУ, контроля образовательной деятельности.

Резкое возрастание прямых и обратных потоков информации по всей вертикали управления является сегодня отличительной особенностью образования. На современном этапе вся деятельность дошкольной образовательной организации напрямую зависит от того, в какой степени заведующий, старший воспитатель и педагоги владеют информацией, по тому, как быстро они могут ее обработать и довести до участников образовательного процесса.

Информационно-технологическая компетентность руководителя дошкольного образовательного учреждения подразумевает и общую профессиональную подготовку, и личностные качества, и, несомненно, навыки, обеспечивающие успешность его деятельности в условиях информатизации управления дошкольным образовательным учреждением. Одним из главных условий модернизации управленческой деятельности является личная заинтересованность руководителя в применении современных информационно-коммуникационных технологий.

Широкое применение информационно-коммуникационных технологий позволяет не только обеспечить оперативность управленческой деятельности, но и поднять ее культуру, а значит и качество, создавая тем самым резервы для работы в режиме развития. Повышению эффективности управленческой деятельности способствуют не только получение, хранение, обработка, передача, анализ информации, но и существенное уменьшение бумажного потока посредством компьютерных сетей. Участие педагогов в сетевых сообществах способствует их профессиональному росту.

Информатизация управленческой деятельности осуществляется нами в двух направлениях. Педагогическое направление, в нашем случае, способствовало повышению эффективности воспитательно-образовательного процесса, а организационное – модернизации управления в целом. Делопроизводство осуществляется на базе использования программ Microsoft Word, Microsoft Excel. В детском саду имеется доступ к сети интернет, свой сайт и электронный почтовый ящик.

Сайт детского сада является для общественности источником информации о программно-методическом обеспечении образовательного процесса, о проводимых праздниках, развлечениях, мероприятиях по обмену опытом; для родителей размещаются полезные советы от специалистов. Пользование электронной почтой значительно экономит время за счет быстрого получения информации и ее обменом с вышестоящими организациями, педагогами и родителями воспитанников.

Использование информационно-коммуникационных технологий в нашем дошкольном образовательном учреждении привело не только к значительной экономии затрат труда и времени, но и позволило повысить оперативность принятия управленческих решений за счет информированности о состоянии управляемой системы. Документы, стали иметь единый стиль оформления, а конспекты организации образовательной деятельности и мероприятий, разрабатываемых педагогами, стали более разнообразны и богаты по содержанию.

Накопив определенный опыт, с уверенностью можно сказать, что внедрение информационных технологий в процесс управления дошкольным образовательным учреждением, в том числе и в образовательный процесс, несомненно, ведет к повышению качества и оперативности принимаемых управленческих решений и переход на более эффективные формы работы.

Проблемы подготовки педагогов поликультурного воспитания

Современный этап глобализации культуры и общественных отношений отличается резкими противоречиями в соотношении категорий этнической и поликультурной идентичности. В условиях миграции и урбанизации населения ни в одной стране нельзя найти чисто этническую среду. Даже в обособленных селах, где нет представителей иных этносов, наблюдается повседневное и навязчивое влияние массовой культуры, и жители таких поселений получают возможность знакомиться с культурой других народов мира. Можно сказать, что формирование молодежи происходит всегда в поликультурной среде и процессы образования и воспитания должны иметь поликультурный характер. Поликультурное образование в этих условиях становится неотъемлемой частью общей стратегии культурного развития любого региона, фактором защиты культурной самобытности каждого этнического сообщества, средством межкультурного диалога и основой создания общероссийской гражданской идентичности [1].

Исследователи считают, что человек с множеством идентичностей легче адаптируется в обществе и лучше понимает людей из разных культурных групп, гибок и дипломатичен в отношениях с окружающими [2, с. 15]. Если придерживаться такой позиции, то основной общественной целью воспитания нужно принять воспитание человека с множеством идентичностей, поскольку любая социальная среда, образовательное пространство реально является поликультурным. Но тогда возникают проблемы с этнической идентичностью и ее местом в разнообразии идентичностей. Такая же проблема возникает в определении роли внутренней культуры человека, которая может быть разной даже у представителей одной этнической группы. Так можно прийти до оправдания многоликости человека. В социальных отношениях людей эти формы идентичности получают сложные переплетения, но должны иметь адекватные приоритеты. Центристской позицией можно считать теорию и технологии диалога культур, в которых разные культуры признаются равнозначными. Относительно поликультурного воспитания диалог культур предполагает наличие у человека изначальной культуры своего народа и

способность ее достойно презентовать, защищать и оценивать в диалоге с представителями культур иных народов [3, с. 62].

Все эти вопросы выходят на проблему профессиональной подготовки педагогов поликультурного воспитания. Ретроспективный анализ научных исследований и практики образования привел нас к неожиданному противоречию. Почему-то все исследователи (М. И. Алдошина, И. В. Васютенкова, В. Ю. Данилова, А. Н. Джуринский, Г. Г. Литвинова, Л. Л. Супрунова, О. В. Хухлаева и др.) решили заниматься поликультурным образованием, хотя все образование итак является поликультурным, построенным на общечеловеческих духовно-нравственных и материальных ценностях. Оно же является одним из видов глобального образования. Его закономерности, нормативные основы, условия эффективной организации, методы и технологии давно известны, к их реализации готовят педагогов в системе аналогичного глобального педагогического образования.

Проблема состоит в подготовке будущих учителей к поликультурному воспитанию школьников. Почти все упомянутые исследователи к поликультурной компетентности учителя относят: чувствительность к культурным различиям, уважение к уникальности культуры каждого народа, терпимость к необычному поведению, желание позитивно относиться ко всему неожиданному, готовность реагировать на изменения, гибкость в принятии альтернативных решений и отсутствие завышенных ожиданий от общения с представителями других культур. Они считают, что эти навыки являются мостиками к пониманию представителей других культур и народов [4]. Но все перечисленные качества специалиста относятся к воспитанию, а не образованию. Проблема соответственно состоит в подготовке будущих учителей к поликультурному воспитанию школьников, которая не нашла своего научного освещения в педагогических исследованиях. Но как, например, можно научить «чувствительности к культурным различиям», она же проявляется в непосредственных межличностных отношениях и поведении представителей разных культурных сообществ, которые являются предметом воспитания, а не образования. Но проблема состоит не просто в поликультурном воспитании, а в аспекте его развития, хотя в педагогических исследованиях редко используется словосочетание «развитие воспитания». Мы считаем, что в современных условиях актуальна проблема подготовки педагогов к реализации развивающегося поли-

культурного воспитания молодежи. При этом целесообразно придерживаться принципа признания равнозначности разных культур, а поликультурное воспитание принимать как организацию диалога между представителями разных культур. Ведущим механизмом такого диалога должна быть интерактивность его участников, движущей силой которой должна стать внутренняя культура личности, поскольку она имеет отпечаток уникальной природы и наблюдаемых с детства норм и традиций социальной жизни. В теории и практике межкультурной коммуникации выработаны общие механизмы инкультурации и аккультурации, а также идентификации личности с какой-то культурой, но пока остались без должного внимания механизмы формирования внутренней культуры личности в поликультурной среде под влиянием разных культур.

Значит, проблема поликультурной подготовки учителей заключается в подготовке их к организации интерактивного диалога представителей разных народов, движущей силой которых будет их внутренняя культура. Результаты нашего исследования и опыт работы позволяют выделить следующие аспекты подготовки педагогов к поликультурному воспитанию школьников.

1. Знакомство студентов с нормативными актами о культурных различиях и праве каждого народа на сохранение и развитие своей этнической культуры.

2. Усвоение студентами закономерностей интерактивного и развивающегося поликультурного воспитания.

3. Освоение студентами методик выявления и оценки потенциала внутренней культуры и идентичности школьников.

4. Тренинг студентов в технологиях организации межкультурного диалога, в которой актуализируется внутренняя культура школьников.

5. Овладение методиками осознанного понимания студентами приоритета этнической идентичности в поликультурном взаимодействии человека с представителями иных культурных образований.

6. Создание в вузе интерактивной среды поликультурного взаимодействия представителей разных культур как оптимального условия интерактивного воспитания будущего учителя.

Библиографический список

1. Концепция развития поликультурного образования // Сайт Министерства образования и науки Чеченской Республики. –

URL: <http://mon95.ru/deyatelnost/podmenu-25/84-2013-12-29-17-55-32-2/2318-489> (дата обращения: 26.09.2017).

2. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – М. : Народное образование, 1999. – С. 208.

3. Савзиханова, М. А. Межкультурный диалог как фактор интеграции патриотизма и гражданственности молодежи / М. А. Савзиханова, А. Н. Нюдюрмагомедов // Известия ДГПУ: Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1. – С. 60–64.

4. Литвинова, Г. Г. Поликультурное образование в системе подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности / Г. Г. Литвинова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6883> (дата обращения: 26.09.2017).

Е. В. Яковлева
Россия, г. Челябинск

Ведущие стратегии поведения руководителя в конфликте

Как часто бывает, что люди, взаимодействуя друг с другом, приходят к конфликтной ситуации. Тут же подрываются отношения, долго таится обида, получаются нелепые ситуации. Конфликты в основном возникают из-за чувства соперничества, зависти, стремления быть первым в каком-либо вопросе, нетерпимости друг к другу.

Конфликт может появиться из ниоткуда. Чаще всего к конфликтам приводят слова, поступки, действия или бездействия, что проявляется агрессией.

Конфликтные ситуации были, есть и будут. Всегда есть столкновение мнений, столкновение характеров, столкновение темпераментов и тому подобное. Конечно, столкновения неизбежны, но они могут быть быстро и правильно разрешены.

Для того чтобы разрешить ту или иную проблему, эффективнее всего прийти к ее совместному обсуждению. Для этого руководитель (или третье лицо) должен выступить в роли нейтральной стороны, организовать встречу для поиска решения проблемы и смягчить негативное отношение и восприятие конфликтующих сторон.

В конфликтных ситуациях каждый ведет себя по-разному. Успешный управленец будет стараться разрешать конфликты сразу же, после его образования. Если конфликт затянется – это приведет к негативным последствиям, в том числе может нарушиться сотрудничество, «развалится» коллектив, командный дух, что приведет к некачественной работе персонала фирмы. Конфликт может привести к затяжным постконфликтным переживаниям и снижению производительности труда.

Менеджеру необходимо знать и владеть умениями и навыками предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций. Если конфликт произошел между несколькими руководителями организации, то это может негативно отразиться не только на участниках конфликта, но и на их подчиненных, которые попадают под их «горячую руку».

Конфликтами нужно умело управлять, необходимо их вовремя останавливать, пытаться их разрешить.

Психолог К. Томас классифицировал способы поведения в конфликте по двум критериям: стремление человека отстаивать собственные интересы (напористость) и стремление человека учитывать интересы другого человека (кооперация). На основании этих критериев К. Томас выделил пять основных способов поведения в конфликтной ситуации. Для удобства их можно представить и в виде образов животных [6]:

1. Соревнование (конкуренция) – «акула».
2. Приспособление (улаживание) – «плюшевый мишка».
3. Избегание (уклонение) – «черепашка».
4. Компромисс – «лиса».
5. Сотрудничество – «сова».

Соревнование по-другому еще называют сопротивление, противоборство, конкуренция, доминирование, конфронтация. Это тип взаимодействия, при котором человек явно противопоставляет себя оппоненту. Четко прослеживается нежелание взаимодействовать эффективно друг с другом, настаивание на своем, уверенность, что из ситуации победителем выходит только один, а также стремление добиться только своих потребностей и целей, не учитывая интересы других.

Лидер ведет себя как хищник, как акула. Постоянно нападает, подавляет, соперничает и выходит победителем. Для достижения своей цели, он все «сметет» на пути. Ничего кроме самого себя и своих предпочтений его не интересует.

Положительными чертами представленного процесса является эффективность в достижении необходимых результатов, а также отстаивание своих интересов.

Отрицательные черты: непродолжительность отношений и взаимодействия между участниками противоборства, стресс (на почве психических расстройств), иногда недолго срочность результатов.

Приспособление – явление, при котором один из партнеров приносит в жертву собственные цели и способствует достижению целей другого, чтобы избежать противоборства. Обычно такой позиции придерживаются люди с заниженной самооценкой, которые не считают, что их идеи и мысли имеют место и должны привлекаться во внимание.

Плюшевый мишка недаром является прототипом приспособления. Такие люди мягкие, покладистые, добродушные, никогда не обидят. Не хотят и не готовы противоречить. У них хорошо развит инстинкт самосохранения.

Положительные черты: сохранение доверительных и дружеских отношений между людьми, незначительные затраты физического и психического здоровья.

К отрицательным чертам относятся: неэффективная стратегия, так как не происходит разрешения конфликта, отрицательные эмоции уступившего человека (разочарование, обида и тому подобное), не затрагивается суть проблематики, потеря взаимопонимания и уважения, недостижение собственных целей, неуверенность в действиях.

Уход от проблемы, откладывание ситуации – все это является признаками избегания конфликтных ситуаций. Характерно активное не сотрудничество одной из сторон, пассивность.

Люди-черепахи прячутся под своим панцирем, не готовы идти на взаимодействие в данный момент. Могут оценить риск и постараться его избежать.

Положительные черты уклонения от конфликта: данная стратегия хороша, если предмет конфликта не значителен. Таки люди не имеют проблем с начальством или коллегами. Стараются вообще не вмешиваться в конфликт.

Отрицательные черты: снижение самооценки, неуверенность в своих силах, «растянутость» конфликта (долго не решается ситуация), вследствие чего формируется напряжение и неудовлетворенность.

Компромиссом является взаимодействие, характерное тем, что партнеры по общению в чем-то содействуют в достижении цели, а

в чем-то противодействуют друг другу. Если один из участников уступает, то тут же требует что-то взамен.

Лисы очень хитры и осторожны. Чаще всего эти тактики очень действенны. Такие люди действуют, только хорошо все обдумав, взвесив все «за» и «против», а также прослеживается точный расчет.

Положительными чертами являются: готовность уступить, баланс взаимоотношений, успешность решения вопросов, разрешение конфликта.

Отрицательные черты: не может быть постоянным решением проблемы, так как человек не может жертвовать своими интересами постоянно.

Сотрудничество – поведение, при котором обе стороны конфликта содействуют друг с другом в достижении индивидуальных и общих целей совместной деятельности. Считается самым эффективным способом взаимодействия. Прослеживается взаимодействие субъектов конфликта на взаимовыгодных условиях.

Недаром символ мудрости – сова. Такие люди явно видят и заявляют о проблеме, выражают свои потребности и интересы. Настроены на прекращение конфликта, его полном разрешении. Никогда не берутся за решение конфликтной ситуации необдуманно.

Положительными чертами представленного процесса являются: стремление и умение слышать и слушать, учитываются не только собственные интересы, но и интересы партнера, взаимное уважение, отношение доверия, стабильность ситуации, положительный благоприятный эффект взаимодействия.

Отрицательной чертой представленного процесса является то, что разрешение конфликта может быть затянуто. Из-за долгого принятия решения, конфликт может вспыхнуть заново.

Каждая конкретная ситуация требует использования соответствующей стратегии, которая отвечает поставленным целям и задачам. Выбор оптимальной линии поведения участников конфликтного взаимодействия позволит им выйти из ситуации с наименьшими потерями, а также с пользой друг для друга.

В любом вопросе следует использовать такой подход, который в большей степени соответствовал бы конкретным обстоятельствам и при котором человек чувствует себя комфортно.

Проанализировав представленные стили поведения, можно сказать, что каждая стратегия уникальна. Во всех них есть свои плюсы и минусы. Но, все же самой эффективной и действенной является стратегия сотрудничества. Человек может как угодно

долго сопротивляться, но все же сдается и идет либо на компромисс, либо на сотрудничество.

Проблема возникновения конфликтных ситуаций актуальна, так как каждый человек, находясь в социуме, сталкивается с этим везде и во всем. Конфликты могут возникать во всех сферах деятельности человека. Менеджеру необходимо вовремя понимать причины возникновения конфликта и стараться их устранять. Чтобы успешно решить конфликтную ситуацию, необходимо тщательно ее проанализировать. Умелое разрешение конфликта может быть получено при учете руководителя фирмы личностных качеств каждого члена коллектива, его темперамента, характера, интересов. Это приводит к развитию коллективизма, где ссоры не затрагивают душевные качества сотрудника.

Библиографический список

1. Александрова, Е. В. Социально-трудовые конфликты: пути разрешения / Е. В. Александрова. – М. : ИНИОН, 2011. – 354 с.
2. Бакирова, Г. Х. Психология эффективного стратегического управления персоналом : учебное пособие для вузов / Г. Х. Бакирова. – М. : Юнити, 2012. – 591 с. – (Magister).
3. Глазл Ф. Конфликтменеджмент : настольная книга для руководителя и консультанта / Ф. Глазл. – Калуга : Омега, 2012. – 327 с.
4. Иванникова, Н. Конфликты в организации: виды, назначение, способы управления / Н. Иванникова, А. Кошелев. – М. : Альфа-Пресс, 2012. – 216 с.
5. Козырев, Г. И. Ведение в конфликтологию / Г. И. Козырев. – М. : Владос, 2012. – 245 с.
6. Сайт профессиональных психологов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.b17.ru (дата обращения: 09.09.2017).

О. В. Борина
Россия, г. Челябинск

Роль руководителя образовательной организации в профессиональной адаптации молодых специалистов

В последние годы дошкольное образование претерпело серьезное реформирование: пересмотрены концептуальные основы,

приняты важные решения, расширяющие права и возможности педагогов, а также выдвинуты некоторые требования к их профессиональной квалификации на основании ряда политико-правовых документов: Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [1, с. 134–135]. Современной дошкольной образовательной организации нужен профессионально компетентный, творческий педагог, способный оперативно включаться в инновационные процессы. Для того чтобы личностная и профессиональная адаптация молодых специалистов протекала без проблем, в образовательной организации должна быть разработана система сотрудничества с начинающими педагогами. Если в педагогическом коллективе существуют незыблемые, сформированные годами традиции поддержки молодых специалистов, то в таком коллективе существует понимание администрацией необходимости постоянного и целенаправленного взаимодействия с молодыми кадрами. Одним из важнейших направлений деятельности заместителя заведующего по учебно-воспитательной работе является организация методической работы с молодыми педагогами.

Профессиональная адаптация молодых специалистов в образовательной организации ставит перед собой следующие задачи: создание благоприятных условий для качественной адаптации молодого педагога в коллективе; помощь в выработке у него индивидуального стиля педагогической деятельности, своей системы методической работы; формирование культуры профессиональных умений и навыков педагогической деятельности; развитие творческих и исследовательских умений, стремления к педагогическому поиску; профессиональная поддержка инициативы молодых педагогов. В реализации системы сотрудничества с начинающими педагогами участвует весь педагогический коллектив организации, который может оказать профессиональную поддержку молодого специалиста.

В нашем понимании, сопровождение молодого педагога – это умение обратить его внимание: на четкое исполнение требований к организации образовательного процесса; требования к ведению документации педагога; формы и методы организации образовательной деятельности, организации дополнительных образова-

тельных услуг; использование в профессиональной деятельности технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, возможность и умение использовать в практической деятельности интерактивную доску и т. д.; механизм использования дидактического, наглядного и других материалов.

Большое значение в организации работы с молодыми педагогами имеет диагностика. Она применяется в начале их педагогической деятельности, в ходе работы, а также по итогам учебного года. Так, в самом начале педагогической деятельности молодому педагогу предлагается блок вопросов, ответы на которые важны не только для него самого, но и для его наставника, например: знание каких нормативных документов необходимо для качественной организации профессиональной деятельности? знание каких документов необходимо вам для качественной организации образовательного процесса по предмету? какие ресурсы (сайты, книги, журналы) могут вам помочь в профессиональной деятельности? готовы ли вы к сотрудничеству с коллегами и администрацией ДОУ по вопросу организации образовательного процесса? какие вопросы вы хотели бы обсудить с наставником перед началом своей педагогической деятельности?

Анализ ответов на приведенные выше вопросы позволит педагогу-наставнику, администрации образовательной организации не только грамотно спланировать индивидуальную работу с каждым молодым педагогом, но и сразу же определить возможные проблемы, с которыми может столкнуться последний в своей профессиональной деятельности, и вовремя их предупредить. По итогам учебного года все молодые педагоги предоставляют отчет о своей проделанной работе в виде анкеты. Это позволяет определить степень участия молодого специалиста в педагогическом процессе, жизни коллектива.

Помимо управленческого содействия адаптации молодых специалистов внутри образовательного учреждения, существует еще один важный момент в поддержке кадрового потенциала учреждения. Кардинального улучшения требует отбор на учебу наиболее подготовленной части потенциальных молодых специалистов, на основе развития и совершенствования долговременных форм профессиональной ориентации, выявление наиболее достойных претендентов для поступления в высшие учебные заведения по специальности «Дошкольное образование».

Молодые специалисты, окончившие учебные заведения среднего специального и высшего профессионального образования, могут

быть направлены на работу в соответствии с перечнями профессий и квалификаций, утвержденными отраслевыми министерствами и ведомствами. Наставники в течение года работают с молодыми специалистами, передавая им опыт профессиональной деятельности. Выход на новый уровень эффективности возможен лишь в том случае, если увеличивается тот интеллектуальный вклад, который сотрудники вносят в совершенствование своей организации. Добиться этого можно только через развитие сотрудников, их обучение, предоставление им возможности решать все более сложные задачи, расширяя зону их ответственности [2, с. 110].

Основной задачей стажировки молодых специалистов является приобретение ими необходимых практических и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой должности, углубление знаний законодательства в сфере образования, ознакомление со спецификой дошкольного образования и особенностями организации образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

За время стажировки молодого специалиста в стенах ДОУ выявляются знания общих закономерностей развития ребенка данной возрастной группы, знания особенностей становления и развития детской деятельности в раннем и дошкольном возрасте. Деловые и личностные качества молодого специалиста проявятся при непосредственном общении с воспитанниками, родителями воспитанников, педагогами, специалистами и администрацией ДОУ.

В целях повышения активности молодых специалистов в освоении профессиональной деятельности, содействия их квалификационному и культурному росту, актуально создание совета молодых специалистов. Эти советы привлекают выпускников вузов к участию в научно-практических конференциях различного уровня, педагогических форумах, уделяют внимание молодым специалистам, проявившим способности к творческой и инновационной деятельности, содействуют развитию у них личной инициативы, постоянному повышению профессиональной квалификации, созданию условий для профессиональной самореализации. Работодатели, заинтересованные в трудоустройстве выпускников колледжей, училищ и вузов – потенциальных молодых специалистов активно приглашаются к сотрудничеству с дошкольными образовательными учреждениями.

Для адаптации молодых педагогов к профессии и работе в конкретном учреждении проводятся семинары и мастер-классы. Тра-

диционными становятся научно-практические семинары. В них активно участвуют не только молодые педагоги, но и педагоги с опытом, имеющие знания которых в области методики организации дошкольного образования необходимо постоянно обновлять. Такая система организации семинаров позволяет молодым педагогам не только закрепить основы методики и дидактики эффективной организации дошкольного образования, но и применить на практике методы и приемы организации работы с воспитанниками ДОО по различным направлениям деятельности. Деятельность методического сопровождения в качестве приоритетного выходит, как поддержка педагогов образовательного учреждения в развитии их профессиональной компетенции [4, с. 213]. Согласно пункту 7, статьи 28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», образовательная организация, в лице руководителя несет административную ответственность за невыполнение или ненадлежащее выполнение функций, отнесенных к ее компетенции, в соответствии с Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях [5, с. 223].

Таким образом, управление дошкольной образовательной организацией – это целенаправленная деятельность всех субъектов, сконцентрированная на становление, стабилизации, оптимальном функционировании и обязательном развитии образовательной организации. Ее основная цель – это достижение высокой эффективности качества образования детей на уровне современных запросов согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования [6, с. 62].

Библиографический список

1. Усольцева, Л. В. Внутриорганизационная система повышения квалификации педагогических и руководящих работников ДОО / Л. В. Усольцева, О. В. Борина // Европейские научные исследования : сборник статей III Международной научно-практической конференции / под общей ред. Г. Ю. Гуляева. – 2017. – С. 134–136.

2. Борина, О. В. Развитие лидерских качеств руководителя образовательного учреждения как фактор повышения эффективности управления персоналом / О. В. Борина // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVII Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 103–111.

3. Севрюкова, А. А. Повышение эффективности управления персоналом путем развития лидерских качеств руководителя / А. А. Севрюкова, О. В. Борина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 1 (22). – С. 67–73.

4. Литвиненко, Н. В. Условия реализации персонифицированной программы повышения квалификации педагогов в ДОО как отражение требований профессионального стандарта «Педагог» / Н. В. Литвиненко // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей Международной научно-практической конференции / под общей редакцией Г. Ю. Гуляева. – 2017. – С. 212–215.

5. Литвиненко, Н. В. Документационное обеспечение, как основа эффективного управления в дошкольной образовательной организации / Н. В. Литвиненко, Е. В. Малютина // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук : материалы XXXI международной научно-практической конференции. – Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». – 2016. – С. 219–223.

6. Малютина, Е. В. Документационное обеспечение как успешная составляющая деятельности заведующего дошкольной образовательной организацией / Е. В. Малютина, Н. В. Литвиненко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 61–65.

Т. П. Антипина
Россия, г. Челябинск

Подготовка инструкторов по физической культуре средствами дополнительных профессиональных программ

Процесс реорганизации всей системы образования, протекающий много лет, предъявляет высокие требования к организации дошкольного воспитания и обучения [1, с. 89]. Современная образовательная стратегия государства в области дошкольного образования регламентирована рядом нормативных документов:

– Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [2];

– Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее по тексту – ФГОС ДО);

– Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Существенным направлением реформы системы образования на всех его уровнях является повышение его качества. Изменения, которые произошли не только, в общем, и профессиональном образовании, но и в частности в дошкольном образовании: ускорение темпов развития детей; острая необходимость в обеспечении их «равного старта», соответствующего требованиям современного цивилизованного общества, реформирование всей сферы образования, привели к необходимости обновления содержания дошкольного образования, содержания профессиональных компетенций педагогов дошкольной образовательной организации (далее по тексту ДОО) и, как следствие, к необходимости обновления содержания дополнительных образовательных программ повышения квалификации педагогов ДОО.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» гарантируется общедоступность и бесплатность дошкольного образования в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом. Дошкольное образование является первым уровнем общего образования в Российской Федерации (гл. 2, ст. 10, п. 4). В Федеральном законе «Об образовании в РФ» (гл. 7, ст. 64) указывается, что дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

Современное дошкольное образование требует от детей значительных физических и психических усилий. Статистика последних лет безжалостна – в период последних 10–15 лет сохраняется тенденция ухудшения здоровья детей. Отклонения в состоянии здоровья отмечают более чем у 70% детей в возрасте от 4-х до 17 лет. Количество здоровых детей составляет около 7–10%.

Одной из задач ФГОС дошкольного образования является создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, физического развития, способностей и творческого потенциала

каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми и окружающим социумом.

Анализ деятельности дошкольных организаций в области физического развития и здоровья детей от 3-х до 7 лет позволяет отметить, что содержание, уровень качества физического развития детей их здоровье только лишь частично соответствует требованиям ФГОС ДО. Вместе с тем наряду с позитивными процессами выявляются негативные тенденции в области укрепления и сохранения здоровья и физического развития детей дошкольного возраста.

Таким образом, рассматривая деятельность педагогов, следует констатировать, что большинство из них недостаточно осведомлены или не имеют представления о парциальных программах по физическому развитию.

Инструкторы по физической культуре осознают значимость контроля за физическим состоянием детей дошкольного возраста, но полученные результаты при обследовании обычно не являются основанием для осуществления индивидуально – дифференцированного подхода в работе с детьми, планирования физкультурно-оздоровительной работы. Слабым звеном является удовлетворение потребности обучающихся в движениях через организацию свободной двигательной деятельности, осуществление комплексного подхода к процедуре закаливания, отсутствие четко выстроенного взаимодействия всех субъектов процесса физического развития детей в ДОО. Осуществление коррекционно-педагогической работы с детьми становится проблематичным, так как большое количество детей имеют различные отклонения в состоянии здоровья (только 10–15% детей в ДОО здоровы), к этому добавляется инклюзивное образование.

В связи с вышеизложенным проблема физической культуры и укрепление здоровья обучающихся актуальна.

По данным анкетных опросов профессиональный уровень инструкторов физической культуры следующий:

– только 12% имеют профильное образование, закончив дошкольные факультеты педагогических университетов и педагогических колледжей, у остальных же нет профильного образования. Поэтому, как показывает практика, специалисты данного уровня остро нуждаются в курсах повышения квалификации.

В содержании программы курсовой подготовки, реализуемой кафедрой развития дошкольного образования, уделяется внимание

основным государственным и нормативным документам, которые регламентируют деятельность инструктора по физической культуре дошкольного образовательного учреждения. Особое внимание отводится ознакомлению с современным программно-методическим обеспечением образовательного процесса, федеральным государственным стандартом дошкольного образования и современными технологиями физического воспитания детей дошкольного возраста.

В образовательной программе раскрываются вопросы техники безопасности, охраны жизни и здоровья детей. В ходе лекции слушатели знакомятся с требованиями, которые предъявляются к условиям организации физкультурных занятий, к спортивному оборудованию и физкультурному инвентарю, с основными причинами детского травматизма и его профилактикой.

Инструкторы по физической культуре на лекционных и семинарских занятиях знакомятся и овладевают современной методикой обучения дошкольников двигательным умениям и навыкам, а также физическим упражнениям. В ходе занятий особое внимание уделяется упражнениям для формирования правильной осанки, тренировки дыхания, упражнениям для мышц лиц, глаз, пальцев и кистей рук.

Значительное место в программе отводится современным формам организации физического развития детей в дошкольной образовательной организации: физкультурным занятиям, утренней гигиенической гимнастике, физкультурным досугам, спортивным праздникам, и другим открытым мероприятиям.

Образовательная программа повышения квалификации инструкторов физической культуры в ДОО предусматривает проведение не только лекционных и семинарских занятий, но и организацию круглого стола и выездных тематических занятий. Запланированные выездные занятия позволяют слушателям познакомиться с опытом работы дошкольных учреждений г. Челябинска и Челябинской области, а также поделиться своим передовым позитивным опытом, получить информацию об организации физического развития и оздоровления детей в семье.

Многообразие путей повышения качества дошкольного образования ставит вопрос о совершенствовании подготовки педагогических кадров, реализации творческой активности педагогов дошкольных учреждений, формировании личностных качеств под углом зрения идей гуманистической педагогики и психологии.

Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» определены требования и описание содержания профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования. В этой связи в цель, задачи, содержание образовательной программы внесены конкретные позиции из Профессионального стандарта.

В процессе обучения педагогам даются рекомендации для более глубокой проработки по проблемам физического развития детей дошкольного возраста.

В целях изучения динамики совершенствования знаний слушателей, корректировки программы курсов, предусмотрено проведение входного и итогового контроля.

Образовательная программа разработана на основе отечественных и зарубежных исследований по проблемам физического развития у детей дошкольного возраста.

Целью образовательной программы является формирование у слушателей (инструкторов по физической культуре) представлений об организации современного образовательного процесса в соответствии с требованиями деятельностного подхода, знакомство с современными нормативными документами федерального уровня, отражающими особенности образовательной политики в Российской Федерации, и новейших достижений педагогики, психологии, методики физического развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО. Формирование психолого-педагогической компетенции педагога (инструктора по физической культуре) дошкольного образования, повышение уровня профессиональной подготовки инструкторов по физической культуре с учетом современных достижений педагогической науки и практики и требований профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

В ходе курсов повышения квалификации решаются следующие задачи:

1. Организация условий для получения слушателем современного образовательного опыта, связанного с реализацией требований Профессионального стандарта, переосмыслением своего профессионального представления, формированием нового профес-

сионального поведения (отражение деятельностного подхода в образовании детей дошкольного возраста).

2. Совершенствование знаний в области методики физического развития детей дошкольного возраста, в том числе современных представлений о модели, технологиях современного образовательного процесса, об особенностях развития ребенка дошкольного возраста.

3. Совершенствование профессионально-педагогической компетентности педагога (инструктора по физической культуре) для организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста на принципиально новых, современных подходах в условиях реализации ФГОС дошкольного образования.

4. Обогащение профессионального опыта и формирование способности ориентироваться в разнообразии средств и режимов образования, максимально учитывая потребности детей и родителей (законных представителей) при выборе образовательных технологий.

Таким образом, реализация дополнительной профессиональной программы для инструкторов по физической культуре обеспечивает их готовность к реализации задач образовательной области «Физическое развитие». ФГОС дошкольного образования подчеркивает, что одним из приоритетных направлений в образовании является сохранение и укрепление здоровья детей. В этом процессе принципиальную значимость для развивающейся личности приобретает готовность к сознательному построению своей жизненной стратегии, к творческой деятельности по преобразованию себя, своего здоровья, окружающего мира [5, с. 244].

Библиографический список

1. Зайцева, К. П. Проблемное обучение как основа успешной социализации детей старшего дошкольного возраста в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО / К. П. Зайцева, А. В. Пелихова, Е. В. Малютин // Новая наука: Проблемы и перспективы. – 2016. – № 3–2 (67). – С. 89–91.

2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

3. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы.

4. Погребняк, Л. П. Правовые основы функционирования и развития образовательного учреждения / Л. П. Погребняк. – М., 2001.

5. Пелихова, А. В. Педагогические условия организации физического воспитания детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО / А. В. Пелихова, Е. В. Малюткина // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 244–245.

Г. В. Яковлева
Россия, г. Челябинск

Условия организации самообразовательной деятельности педагогов в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог»

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из приоритетных стратегий определено «образование через всю жизнь». В данном аспекте организация самообразовательной деятельности становится весьма актуальной проблемой, как для теоретиков, так и для практиков системы общего образования.

Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденным Приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014), в качестве трудовых действий педагога дошкольной образовательной организации определено «развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития».

Все вышесказанное актуализирует проблему организации самообразовательной деятельности педагога ДОО.

Определим условия организации самообразовательной деятельности педагогов в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог»:

- отбор содержания самообразовательной деятельности,
- оценка профессиональных дефицитов педагога,
- проектирование персонифицированной программы повышения квалификации.

Самообразование как форма повышения квалификации педагогов – это целенаправленный процесс, который требует изучения объ-

активных потребностей в повышении квалификации и целесообразного планирования в межкурсовый период (Д. Ф. Ильясов). По своему содержанию самообразование является многоаспектным. Однако на современном этапе развития образовательной системы, учитывая необходимость повышения эффективности педагогической деятельности, целесообразно его направить на ознакомление педагогов с новациями в образовании и применением их в практике.

Содержание самообразования педагога определяется стратегиями современной образовательной политики. Так, в сфере дошкольного образования такими стратегиями определены: реализация ФГОС ДО, деятельностный подход к организации образовательного процесса, субъектная позиция ребенка в образовательном процессе, личностно ориентированная модель взрослого и ребенка, эффективные формы взаимодействия взрослого и детей в образовательном процессе. Все вышеперечисленные стратегии могут стать основой для выбора содержания самообразовательной деятельности педагога.

Следующее условие организации самообразовательной деятельности – оценка педагогом собственных профессиональных дефицитов. Для этих целей может быть использован инструментальный оценки уровня развитости профессиональной деятельности педагога ДОО, уровня профессиональной и методической компетентности, готовности к инновационной деятельности. Результаты такого оценивания становятся основаниями для выбора направлений повышения квалификации как внутрифирменного (через систему методической работы в ДОО), так и внешнего. Выявив собственные профессиональные дефициты, педагог выбирает необходимую для него дополнительную профессиональную программу, модульный курс, выстраивая график повышения квалификации.

Третьим условием организации самообразовательной деятельности становится разработка персонифицированной программы повышения квалификации, включающей план самообразования. В качестве примера предлагается план самообразовательной деятельности заведующей ДОО.

Таблица 1

План самообразовательной деятельности заведующей ДОО

№	Срок	Проблема/тема	Этап самообразования	Рекомендации
1	2014 г.	Современная образо-	Изучение Федерального закона	Подготовка извлечений из ФЗ-273 по правам,

№	Срок	Проблема/ тема	Этап самообразования	Рекомендации
		вательная политика в сфере обра- зования	«Об образова- нии в Россий- ской Федера- ции»	обязанностям и ответ- ственности образова- тельной организации
				Подготовка извлечений из ФЗ-273 по правам, обязанностям и ответ- ственности руководите- ля образовательной ор- ганизации
				Подготовка извлечений из ФЗ-273 по правам, обязанностям и ответ- ственности педагогов образовательной органи- зации
2	2014 г.		Знакомство с Методическими рекомендациями по реализации Федерального закона «Об об- разовании в Рос- сийской Феде- рации» на сайте ГБУ ДПО ЧИППКРО	Организация совещания для педагогических ра- ботников по ознакомле- нию с методическими рекомендациями (извле- чениями)
			Изучение ФГОС ДО	Подготовка локальных документов, регламен- тирующих введение ФГОС ДО (проектиро- вание «дорожной карты введения ФГОС ДО», пакета нормативных до- кументов, обеспечиваю- щих деятельность инно- вационных структурных подразделений)
3	2014 г.		Изучение требо- ваний к структу- ре основной об-	Подготовка локальных документов, регламен- тирующих введение

№	Срок	Проблема/ тема	Этап самообразования	Рекомендации
			разовательной программы дошкольного образования	ФГОС ДО: приказа на организацию ВТГ по проектированию ООП, Положения о ВТГ, Плана работы группы
4	2014 г.		Изучение требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования (кадровые)	1. Проектирование программы обновления методической работы в условиях введения ФГОС ДО
				2. Организация современных форм методической работы с педагогами (проблемно-проектные семинары, тренинги, деловые игры, семинары-практикумы по проектированию вариативной части ООП)
				3. Проектирование модели управленческого содействия педагогам в осуществлении инновационной деятельности (подготовка методических рекомендаций для руководителей ДОУ)
				4. Организация работы ВТГ по проектированию персонализированных программ повышения квалификации педагогов (изучение теории проблемы, выделение структуры ПП, наполнение структуры содержанием)
				5. Разработка и апробация модели мотивации

№	Срок	Проблема/ тема	Этап самообразования	Рекомендации
				творческого педагогического труда (изучение теории моделирования, проектирование и апробация модели)
5	2015 г.		Изучение требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования (программно-методические)	1. Обеспечение образовательного процесса методическими пособиями в соответствии с содержанием образовательных областей ФГОС ДО
				2. Управленческое содействие в подготовке к тиражированию авторской программы по региональному компоненту ООП «Пою тебя. Мой край родной» В. Н. Худяевой
				3. Изучение подходов к выявлению и оценке уровня индивидуального развития каждого ребенка (мониторинг достижения целевых ориентиров освоения детьми содержания ООП ДОУ)
6	2015 г.		Изучение требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования (информационные)	1. Проектирование программы информатизации управления образованием в ДОУ в условиях введения ФГОС ДО (изучение теории проектирования такого рода документа, управление разработкой программы информатизации, созда-

№	Срок	Проблема/ тема	Этап самообразования	Рекомендации
				ние АРМОВ специалистов))
				2. Инициирование разработки ЦОРов педагогами, организация экспертного их оценивания (изучение подходов к оцениванию ЦОРов)
7	2016 г.		Реализация «дорожной карты введения и реализации ФГОС ДО»	1. Подготовка к публикации статей в сборники научно-практических конференций (всероссийских, международных) об опыте управления введением ФГОС ДО
				2. Подготовка доклада к выступлению на Всероссийской научно-практической конференции по проблемам введения ФГОС ДО (в соответствии с планом КРДО ГБУ ДПО ЧИППКРО в рамках совместного НПП)
				3. Организация внутри ДОУ «Педагогических чтений» по проблемам введения ФГОС ДО
				4. Подготовка и организация семинара-практикума для педагогов ДОУ «Культурно-исторический системно-деятельностный подход как основа введения ФГОС ДО»
				5. Подготовка и организация семинара-практикума для педагогов

№	Срок	Проблема/ тема	Этап самообразования	Рекомендации
				ДОУ по теме: «Модель личностно ориентированного взаимодействия как основа введения ФГОС ДО»
				6. Подготовка и организация проектного семинара для педагогов ДОУ «Модели среды жизненного пространства и предметно-развивающей среды для детей с ОВЗ в интегрированных группах»
				7. Подготовка материалов позитивного опыта по планированию содержания образования в соответствии с ФГОС ДО (методические рекомендации педагогам ДОУ) совместно с КРДО ГБУ ДПО ЧИППКРО
				8. Подготовка материалов позитивного опыта по проектированию вариативной части Основной образовательной программы ДОУ в соответствии с ФГОС ДО (методические рекомендации руководителям ДОУ) совместно с КРДО ГБУ ДПО ЧИППКРО
				9. Подготовка материалов позитивного опыта по организации проектной деятельности взрослых и детей в соответствии с ФГОС ДО (методические рекоменда-

№	Срок	Проблема/ тема	Этап самообразования	Рекомендации
				ции педагогам ДОУ) совместно с КРДО ГБУ ДПО ЧИППКРО
8	2017 г.		Изучение и введение профессионального стандарта «Педагог»	10. Подготовка заявительных документов на организации экспериментальной площадки Комитета по делам образования г. Челябинска по проблеме реализации ФГОС ДО (ресурсный центр по проблемам введения ФГОС для детей с ОВЗ)
				2. Создание управленческих условий (финансовых, кадровых, материально-технических) для реализации плана экспериментальной работы
				3. Разработка «дорожной карты введения профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»
				4. Разработка «дорожной карты реализации ФГОС ДО на 2017/2018 учебный год
				5. Разработка должностных инструкций педагогов в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог»

Таким образом, выстроенная система организации самообразовательной деятельности педагога ДОО обеспечит качество профессиональной деятельности и качество образования.

Библиографический список

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» (зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

3. Молчанов, С. Г. Инструментальное обеспечение оценивания методической компетентности педагогов инновационных ДОУ : сборник методических рекомендаций и инструментов для руководителей дошкольных образовательных учреждений / С. Г. Молчанов, Г. В. Яковлева. – Челябинск : Изд-во Марины Волковой, 2007. – 60 с.

РАЗДЕЛ 6 | Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников)

А. А. Севрюкова
Россия, г. Челябинск

Отражение вопросов духовно-нравственного воспитания школьников в процессе курсовой подготовки педагогических работников

В условиях перехода образовательных организаций на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования существенно меняются содержание и характер профессиональной деятельности педагога. Современной школе нужен учитель, являющийся активным субъектом педагогической деятельности, способный гибко реагировать на инновационные изменения в образовательной сфере, в совершенстве владеющий современными педагогическими технологиями, обеспечивающими достижение обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов. Новые стандарты акцентируют важность личностных результатов, духовно-нравственного воспитания школьников.

В Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования реализуются различные дополнительные профессиональные программы повышения квалификации. Все программы объединяет обязательное наличие второго раздела, посвященного изучению психолого-педагогических основ профессиональной деятельности (12 часов). Данный раздел нацелен на формирование у слушателей представлений об обновлении содержания профессиональной деятельности в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Для обеспечения принятия, понимания сущности духовно-нравственного воспитания обучающегося слу-

шателями предполагается серьезный разговор о ценностных ориентирах духовно-нравственного развития школьников. Объем времени, отводимый на изучение темы в соответствии с учебно-тематическим планом, составляет 2 часа. По данной теме «Ценностные ориентиры духовно-нравственного развития обучающегося» предполагается проведение лекционного занятия. Данное учебное занятие является логическим продолжением предыдущего, где речь шла о приоритетах педагогической деятельности в контексте федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Одним из таких приоритетов является процесс приобщения обучающихся к ценностям российского общества. Ценности личности формируются в семье, неформальных сообществах, трудовых, армейских и других коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т. д. Но наиболее системно, последовательно духовно-нравственное развитие и воспитание личности происходит в сфере общего образования. Исходя из этого, лекция строится таким образом, чтобы слушатели пришли к выводу о том, что развитие и воспитание должно обеспечиваться всем укладом школьной жизни [7].

Сначала основное внимание уделяется изучению реперных точек Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [2]. Рассмотрение этого документа предваряется разговором о ценностях вообще. Т. Парсонс отмечал, что ценность – это представление о желательном, влияющее на выбор поведенческой альтернативы [1]. Данное определение слушатели иллюстрируют примерами из собственной практики. Постепенно слушателям становится понятным обращение государства с просьбой к педагогам страны всерьез пересмотреть смысл современного образования. Наши национальные лидеры отмечают то, что существует острая потребность в народном, то есть человеческом, образовании, где именно ценности определяют цели, а не наоборот. У нас же сложилась практика ставить часто цели из непровозглашенных ценностей.

Наконец, педагоги переходят к рассмотрению Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, которая является методологической основой разработки и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Анализируя содержание этого документа, слушатели определяют цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания, сущность данного процес-

са, базовые национальные ценности. Подробной остановки требуют базовые национальные ценности как приоритетные моральные основы, нравственные установки, принятые в традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающих прогресс сегодняшней страны.

Концепция представляет источники нравственности: это сама Россия, ее многонациональный народ, также гражданское общество, семья, труд, искусство, наука, религия, природа и человечество. Источники нравственности позволяют определить и базовые национальные ценности: патриотизм; социальная солидарность; гражданственность; семья; труд и творчество; наука; традиционные российские религии; искусство и литература; природа; человечество. Важным является также то, что ценности не только провозглашены, но и продуман механизм приобщения к ним обучающихся. В ходе совместного обсуждения слушатели выявляют смысл основных принципов организации духовно-нравственного развития и воспитания. По мнению авторов Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, таковыми являются:

- Нравственный пример педагога.
- Социально-педагогическое партнерство.
- Индивидуально-личностное развитие.
- Интегративность программ духовно-нравственного воспитания.
- Социальная востребованность воспитания.

Говоря об основных принципах организации духовно-нравственного развития и воспитания, слушатели проектируют применение теоретических предложений на свою практическую деятельность. Результатом такой работы становятся определенные выводы, касающиеся организации духовно-нравственного развития в практической деятельности учителя.

Второй вопрос лекции посвящен выявлению тенденций и атрибутов воспитания и развитию субъектной позиции обучающихся. Педагоги в ходе групповой определяют и осмысливают следующие взаимообусловленные тенденции воспитания:

- переход от ведомственной к общенациональной стратегии воспитания;
- системность процесса воспитания;
- приоритетность культурно-исторического системно-деятельностного подхода в практике воспитания обучающихся;

- направленность воспитания на приобщение обучающихся к ценностям;
- развитие субъектной позиции обучающихся;
- открытость воспитательной системы образовательной организации;
- развитие гражданской позиции обучающихся;
- изменение профессиональной позиции педагога.

В этой работе слушателям помогает учебное пособие, созданное коллективом авторов ГБУ ДПО ЧИППКРО [3]. Данный список не является окончательным. Безусловно, он может быть дополнен, изменен и представлен яркими примерами опыта позитивных педагогических практик конкретных образовательных организаций Челябинской области.

Далее рассматриваются атрибуты воспитательной деятельности в современной образовательной организации. Их определение логично вытекает из обозначенных тенденций воспитания. Слушателям предлагается групповая проектная работа по выявлению атрибутов воспитания, коррелирующих с тенденциями воспитания. Полученные результаты оформляются в виде таблицы «Тенденции, определяющие атрибуты воспитания в современной образовательной организации». Участники проектной приходят к выводу о том, что в процессе воспитания современного обучающегося все очень взаимосвязано. В планировании и осуществлении процесса воспитания обучающихся следует учитывать отражение в практике современных тенденций воспитания, что позволит педагогам успешно строить взаимодействие с учениками [5].

Отдельно на лекции уделяется время для осмысления процесса развития субъектности обучающихся. Развитие субъектности обучающегося означает развитие самостоятельности, активности в любом виде деятельности как в выборе путей достижения цели, так и в творческом осуществлении самого процесса. При освоении данного материала слушатели выделяют то, что может помочь ребенку в развитии его субъектных начал:

- побуждение обучающегося к свободному выражению своей личности;
- помощь в установлении диалога с другими ребятами;
- обучение прогнозированию последствий своих поступков;
- создание условий для реализации технологии выбора;
- введение в основы рефлексии; содействие в выработке умения планировать свою деятельность, исходя из полученного результата.

Для осуществления действенной педагогической поддержки процесса развития субъектности ребенка наиболее подходящими технологиями являются технологии личностно ориентированного воспитания, которые повторяются на занятии. Педагогам стоит научиться работать в личностно ориентированной парадигме, так как она имеет высокую направленность на достижение детьми, подростками, юношами новых образовательных результатов в условиях введения новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [4].

Третий вопрос занятия ставит акценты на направленности взаимодействий участников образовательных отношений на достижение личностной успешности обучающегося. Личностная успешность – полноценное и разнообразное личностное становление и развитие с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей. Затем на занятии обсуждаются возможные пути достижения личностной успешности различных обучающихся, в том числе, учащихся с ограниченными возможностями здоровья [6]. На данном этапе занятия педагоги просматривают кинофрагмент одного из известных фильмов: «Доживем до понедельника», «Расписание на послезавтра», «Большая перемена», «Розыгрыш», «Чучело», «Класс коррекции», «Географ глобус пропил», после чего слушатели определяют причины личной успешности (либо неуспешности) героев фильмов и возможные «рецепты» развития талантов (либо преодоления неудач).

В результате, слушатели должны приходят к выводу о том, что воспитание человека является сложным многогранным процессом. Государство ожидает от школы духовного, нравственного и активного выпускника. Содержание данного занятия ориентирует педагогов на осознанную организацию воспитательного процесса в конкретной педагогической практике.

Библиографический список

1. Барсукова, Т. И. Воспитание в современном российском обществе: социокультурный анализ : дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.06. / Т. И. Барсукова. – М. : РГБ, 2007. – С. 132.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 24 с.
3. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 1: Актуальные теории и концеп-

ции : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспиков, А. А. Севрюкова и др. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 336 с.

4. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4: Ресурсные возможности образовательных технологий : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспиков, А. А. Севрюкова, и др. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.

5. Севрюкова, А. А. Атрибуты воспитания в современной школе / А. А. Севрюкова // Современные наукоемкие технологии. – 2016 . – № 2–1. – С. 144–148.

6. Севрюкова, А. А. Внутриорганизационное обучение педагогов школы к осуществлению инклюзивного образования / А. А. Севрюкова, М. Ф. Фазылова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 1 (30). – С. 5–13.

7. Севрюкова, А. А. Отражение аспектов стратегии развития воспитания школьников в содержании курсовой подготовки педагогических работников / А. А. Севрюкова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5–1. – С. 199–202.

РАЗДЕЛ 7 | Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания

К. П. Зайцева
Россия, г. Челябинск

Социально-психологическая адаптация детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО

На первых ступенях вступления в школьную жизнь, как отмечают ученые, у детей происходят значительные психологические преобразования. Когда складываются новые потребности в усвоении знаниями и умениями, под влиянием социальной ситуации созревания. Ребенок укладывается в новый порядок, устанавливает доверительные отношения с учителем и товарищами. Существенные изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми, происходят с поступлением ребенка в школу, которые являются очень существенными. Прежде всего, увеличивается время, отводимое на обучение. Значительную часть дня проводят дети во взаимодействии с окружающими людьми, а именно с родителями, учителями, другими детьми. Меняется содержание общения, в него входят темы, не связанные с игрой, т. е. выделяется особое деловое общение с взрослыми.

В автореферате А. В. Пелиховой рассматриваются острые социальные проблемы современности особенно выраженно сказывающиеся на детях. А именно, это такие особенности детей в ДООУ, как восприимчивость, доверчивость к окружающим взрослым и в то же время зависимость от них, откровенность в общении и любознательность устанавливают поведение в трудной ситуации и содействуют их уязвимости. У детей дошкольного возраста часто встречается недостаточная готовность к самосохранительному поведению, низкое

развитие умений и навыков анализа обстановки, прогнозирования результатов своих действий. Таким образом, появляется надобность оградить детей от опасностей, не подавив их непринужденную любознательность, искренность и доверие к миру, не испугать их и подготовить к полноценной жизни. Кризисное на настоящий момент состояние института семьи вызывает свежие проблемы, требующие исследования. Падение ценности родительства, превалирование малодетных и неполных семей, экономические тяжести – все это в целом ввергает к незащищенности ребенка дошкольника в современных условиях жизни в обществе, что делает важным и нужным изучение семьи как фактора социальной безопасности и защищенности ребенка. Пределы защиты в случае необходимости включают действенные процедуры для разработки социальных программ с целью предоставления необходимой поддержки ребенку и лицам, которые о нем заботятся [7].

Дети больше общаются, в первых классах школы с учителями, проявляя к ним больший интерес, чем к своим сверстникам, так как говорят, учителя являются для них очень высоким примером. Но уже к 3–4 классам положение дел меняется. Педагог как лицо становится для детей менее увлекательной, менее важной и авторитетной фигурой, и повышается их заинтересованность к общению со сверстниками, который понемногу повышается к среднему и старшему школьному возрасту. Наравне с наружными изменениями характера общения совершается его содержательное внутреннее преобразование, которое проявляется в том, что изменяются темы и мотивы общения. К 3–4 классам возникает признаки мотивации межличностных предпочтений, объединенные с самостоятельной оценкой со стороны школьника личностных плюсов и форм поведения партнера к общению.

На начале школьной жизни появляется свежий уровень самосознания детей, наиболее точно предназначающийся словосочетанием «внутренняя позиция». Эта позиция рассматривает собой понятие отношение ребенка к себе, к окружающим людям, событиям и делам – такое отношение, которое он отчетливо может выразить словами и делами.

Внутренняя позиция становится поворотным моментом в дальнейшей судьбе ребенка, определяя собой начало его индивидуального и, относительно самостоятельного личностного развития. Факт становления такой позиции внутренне выражается в том, что в разуме ребенка выделяется система нравственных норм, кото-

рым он руководствуется или стремится соблюдать всегда и везде самостоятельно от формирующихся обстоятельств.

В статье А. Н. Перминова «Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости у будущих специалистов сервиса и туризма процессе профессиональной подготовки» рассматривается содержание понятия «эмоциональная устойчивость». Понятие «эмоциональная устойчивость» подразумевает интегральное свойство психики, выражающееся в способности преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности и поведении в сложной жизненной обстановке [11].

Данный период развития ребенка характеризуется величайшим конфликтом со средой. Он сопровождается внутренними и внешними потрясениями.

Начинается тяжелый конфликт между ребенком и средой, и внутри самого ребенка. В условиях школьной жизни начинается необходимость изучения ролевых позиций на уроке, перемене, в гардеробе. Освоение объединенных с этими условиями норм речевого поведения помогает ребенку приспособиться к новейшим условиям, побеждать трудности, с какими в повседневной жизни встречается каждый ребенок младшего школьного возраста, сторониться конфликтных ситуаций в общении. Собственно за счет развития коммуникативных способностей у ребенка данного возраста совершается социальная адаптация к внешним условиям среды [2, с. 247]. Поэтому можно выделить вытекающие виды приспособления:

– статистическую адаптацию, при которой характер человека, остается стабильным, а лишь обнаруживаются, какие-то новые манеры;

– динамическую адаптацию, при которой индивидуум адаптируется к внешним условиям, но такое устройство меняет его, в нем появляются новые влечения [5, с. 58].

Многие психологи изучают человека не только как личность во взаимосвязи и взаимодействии с человеком, но и с окружающими его обстоятельствами, потому в своих изучениях они разбирают психологический аспект социальной адаптации. Социальную адаптацию Т. К. Дичев и Б. Г. Турусбеков знакомят как систему, обращенную на изучение новыми социальными отношениями. Кроме того, по мнению Д. А. Даренских, привыкание учащегося показывается в обусловленной мере воспитательной задачей конкретной образовательной организации и зависит от мастерства и сознательности

этой задачи педагогическим коллективом. Е. А. Ямбург, в своих изысканиях сообщает о том, что именно школа и педагогический коллектив должны содействовать наиболее успешной адаптации младших школьников [1, с. 52]. В статье А. Н. Перминова «Основные подходы к пониманию эмоциональной устойчивости будущих специалистов сервиса и туризма» рассматривается эмоциональная устойчивость, которая уменьшает отрицательное воздействие сильных эмоциональных воздействий, предотвращает стресс, содействует готовности в ситуации напряжения к действиям. Поэтому эмоциональная устойчивость является главным условием надежности, результативности и успеха действия человека в экстремальных условиях. Изучение ее натуры, путей и средств хранения, поддержания и развития, зависимости от реализовываемых задач, способов организации труда, его средств, стиля руководства, воспитательной работы имеет актуальный смысл [10].

Исследования многих авторов научных работ указывают на то, что социально-психологическая адаптация детей к школе совершается неодинаково, где рассматривают три группы адаптации.

Легкую адаптацию можно считать закономерной реакцией организма детей на видоизменившиеся условия жизни. Такие дети приспосабливаются в течение первых двух месяцев занятия. Эти дети сравнительно быстро включаются в коллектив, у них почти всегда неплохое расположение духа, они спокойны, доброжелательны, добросовестно исполняют запросы педагога. Иногда у них встречается непонятность либо в контактах со сверстниками, либо с учителем, так как им трудно реализовывать все запросы. К концу года такие дети целиком осиливают статус ученика.

Тяжелое протекание адаптации подтверждает о сложности учебных нагрузок и режима обучения для организма ребенка. По взгляду ученых, часты случаи, когда процесс адаптации не оканчивается протяженностью всего первого года обучения. У детей остается низкая работоспособность, наблюдается плохая успеваемость, они быстро изматываются. Н. Попова подмечает, что к концу года у таких детей обнаруживаются ухудшения в состоянии здоровья, которые чаще всего выражаются нарушением со стороны нервной и сердечно-сосудистой систем. Такие дети не осваивают учебную программу, показывают негативные эмоции, и отрицательные формы поведения.

Средняя тяжесть адаптации, период длительный имеет. Поведение детей не отвечает запросам школы в течение длинного вре-

мени. Дети не получают процесс обучения, общение с учителем и детьми затруднительно. Они могут играть на уроках, говорить с друзьями, на учителя не реагируют, как правило, такие дети ощущают тяжести в учебной деятельности. Они осваиваются с запросами школы лишь к концу первого полугодия [1, с. 36].

На наш взгляд, нужно заметить индивидуально-типологические отличия между детьми, определенные разной степенью созревания для адаптации сторон их индивидуальности, разным состоянием здоровья, проявляющихся уже с первых дней нахождения в школе. Поэтому мы разбиваем детей младшего школьного возраста по группам с различной степенью адаптации.

Первая группа детей. Вступление детей этой группы в школьную жизнь совершается непринужденно и безболезненно. Они резво приспособляются к школьному режиму, их работоспособность соответствует запросам, предъявляемым этим режимом.

Вторая группа детей. Нрав адаптации у детей этой группы также можно считать вполне приемлемым. Жалоб со стороны родителей нет. Некоторые затруднения могут начаться у детей в каждой из сфер новейшей для них жизни: вероятны сложности в социальных контактах, узость в первое время сфер общения.

Третья группа детей. Работоспособность детей этой группы нельзя назвать низкой, все-таки она приметно выпадает к концу учебного дня, недели. Симптомы переутомления намечаются, нарушается концентрация внимания, возникает недомогание.

Четвертая группа детей. У детей этой группы обнаруживаются довольно четкие тяжести адаптации к школе. Работоспособность снижена. Запросы, утаиваемые школьным режимом, требуют большое усилие всех систем и функций организма.

Пятая группа детей. Тяжести адаптации таких детей к школе носят ярко выявленный характер. Дети не отзываются требованиями, предъявляемым условиями обучения в обычных классах. Работоспособность у них низкая, дети быстро переутомляются. Дети испытывают в классе дискомфорт. Первые в нервно-психической сфере неблагополучия возрастают.

Шестая группа детей. Для формирования характерно то, что ни один его компонент не позволяет «вытянуть» ребенка на уровень состоятельного ученика. Эмоционально-волевые, составляющие интеллектуальной деятельности и познавательной дополняется слабостью и незрелостью социальных качеств ребенка, несформированностью у него психологии ученика, что ярко выражается не

только при реализации познавательной деятельности, но и во всем поведении ребенка [2, с. 69–72].

Анализируя социальную адаптацию младшего школьника как одну из актуальных проблем нашего общества, мы считаем, что для успешной социальной адаптации детей младшего школьного возраста нужно формирование коммуникативных способностей, которые охватываются в изучении основных норм человеческого общения, правил поведения в школе и т. д. Именно при формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста формируются предпосылки важных социальных качеств.

Библиографический список

1. Зайцева, К. П. Игровые педагогические технологии как условие успешной учебной деятельности младших школьников в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО / К. П. Зайцева // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный университет им. Носова, 2015. – С. 18–22.

2. Зайцева, К. П. Формирование коммуникативных способностей как основа социальной адаптации детей младшего школьного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / К. П. Зайцева. – Магнитогорск, 2011. – 256 с.

3. Зайцева, К. П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности как основа их социальной адаптации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / К. П. Зайцева. – Магнитогорск, 2011.

4. Зайцева, К. П. Об актуальности формирования коммуникативных способностей в учебной деятельности младших школьников [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1552.htm>.

5. Ключева, Н. В. Общение. Дети 5–7 лет / Н. В. Ключева, Е. В. Филиппова. – Ярославль : Академия развития, 2001. – 191 с.

6. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1986. – 176 с.

7. Пелихова, А. В. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. В. Пелихова. – Челябинск, 2011. – 25 с.

8. Пелихова, А. В. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. В. Пелихова. – Челябинск, 2011. – 25 с.

9. Перминов А. Н. Методика формирования у будущих специалистов сервиса и туризма в процессе профессиональной подготовки эмоциональной устойчивости / А. Н. Перминов // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.7 (47). – С. 184–190.

10. Перминов, А. Н. Основные подходы к пониманию эмоциональной устойчивости будущих специалистов сервиса и туризма / А. Н. Перминов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – № 9. – С. 257–260.

11. Перминов, А. Н. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости у будущих специалистов сервиса и туризма в процессе профессиональной подготовки / А. Н. Перминов // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 133–136.

12. Перминов А. Н. Развитие у специалистов сервиса и туризма умений управлять собой в процессе их профессиональной подготовки в университете / А. Н. Перминов // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 1. – С. 141–145.

13. Психология / под ред. А. А. Крылова. – М. : Проспект, 1999. – 584 с.

14. Яковлева, Г. В. Развитие инновационной методической деятельности педагогов дошкольного образования как условие реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Г. В. Яковлева, К. П. Зайцева, А. В. Пелихова // Вклад современных молодых ученых в науку будущего : сб. трудов Междунар. молодежной мультидисциплинар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. О. П. Чигишевой. – Ростов н/Д. : Международный исследовательский центр «Научное сотрудничество», 2015. – С. 237–244.

Р. А. Скрынникова

Россия, г. Санкт-Петербург

Роль спортивного ориентирования в формировании универсальных учебных действий учащихся

О влиянии природы на развитие молодой души в свое время писал К. Д. Ушинский: «Называйте меня варваром в педагогике,

однако я глубоко убежден, что прекрасный ландшафт обладает огромным воспитательным влиянием на развитие юной души... День, проведенный среди рощ и полей, стоит недель, проведенных на учебной скамье...» [4].

Спортивное ориентирование – доступный для учеников в большинстве регионов России вид спорта, который в нашей стране начал развиваться на базе школьного туризма более полувека назад благодаря системе кружковых занятий, секциям и отделениям ориентирования при спортивных школах.

Состязания по спортивному ориентированию выражаются в движении по спланированной дистанции, спортсмен-ориентировщик должен за минимальное время, используя карту и компас, найти призмы – контрольные пункты (КП), которые установлены в природной среде.

Современные технологии спутникового слежения делают этот вид спорта как никогда ранее зрелищным: зрители, тренеры, педагоги могут наблюдать за спортсменом онлайн. Сам же участник может анализировать свои ошибки и удачи после прохождения дистанции, осуществляя таким образом функцию самоконтроля [5].

Базовая работа с начинающими ориентировщиками происходит как «ориентирование во дворе», то есть, тренировки происходят в школьном дворе, саду или ближайшем парке. Таким образом организовано современное ориентирование первичного уровня во многих городах России. Например, в Петербурге существует специальная программа «Ориентирование в школу», в рамках которой Федерация спортивного ориентирования проводит в каждом районе города массовые тренировки и соревнования среди учащихся [1].

Участие в забегах по спортивному ориентированию позволяет в практическом смысле освоить те понятия школьного курса географии (например, основы топографии), которые на уроке, в классе, в отрыве от реальности, довольно трудно усваиваются. Многие педагоги испытывают трудности с объяснением этого материала в соответствующих классах [3].

Школьный образовательный туризм как один из ключевых элементов внеурочной краеведческой деятельности также неразрывно связан с освоением картографического материала. Карта и природа связаны между собой в спортивном ориентировании. Школьник должен уметь извлекать из карт всю информацию о той местности, в которой запланирован маршрут, экскурсия, поход

или иная форма активной познавательной и оздоровительной деятельности [2].

Автором было проведено исследование о влиянии спортивного ориентирования на развитие универсальных учебных действий (УУД). Опрос и анкетирование проходили на Всероссийских соревнованиях по ориентированию «Черное море – 2017» в г. Геленджике с 29.03.2017 по 03.04.2017.

В опросе участвовали ученики из 6 субъектов Российской Федерации: Ульяновская область, город Ульяновск; Чувашия, город Новочебоксарск; Краснодарский край, город Геленджик; Пензенская область, город Пенза; Москва; Санкт-Петербург. Средний возраст участников составлял 12,5 лет. Длительность занятия спортивным ориентированием в среднем составила 3 года.

Из блока вопросов, посвященных личностным УУД, больше всего было отмечено такое качество как целеустремленность. Школьник-спортсмен, участвуя в соревнованиях, ставит цель выиграть их, отобраться в сборную и защищать честь нашей страны на международных соревнованиях.

Среди регулятивных УУД были отмечены умения оценивать, контролировать ситуацию.

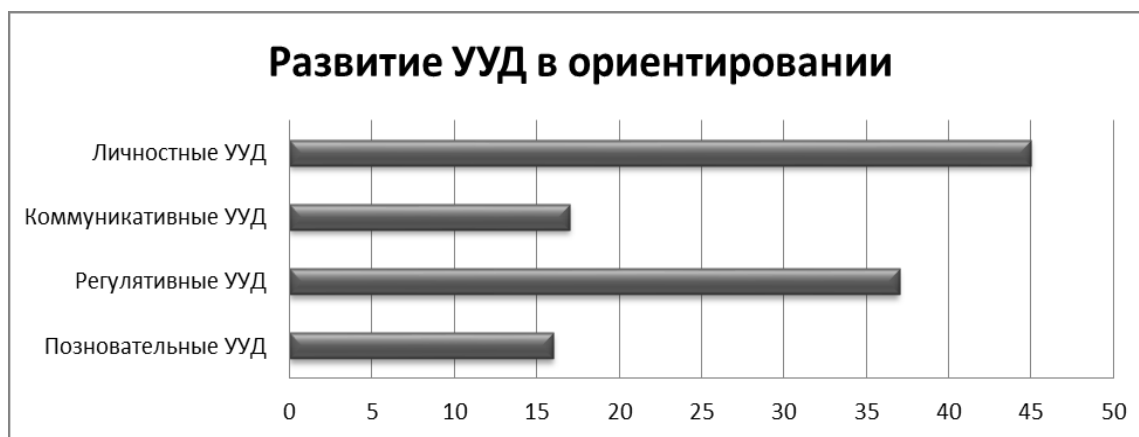


Рис. 1

В блоке коммуникативных вопросов важным, по мнению участников опроса, стало умение сотрудничать со взрослыми, а среди познавательных УУД понадобится умение находить причинно-следственные связи, сравнивать объекты, выделяя черты общего и различного.

Анализируя ответы учащихся можно сделать вывод, что ориентирование развивает различные УУД, но с большей степени лич-

ностные и регулятивные, о чем свидетельствует ниже приведенная диаграмма.

Кроме этого, результаты исследования показывают, что ориентирование – это семейный вид спорта и в большинстве случаев им увлекаются несколько членов семьи, а иногда и все вместе. Велика роль спортивного ориентирования и в познании родного края, так как география районов проведения спортивных мероприятий достаточно широка.

Библиографический список

1. Сайт спортивного ориентирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://o-site.spb.ru/> (дата обращения: 09.10.2017).

2. Суслов, В. Г. Пути реализации требований ФГОС при изучении школьного курса географии / В. Г. Суслов, А. А. Родионова // III Международная научно-практическая конференция «Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие». – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. – С. 361–354.

3. Сухоруков, В. Д. Проблема развития человека и географическое образование / В. Д. Сухоруков, В. Г. Суслов // География в школе. – 2014. – № 3. – С. 47–51.

4. Ушинский, К. Д. Воспоминания об обучении в Новгород-Северской гимназии // Собрание сочинений. – М., 1952. – Т. 11. – С. 45–58.

5. Шейнис, А. И. На урок географии – с навигатором / А. И. Шейнис // География в школе. – 2006. – № 1. – С. 42–45.

**Е. В. Скрипцова, Н. П. Малахова, Н. В. Новожилова
Е. А. Корнеева, О. С. Лысова, Е. А. Яковлева**
Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк

Сетевой проект как средство формирования УУД

Что такое сетевой проект? Такой вопрос интересует и пугает многих учителей. Сетевой учебный проект – это сетевое удаленное взаимодействие учащихся из разных регионов и стран. Под сетевым проектом понимают совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерной теле-

коммуникации, имеющую общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение совместного результата деятельности.

Уже три года подряд мы и наши ученики плодотворно работают в данном направлении. Первый наш проект был «Путешествие в страну словарных слов». Для меня тогда свершилась настоящая революция. Мне было и страшно, и интересно, и познавательно. Для себя и своих учеников я открыла целый мир образовательных сервисов и ресурсов.

Став финалистом десяти проектов, пришла к таким выводам. Для работы в сетевом проекте необходимо.

1. Определиться с тематикой проекта. Она очень разнообразна. Сетевые проекты предусмотрены для всех классов. Нас интересовали проекты для начальной школы. Они тоже делятся на группы по предметным областям и классам. В этом 2016/2017 учебном году были предложены несколько маршрутов: для учащихся 1–2 классов «Мир, в котором мы живем», для 3–4 классов «Возвращение к истокам», «Удивительное рядом!». Работа с проектами распределена по четвертям. Одна команда могла за весь учебный год поработать с несколькими проектами.

Учителю-тьютору команды необходимо создать свой Google-аккаунт (почта Gmail, Google-диск, блог, сообщества и т. д.).

2. Собрать команду ребят-участников сетевого проекта. От трех и более учеников. Каждый проект задает определенное количество участников команды. Также можно работать в одном проекте и несколькими педагогам.

3. Многие проекты привлекают к участию родителей учеников. Это интересный вариант сотрудничества. Родители дают согласие на работу в проекте своих детей. Заполняют различные формы анкетирования, пишут эссе, комментируют работу команд в форумах проекта.

4. Команда знакомится с проектом, его этапами, заполняют разные виды Google-документов, определяют роли в проекте, выбирают название команды, придумывают девиз и эмблему. И, конечно, знакомятся с сервисами Web 2.0 и правилами безопасной работы в сети интернет.

5. Учитель-тьютор вступает в сообщество сетевого проекта учителей-единомышленников. Мне это очень помогло в работе с первым проектом. Потому что был миллион вопросов, ответы я

получала от авторов проекта и учителей. Блоги многих из них я до сих пор перечитываю.

С этого года я курирую все проекты в нашем образовательном учреждении. Над восемнадцатью проектами работали учителя со своими командами. Столкнулась с разными мнениями и вопросами. В лице многих коллег нашла единомышленников. Кого-то заинтересовала такой работой.

Желающие могли пройти регистрацию для участия в Международном дистанционном тренинге «Летняя сессия. ИЮНЬ. 2017». Испытать свои возможности, познакомиться с новыми проектами, узнать о новых и уже зарекомендовавших себя сервисах Web 2.0. Пройдя такую практику, в течение нового учебного года уже с учениками можно приступить к апробированным проектам. А если и это все освоено, то учителей-практиков приглашают к созданию и апробации своих учебных сетевых проектов в маршале «Купаловские проекты».

Что же дает нам участие в сетевом проекте?

Сетевой проект направлен на формирование личностных, метапредметных и предметных умений учащихся.

После завершения проекта учащиеся приобретут следующие умения:

Личностные:

- проявлять уважительное отношение к иному мнению;
- навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

Метапредметные:

Регулятивные универсальные учебные действия:

- умение планировать, контролировать, при необходимости корректировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- умение определять успешность выполнения своего задания.

Познавательные универсальные учебные действия:

- умение делать предварительный отбор источников информации для решения учебной задачи;
- умение добывать новые знания: находить необходимую информацию в различных источниках;
- умение добывать новые знания: извлекать информацию, представленную в разных формах (текст, таблица, схема, иллюстрация и др.);

– умение перерабатывать полученную информацию: наблюдать и делать самостоятельные выводы;

– активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач; (письмо по электронной почте, детский форум, совместное редактирование документов);

– использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями задания;

– соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета. (Правила безопасной работы в интернете; Правила работы в группе; Правила общения на Детском форуме).

Коммуникативные универсальные учебные действия:

– готовность слушать собеседника и вести диалог;
– готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;

– умение определять общую цель и пути ее достижения;
– совместно договариваться о правилах общения и следовать им;
– умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;

– осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

Предметные:

Учащиеся получают возможность:

– использовать различные справочные издания (словари, энциклопедии) и детскую литературу о человеке и обществе с целью поиска информации, ответов на вопросы, объяснений, для создания собственных устных или письменных высказываний;

– приобрести базовые умения работы с ИКТ-средствами, поиска информации в электронных источниках и контролируемом интернете.

Таким образом, сетевые проекты являются достаточно хорошим и современным средством формирования УУД у учащихся на всех ступенях обучения, чего и требует федеральный государственный образовательный стандарт.

Н. Г. Крупкина

Россия, Челябинская область, г. Копейск

**Кинезиологические упражнения как альтернатива
пальчиковым играм в коррекционной работе
с детьми с тяжелыми нарушениями речи
старшего дошкольного возраста**

*Ум ребенка находится на кончиках его
пальцев.*

В. А. Сухомлинский

Необходимость использования пальчиковых игр и упражнений для развития у дошкольников мелкой моторики рук в коррекционной работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи сегодня никому не нужно доказывать. Однако в нашем современном, цифровом мире, пренебрежение народными играми типа «Сорока – белобока» в младенческом возрасте, отсутствие доступных ребенку мелких игрушек и предметов обихода в целях безопасности до трех лет, несмотря на природную, естественную в этом потребность, привела к тому, что наши дети мало рисуют обычными карандашами в связи с избытком других, более современных, но не эффективных с точки зрения развития мелкой моторики рук, изобразительных средств. В итоге в пять лет к логопеду приходят дети со стойким недоразвитием мелкой пальцевой моторики. Многолетний опыт показывает, что в старшем дошкольном возрасте дети скептически относятся к примитивным пальчиковым играм, интуитивно чувствуя себя выросшими из них. Упражнения выполняются формально: для каждой игры нужно выучить небольшой текст, пока учим текст, движение для пальцев становится не интересным, одновременно проговаривать малознакомый текст и качественно выполнять новое упражнение сложно даже взрослому человеку (попробуйте сами выполнить разгибание пальцев по одному, одновременно повторяя за диктором незнакомый текст). Кроме того, заучивание множества текстов без адекватной возрасту художественной или смысловой нагрузки на практике является бесполезным делом.

Организация коррекционной работы в направлении повышения эффективности учебно-воспитательного процесса показывает целесообразность замены обычных пальчиковых игр и упражнений на кинезиологические с одновременным проговариванием знако-

мого текста, имеющего смысловую или художественную нагрузку (рифмованные загадки по лексическим темам, программные стихи для заучивания и т. д.).

Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения, позволяющие создать новые нейронные сети и улучшить межполушарное взаимодействие, которое является основой интеллектуального развития человека. А. Р. Лурия считал, что нужно «отказаться от упрощенных представлений, согласно которым одни (речевые) процессы осуществляются только левым (у правшей) полушарием, в то время как другие (неречевые) – только правым полушарием. Существует тесное взаимодействие обоих полушарий, причем роль каждого из них может меняться в зависимости от задачи, на решение которой направлена психическая деятельность, и от структуры ее организации» [1]. Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные изменения. При этом, чем более интенсивна нагрузка тем значительнее эти изменения. Активизация пальцев особо важна для детей 2–3 лет. В то же время доказано, что основное развитие межполушарных связей формируется у девочек до семи, у мальчиков до восьми лет.

Предлагаемые упражнения использованы, апробированы в практике учителя – логопеда на протяжении нескольких лет и распределены на три блока по принципу выполнения движений. Упражнения из второго блока можно начинать синхронно обеими руками, если выполнение одной рукой не представляет для детей трудности. Начинается работа с заучивания игры «Маланья» [2]. Упражнения первого блока – сначала выполняем правой рукой, затем левой, затем синхронно двумя руками. Они состоят из трех последовательных положений кисти и пальцев рук. Упражнения второго блока усложняются по мере усвоения: сначала выполняем правой рукой, затем левой, затем синхронно двумя руками, затем асинхронно – навстречу и врозь по отношению друг к другу, например упражнение «Колечко» – соединяем в кольцо с кончиком большого пальца поочередно кончики указательного, среднего, безымянного, мизинца; «Клювики» – аналогично «Колечку», но пальцы образуют не колечки, а клювики, то есть касаются друг друга не кончиками, а подушечками; «Медуза» – ладони плотно лежат на столе. Поднимаем по одному пальцу поочередно. «Паучки» – кисть приподнята над столом, «стоит» на кончиках пальцев –

«паучок». Поднимаем пальцы – «лапки» в обычной последовательности; «Моторчик» – пальцы сжаты в кулак, вращение кулаком и кистью. Упражнения третьего блока асинхронные, когда руки одновременно выполняют разнородные движения. Это упражнения, непосредственно пришедшие в образовательную практику из нейропсихологии. Например, «Столик» – левая рука, сжатая в кулак стоит на столе – ножка столика, правая ладонь – столешница крышка стола, лежит на левой сверху, пальцы сомкнуты, выпрямлены, напряжены. Одновременно меняем положение рук [3]; «Лестница в небо» – соединить указательный палец правой руки с большим пальцем левой, и указательный палец левой руки с большим пальцем правой, ориентация соединенных пальцев – верх – низ. Разомкнуть нижнее соединение и, описав пальцами круг, соединить их сверху. Повторять движение «по лесенке» вверх. Чтобы «пройти» вниз, размыкаем верхние пальцы [2]; «Лезгинка» – левую руку сложить в кулак, большой палец отставить в сторону, кулак развернуть пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснуться к мизинцу левой. После этого одновременно сменить положение правой и левой рук; «Хороший зайчик» – одна рука показывает движение «хороший», другая одновременно с первой – зайчик. Меняем положения рук; «Ухо-нос» – левой рукой беремся за кончик носа, а правой рукой – за противоположное ухо. Одновременно отпускаем ухо и нос, хлопаем в ладоши и меняем положение рук; «Ай-яй-яй, коза» – одна рука выдвинута вперед и показывает «козу» – вытянуты указательный палец и мизинец, другая грозит козе пальцем, после этого одновременно меняем положение правой и левой рук. Как только какое-то упражнение начинает получаться качественно у большинства детей, начинаем включать его в процесс заучивания стихотворных текстов (мы придумываем вместе с детьми мнемотаблицы для облегчения процесса запоминания, на этом же занятии объединяем текст с кинезиологическим упражнением). В последствии повторяем выученное, не закрепляя текст с движением, дети самостоятельно выбирают, какое движение выполнить на определенное четверостишие или загадку. В итоге упражнения используются с различными текстами и поэтому не надоедают, а совершенствуются. При повторении знакомого текста есть возможность уделить внимание амплитуде, качеству движения. Одновременно с выполнением знакомых движений постоянно вводим новые. Таким образом, непрерывно движемся вперед,

опираясь на уже усвоенные упражнения. Продолжительность занятий с знакомыми текстами и движениями может составлять три – пять минут по нескольку раз в день, в любое режимное время, в доброжелательной обстановке. Требуется точное выполнение движений и приемов, упражнения проводятся стоя или сидя за столом, каждое упражнение выполняется по одной – две минуте, упражнения можно проводить в различном порядке и сочетании. Темп выполнения на первых занятиях задает ведущий, затем каждый соблюдает свой максимально быстрый при качественном выполнении темп. Список этих и других упражнений можно дополнять, расширять. Он ограничен только творчеством педагога.

Таким образом, мысль о том, что человеческий мозг обладает большими возможностями, чем мы думаем, и что его можно тренировать и заставлять работать подтверждается использованием кинезиологических упражнений, как альтернативы пальчиковым играм и упражнениям в коррекционной работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи старшего дошкольного возраста и как прогрессивной педагогической технологией, повышающей эффективность учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Библиографический список

1. Лурия, А. Р. Нейропсихология / А. Р. Лурия, Е. Д. Хомская. – СПб. : Питер, 2005. – 496 с.
2. Рузина, М. С. Страна пальчиковых игр: Развивающие игры и оригами для детей и взрослых / М. С. Рузина, С. Ю. Афонькин. – СПб. : Кристалл, 1997. – 336 с.
3. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 48 с.

Э. А. Мухаметкулова, Л. П. Халитова
Россия, Челябинская область, р. п. Межозерный

Роль музыкально-дидактических игр в повышении эффективности учебно-воспитательного процесса

С 1 января 2014 года вступил в силу Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального образовательного стандарта дошкольного образования». ФГОС ДО изменил социальный ста-

тус детства. За качество этого этапа развития человека несет ответственность государство. Как следствие, качество условий дошкольного образования стало ключевой характеристикой государственного стандарта.

В современном образовании ключевым становится понятие «процесс саморазвития детства». Современные дети зачастую не только игнорируют установки, заявляя: «Мы не хотим и не можем останавливаться на вчерашнем дне». Как себя вести современному педагогу, который нуждается в конкретных ответах на вопрос: «Как создать условия, в которых ребенок (1 из 30 человек группы) сможет проявлять самостоятельность и инициативность, станет способным выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности, обнаружит способность к воплощению разнообразных замыслов? ФГОС ДО – это теория. А что с практикой?»

Детский сад – это образовательная организация. Но не школа. За что же мы несем ответственность? За приобщение к ценностям культуры через игру, за формирование здоровой мотивации к познанию и созиданию, за формирование личности ребенка как носителя ценностных установок современного мира.

Современные образовательные учреждения внедряют новые методы и технологии для эффективного усвоения детьми содержания образовательных программ, способствующих формированию человека современного общества. Для активного участия детей в усвоении образовательных программ необходима отлаженная работа всех участников педагогического процесса (старший воспитатель, воспитатель, музыкальный руководитель и т. д.). Они совместно разрабатывают новые методы и технологии, которые отвечают требованиям современного дошкольника. В данной статье опишем использование музыкально-дидактических игр, как одного из методов в работе музыкального руководителя и воспитателя на формирование грамотной личности.

Музыкальная деятельность оказывает влияние не только на развитие творческих сторон дошкольника, но и на сферу познавательного развития. Поэтому одной из целей совместной работы воспитателя и музыкального руководителя является нахождение инновационных подходов в обучении дошкольника и создание комфортных условий в усвоении образовательного материала.

Ребенок следует за музыкой лишь в том случае, если он понимает о чем «рассказывает» она, какими выразительными сред-

ствами достигается эмоциональное состояние ребенка, способность сравнивать услышанное с чем-то предметным, уже встречавшимся ему в жизни. Одним из наиболее доступных средств познания музыки как вида искусства, отвечающих возможностям, особенностям, интересам и потребностям ребенка, выступает игра. Игра – оптимальное психолого-педагогическое средство, которое позволяет всесторонне влиять на развитие детей. Д. Б. Эльконин говорил, что «...игра влияет на формирование всех основных процессов, от самых элементарных до самых сложных» [1]. Особое место в деятельности дошкольников занимают музыкально-дидактические игры как один из методов для обучения и воспитания личности ребенка.

Воспринимая музыку через игру, ребенок глубже чувствует и осознает мир. Через музыкально-дидактические игры в жизнь ребенка вносятся радостные переживания, развивается фантазия, творческие способности. В музыкальной игре ребенок выполняет различные задания, поставленные перед ним педагогом. Игра, как и другие виды деятельности, имеет ряд задач, которые Г. А. Анисимова разделила на [2]:

- Коррекционные (развитие слухового, зрительного, тактильного восприятия, дыхательной системы, артикуляционного аппарата).

- Оздоровительные (развитие моторики, развитие двигательной активности).

- Образовательные (обучение речевым, певческим, двигательным навыкам, развитие музыкальных и творческих способностей).

- Воспитательные (воспитание общей музыкальной, речевой, двигательной культуры, эстетическое отношение к окружающему).

- Развивающие (познавательная активность, внимание, память, мышление, ориентировка в пространстве).

Из вышеперечисленных задач музыкально-дидактические игры можно разделить на 3 группы:

- Игры на развитие внимания («Ножками затопали», «Небо, Воздух, Земля»).

- Игры на развитие памяти («Повтори ритм»).

- Игры на развитие мышления («Найди шарик»).

«Ножками затопали» [1]

Цель: Развивать длительное внимание, быстроту реакции на речевой сигнал. Выделять в речи собственные имена существительные.

Ход игры. Под песню «Ножками затопали» (сл. А. Барто, муз. М. Раухвергера) дети шагают по кругу на месте лицом друг к другу с красными флажками в руках. Ребенок чье имя пропеваётся в песне, на окончании музыки поднимает флажок. Игра продолжается.

«Небо, воздух, земля» [2]

Цель: Научить переключать слуховое внимание, развивая речевой слух и быстроту двигательной реакции.

Ход игры. Дети двигаются под марш (по выбору педагога) по кругу. На слово «Земля» дети приседают, касаясь руками пола, на слово «Небо» – поднимают руки вверх, «Воздух» – руки в стороны. Движение выполняется без остановок. Шаг равен доле четкого марша. После усвоения задания в ритме размеренной ходьбы лучше проводить его в чередовании с легким бегом.

«Найди шарик» [3]

Цель: Научиться различать динамику звучания «громко – тихо».

Ход игры. Дети знакомятся с тем, что звучание может быть разным по силе. Дети стоят или сидят. Взрослый просит одного из ребят закрыть глаза и прячет шарик. Водящий открывает глаза и начинает искать шарик. В это время дети поют:

Шарик спрятался от нас,
Разыщи его сейчас,
Поищи, поищи
И скорей к нам принеси.
Если шарик где-то здесь.
Если шарик далеко,
Поем тихо и легко.
Поищи, поищи
И скорей к нам принеси!

Дети поют то громко, то тихо – в зависимости от того, на каком расстоянии находится водящий от шарика.

Музыкально-дидактические игры (пособия) применяются в работе не только для наглядного иллюстрирования (наглядный метод), но и для наглядно-слухового, так как без него неосуществимо восприятие музыки (презентации, карточки, картинки, мр3, видео). В музыкальной деятельности ребенка необходимо заинтересовать не только яркими иллюстрациями и таинственными звуками, но и беседой, рассказом, пояснением и разъяснением для творческого потенциала дошкольника (словесный метод) [4].

В начале учебного года музыкальный руководитель намечает план работы совместной с воспитателем, а в течение года консультирует его. Воспитатель может самостоятельно разработать варианты знакомые детям игр и создать новые.

План работы музыкального руководителя с воспитателями на учебный год

Сентябрь

Консультация для воспитателей «Особенности музыкального развития.

Знакомство с музыкально-дидактическими играми в музыкальных уголках в группах».

Октябрь

Консультация: «Совместная работа воспитателя и музыкального руководителя на музыкальном занятии».

Ноябрь

Консультация: «Совместная работа музыкального руководителя и воспитателя ведущего утренник».

Используя музыкально-дидактические игры в своей работе, наблюдаю заинтересованность детей в музыкальной деятельности. Ребенок иначе смотрит на задачи, поставленные перед ним, находит пути решения как самостоятельно, так и с помощью взрослого. Уверенно чувствует себя, не боится совершать ошибки. Музыкально-дидактические игры – эффективное средство, воздействующее на ребенка в учебно-воспитательном процессе.

Библиографический список

1. Меланич, Е. С. Роль музыкально-дидактических игр в жизни дошкольника / Е. С. Меланич // Молодой ученый. – 2014. – № 17 (76).
2. Анисимова, Г. И. Сто музыкальных игр для развития дошкольников / Г. И. Анисимова. – Ярославль : Академия развития, 2005. – С. 96.
3. Зацепина, М. Б. Музыкальное воспитание в детском саду / М. Б. Зацепина. – М. : Синтез, 2006. – С. 87.
4. Недоноскова, Г. Н. Методы и приемы музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Г. Н. Недоноскова. – Режим доступа: <http://spshcool19.ru/wp-content/uploads/2016/03.pdf> (дата обращения: 05.10.2017).

Н. Н. Газизова, Г. А. Никонова, Н. В. Никонова
Россия, Республика Татарстан, г. Казань

**Оценка текущих знаний
с помощью рейтинговой системы контроля.
Компетентностный подход**

На кафедре высшей математики КНИТУ используется интенсивная технология обучения, применяемая нами для оптимизации учебного процесса. Интенсивная технология обучения – это технология обучения, основанная на использовании инновационного дидактического комплекта (обучение студентов по кейсу в совокупности с определенными концентрированными и интенсивными организационными формами проведения занятий и рейтинговым контролем качества усвоения. Ее цель – обеспечить качественную математическую подготовку студентов при максимальном развитии каждого студента и минимальном количестве аудиторных занятий. Важной составляющей такой системы является контроль и самоконтроль усвоения знаний.

Авторы используют рейтинговую систему оценки знаний, т. к. традиционная система оценок не может в полной мере обеспечить особенности организации обучения по интенсивной технологии.

Наиболее существенными недостатками традиционной системы являются:

- отсутствие объективных измерительных показателей (меры) уровня знаний и умений, следовательно низкая объективность оценки;
- информационная однозначность, качественная односторонность оценки;
- игнорирование учета индивидуальных особенностей обучаемых, невозможность ранжирования студентов;
- бессистемность и однобокость контроля, что влечет несистематичность подготовки студентов к занятиям.

Таким образом, традиционная система оценок, опирающаяся на экзаменационную сессию, носит случайный, часто субъективный характер, не позволяет дифференцировать уровень знаний и, тем более участвовать студентам в оценке своих умений.

Студенты имеют слабую мотивацию регулярной работы, а значит не обладают устойчивыми знаниями.

Рассмотрим подробнее систему непрерывной обратной связи с помощью рейтингового контроля. Под рейтингом понимается суммарная, накопительная количественная оценка качества обученности студентов.

Работа студента в течение семестра и его ответ на экзамене оцениваются максимально в 100 баллов, причем на экзамен (зачет при отсутствии экзамена) отводится 40 баллов. Соотношение 40–60, как показывают результаты исследования, дает коэффициент корреляции, близкий к 1, между оценкой работы в семестре и экзаменационной оценкой. Но следует отметить, что за выполнение определенных заданий с элементами творчества студент может набрать дополнительные, сверх 100, баллы. Ликвидация верхней границы позволяет выделить уже в первом семестре студентов со сформировавшейся способностью к саморазвитию.

Четкое разделение курса на модули и определение числа модулей в семестре задает структурную иерархию контрольных точек: исходный (входной), текущий, рубежный и итоговый контроль. *Входной* контроль проводится в начале I семестра (проверка остаточных школьных знаний), носит диагностический характер и в рейтинговую оценку не входит. Исходный контроль предшествует освоению нового модуля и в рейтинг также не включается. *Текущий* контроль – мини-контрольные и самостоятельные работы по проверке усвоения учебных элементов или подмодулей, выполнение типовых расчетных заданий, домашние контрольные работы. *Рубежный* контроль – контрольная работа по всему модулю, содержащая вопросы по теории, защита типового расчетного задания, коллоквиум по 1–2 модулям в середине и конце семестра. *Итоговый* контроль – экзамен или зачет. Проводится и *отсроченный контроль* (проверка остаточных знаний). С этой целью в экзаменационные билеты за последующий семестр включаются вопросы из предыдущего семестра. Последний отсроченный контроль – проверка остаточных знаний после окончания курса высшей математики – естественно, не входит в рейтинг.

Устанавливаются максимальные оценки в баллах для каждого конкретного вида учебной работы, объявляются сроки сдачи этих работ, а также минимальный рейтинг для допуска к экзамену. Рейтинговая таблица (например, таблица 1) доводится до сведения всех преподавателей и студентов в начале семестра (РЗ – расчетное задание, КР – контрольная работа, СР – самостоятельная работа).

Рейтинговая таблица на I семестр

Модули	Контрольные точки	Min-max в баллах	Сроки сдачи
1	РЗ № 1, КР № 1 – линейная и век- торная алгебра	12–20	РЗ № 1 выдается на 1-й неделе. КР – 5-я неделя
	РЗ № 1, КР № 1 – аналитическая геометрия	6–10	РЗ № 2 выдается на 5-й неделе. КР – 7-я неделя
	Коллоквиум	8–15 баллов из числа экзамена- ционных	9-я неделя
2	СР № 2 (пределы)	3–5	10-я неделя
3	РЗ № 3 – дифф. ис- числ. КР № 2 ФОП	12–20	РЗ № 3 – 11-я неделя. КР – 14-я неделя
Итого: 36–60 баллов			

Баллы по коллоквиуму берутся из экзаменационных билетов, и при условии его сдачи минимально на 8 баллов модуль 1 может быть исключен из экзаменационных вопросов, а на экзамен останется 25 баллов. Следует отметить, что для студентов, набравших 45–60 баллов за семестр и 11–15 на коллоквиуме, проводится второй коллоквиум в конце семестра с целью выставления экзаменационной оценки досрочно. Это дает им возможность употребить высвободившееся время для творческих заданий. Аналогично распределяются баллы и в других семестрах.

Подготовка к коллоквиуму не занимает много времени при систематических занятиях с помощью дидактического комплекта, в котором теоретический материал изложен в доступном виде и сопровождается опорными конспектами.

В рейтинг идут полностью баллы, полученные с первого раза и в установленные сроки сдачи. Задолженности должны быть ликвидированы в отведенные сроки на определенных условиях. Так, за не сданное в срок расчетное задание ставится 3/5 от набранного количества баллов, при повторном переписывании контрольной работы, которое проводится не более одного раза, выставляется 4/5 от набранного количества баллов.

Это дисциплинирует студентов и делает их труд более регулярным. Вместе с тем учитываются только активные виды работы.

Нецелесообразно оценивать в баллах посещаемость, дисциплину на занятии и т. д.

Для текущего контроля эффективнее всего проводить мини контрольные работы или тесты. За эти виды работ баллы берутся из тех, что отведены на контрольные или самостоятельные работы по данным темам. Есть и другие виды работ на практическом занятии: участие студентов в обсуждении темы, самостоятельное, законченное раньше других решение задач. Наиболее активные студенты получают поощрительные баллы (до 5 в семестр). Вместе с баллами за некоторые дополнительные виды работы это дает студенту возможность набрать более 60 баллов, что означает освобождение от второго коллоквиума. Дополнительные виды работы: участие в научно-исследовательской работе кафедры, написание реферата и выступление по нему с докладом, выступление с докладом на студенческой конференции, участие в математических олимпиадах. Сюда же можно отнести и дополнительное решение нестандартных задач на контрольных работах и в расчетных заданиях.

В процессе совершенствования рейтинговой системы установлено, что включение в 60 баллов оценок за устный ответ студента, решение задач у доски приводило очень часто к плохой корреляции баллов за семестр и экзаменационной оценки, причем баллы за семестр бывали сильно завышены. Это связано с тем, что оценка такой учебной работы включает слишком большой элемент субъективизма. На оценку влияет не глубина знаний студента, а смелость, самоуверенность, причем преподаватель неявно подсказывает своими словами решение или ответ на вопрос.

Известно, что любая оценка включает в себе как объективный момент, так и субъективный, связанный с отношением преподавателя к данному студенту, с методическим опытом преподавателя, его критерием оценки, иногда с его настроением. Поэтому предпочтение следует отдавать письменным работам. Каждый вопрос в них и каждая задача должны быть заранее оценены определенным максимальным количеством баллов в зависимости от их уровня сложности, причем они должны быть одинаковыми по сложности для всех групп данного потока и соответствовать изученному материалу. Чтобы дать шанс подтянуться более слабым студентам, предполагается, что рубежный рейтинг должен преобладать количественно над текущим. Задачи повышенной сложности для сильных студентов оцениваются дополнительными балла-

ми. Такой подход способствует развитию мотивации достижения у всех студентов группы и позволяет объективно ранжировать их в соответствии с их успехами.

Промежуточный рейтинг должен подсчитываться после прохождения каждого модуля и доводиться до сведения студентов. Следует отметить, что студенты с удовольствием сами суммируют баллы по отдельным видам работ с целью определения недостающих баллов до уровня, к которому стремятся.

Не вызывает сомнения необходимость экзамена как закрепляющего, обобщающего и систематизирующего знания студентов этапа, причем предпочтение следует отдавать письменному экзамену с последующим собеседованием, когда студенту известно максимальное количество баллов за каждый вопрос в билете. Однако для студентов, набравших в семестре дополнительные баллы (сверх 60) и успешно сдавших коллоквиумы, предусмотрено освобождение от экзамена. В дальнейшем, проводя отсроченный контроль в следующем семестре (проверку остаточных знаний), можно проверить правомерность такого освобождения и в случае несоответствия оценок внести коррективы в работу с данным студентом. Практика показывает, что подобные ситуации могут возникнуть лишь в единичных случаях. Для студентов с 60 баллами предусмотрено освобождение от практической части вопросов билета. Кроме того, они могут сдать теоретическую часть на втором коллоквиуме.

Экзамен считается сданным, если студент набрал 24 балла. Баллы за семестр и экзамен суммируются, и в зачетную книжку выставляется оценка: удовлетворительная при сумме 60–72, хорошая – 73–87, отличная – 88–100 баллов. Если набранное количество баллов близко к следующей оценке, задаются дополнительные вопросы, конечно при желании студента получить более высокую оценку.

Студенты, не набравшие в течение семестра 36 баллов, к экзамену не допускаются и пишут зачетную работу по всем модулям с целью повышения баллов.

Следует отметить обязательность выполнения студентом всех контрольных точек, даже если оказывается, что без какой-то из них минимальный рейтинг уже имеется.

Для заочной формы обучения контрольные работы проводятся в тестовой форме на лекционной неделе перед сессией с целью проверки самостоятельности выполнения домашних контрольных работ и также оцениваются в баллах.

Итак, рейтинговая система количественной оценки качества знаний удовлетворяет таким требованиям, как простота конструкции, универсальность методологической схемы, легкость формализации, полнота использования функционального пространства педагогического контроля, если ее организация подчиняется следующим правилам:

1. Строгая структурная иерархия контрольных точек.
2. Проведение коллоквиума в середине семестра.
3. Наказание за не сданные в срок задания.
4. Поощрение за выполнение дополнительных творческих заданий.
5. Предпочтение письменным работам при выставлении рейтинга.
6. Систематическое доведение результатов рейтинга до студентов.
7. Обязательное проведение экзамена в письменно-устной форме с определенным поощрением хорошо успевающих студентов.

Опыт использования рейтинговой системы на кафедре высшей математики позволяет выделить следующие ее преимущества:

1. Заложенный в ней принцип кумулятивности требует от студента систематической самостоятельной работы в течение семестра, что усиливает роль межсессионного периода обучения и способствует получению более глубоких знаний.
2. Многобалльная и разнобалльная система оценки позволяет более дифференцированно отразить в широком диапазоне индивидуальные, познавательные способности студентов и более объективно оценить их учебные достижения при выполнении разнообразных видов работ.
3. Устраняется «неподвижность» оценки, так как есть условия для повышения рейтинговых показателей.
4. Контроль становится всеобъемлющим, так как охватывает всех студентов по всем модулям семестра, причем студенты сами участвуют в оценке знаний.
5. Результаты рейтингового контроля позволяют ранжировать студентов в группе и на потоке, проводить диагностику качества обучения.

Компетентностный подход в обучении студентов реализуется через определение компетенций, отбор и структурирование учебного материала с учетом будущих потребностей профессиональной деятельности и разработки оценки образовательного процесса и сформированности компетенций обучаемых.

Например, компетенции обучающегося по направлению подготовки 18.03.01 «Химическая технология», формируемые в результате освоения дисциплины «Математика» включают общепрофессиональные компетенции (способность и готовность использовать основные законы естественно-научных дисциплин в профессиональной деятельности (ОПК-1)) и профессиональные компетенции (готовность применять аналитические и численные методы решения поставленных задач, использовать современные информационные технологии, проводить обработку информации с использованием прикладных программных средств сферы профессиональной деятельности, использовать сетевые компьютерные технологии и базы данных в своей профессиональной области, пакеты прикладных программ для расчета технологических параметров оборудования (ПК-2)). Содержание лекционных, практических занятий и самостоятельной работы определяется с учетом выбранных компетенций и выполнения профессионально-направленных заданий.

В результате рейтингового контроля определяются уровни освоения данных компетенций (ОПК-1 и ПК-2):

- а) пороговый – базовые знания основных способов решения математических задач (соответствует 60–72 баллам);
- б) продвинутый – полные знания основных способов решения математических задач (соответствует 73–87 баллам);
- с) превосходный – полные знания основных способов решения математических задач и способность строить математические модели реальных ситуаций (соответствует 88–100 баллам).

Л. Р. Кушникович
Россия, г. Челябинск

Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания

Стандарты нового поколения предъявляют нам требование разработать и внедрить инновационную деятельность, чтобы повысить качество образования. Что требует от учителя творческого поиска в педагогических подходах, смелости быть лидером в изменении хода событий. Требуется гласности, т. е. предъявление коллегам своего творческого продукта на суд. Пока еще ничего не

придумано лучше, чем проведение открытых уроков. Потому что на открытом уроке можно получить реальную картину результатов творческих подходов одновременно и от детей, и от коллег. Получить обратную связь, проанализировать и иметь возможность устранить недостатки и улучшить хорошие начинания. А также выявить лучшие образцы и размножить их, применить на других уроках и в других направлениях. Или вызвать свои ассоциации у коллег, что может послужить толчком для генерации новых идей.

Однажды на нашем методическом объединении при подготовке к тематическому педсовету был проведен 1 открытый урок, которому и посвящена статья. Его провела Ирина Константиновна Кеспилова, заслуженный учитель РФ. Открытый урок по физике Ирина Константиновна проводила в 11а классе, назывался он «Тайны снега».

Равно как театр начинается с вешалки, так урок начинается с кабинетной среды, в которую ты попадаешь, едва переступив порог класса. И тут что мы видим: красиво оформленная выставка картин посвященных зиме, снегу. На учительском столе, украшенном новогодними горящими гирляндами, стоят физические приборы: емкость, весы и еще что-то. Тут же рядом стоит свеча в виде домика с большой снеговой шапкой на крыше, а из домика виден свет. Стоит ноутбук, настроенный видеопроектор показывает на доске зимний пейзаж и тему урока. На столах стоят блюда с самым настоящим снегом, таблицы физических величин аккуратно разложены на партах. Все это вместе создает уникальный дух образовательной атмосферы этого урока. Одним из важных моментов ведения нового урока – это рациональное и грамотное обустройство образовательного процесса. Обеспеченность различными дидактическими технологиями, техническими средствами обучения, АРМами учителя. Ирина Константиновна подготовила подборку картин по теме урока, дети помогали настроить компьютер, приносили снег с улицы, раскладывали на парты, заранее получили творческие задания. Ведь на таком уроке приятно работать учителю и приятно учиться детям. Ведь урок получается какой-то особенный.

В качестве стратегического выбран гуманистический подход в образовании, что это значит для школы? Это значит, что нужно строить обучение и воспитание без насилия. Без угроз и манипуляций. Иной раз учитель ставит себя выше своих учеников, я же учитель, с высшим образованием, а вы кто? Я пришла вас учить, а вы сидите и делаете, что вам говорят.

Четко было видно, что педагог использует **технологии обучения без насилия**. «Человек так же мало сотворен для того, чтобы принуждать, как и для того, чтобы повинаться. Люди давно портятся от этих двух привычек: тут одурение, лицемерие, подхалимство, а там – наглость, хамство, и нигде нет истинного человеческого достоинства» Конфуций. В этой технологии приоритет не жестких способов воздействия, которые означают отсутствие принуждения в процессе обучения и воздействие на мыслеречевую сферу человека с целью ее активизации.

И вот Ирина Константиновна начинает урок словами: «Здравствуйте, мои дорогие ученики, мои дорогие учителя. Сегодня у нас необыкновенный праздничный новогодний урок, откройте сердце этому замечательному событию». Зачитывает сказку «Пугало», которая заканчивается словами этого самого Пугала «Спасибо, зима, ты добрая, зимой все грустное и нелепое становится красивым». И учитель ФИЗИКИ говорит о том, что на свете существует одна единственная сила – это любовь. И все остальное на миг становится каким-то таким мелким и настолько неважным, ты сидишь и понимаешь, что тебя здесь любят, и что ты счастлив от этого. А также ты счастлив и потому что: и учитель предлагает тебе ответить на вопросы о твоём счастье:

Я знаю о снеге?

Что я умею со снегом?

Что я наблюдаю о снеге?

Что мое особенное?

И вот тут каждый ребенок и мы, учителя, вместе с ними стали про себя думать. Стала работать **технология лично ориентированного обучения**. Личностно ориентированное образование это опора на личный опыт учащегося. Каждый говорил то, что ему одному близко. Мы бы никогда не узнали, что Саша Ященко пишет такие прекрасные стихи, что Саша Язёнок у себя на даче построил целый снежный городок с аэропортом и домами, это он умеет делать со снегом, что можно побывать в космосе, когда едешь на машине и снег, летящий на свет фар, создает это ощущение – это мысль Вовы Добровольского. Настя Петухова создала прекраснейшую презентацию на тему «Снег», Добровольский создал замечательный познавательный фильм о снеге, снежинках, исторические сведения о тех ученых, которые занимались этим вопросом. Тут проявилась **информационная технология** – когда происходит усвоение определенного объема знаний, приобретение умения решать соответству-

ющего уровня информационные и иные задачи и выработать навыки работы на компьютере. И мы очень многое узнали из этого фильма. Алена Куликова и Лера Антонова поделились своими размышлениями на эту тему, это из раздела «Физика языком сердца», это особое, что есть у этого учителя. Каждый высказался, и мы с учителями в том числе. И было приятно, что говорят дети, что тебя слушают. Причем каждый высказался о снеге с точки зрения физики. Ведь все законы, которые они изучали на уроках, действуют и здесь тоже. Ведь физика это наука о жизни. Параллельно заполняется учениками таблица, в которой есть 4 столбца – это физические понятия, физическая величина, физические формулы и законы, графики. Это и есть формирование универсальных учебных действий. Что означает термин УУД – это умение учиться, это способность к саморазвитию, и самосовершенствованию. Грубо говоря, важен мозг не хорошо наполненный, а хорошо устроенный. Применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств, определение основной и второстепенной информации. Здесь была применена **технология диалогового обучения** – это такое обучение, которое реализуется через многогранный диалог, разнообразные виды диалога, результатом чего является взаимопонимание и взаимообогащение субъектов общения.

Технология проблемного обучения всегда используется на уроках Ирины Константиновны. Это значит, что знания на уроках никогда не даются в готовом виде, а детям необходимо решить проблемную задачу, провести мини исследование, что дети должны сами прийти к новым знаниям, создать свой продукт. И тогда детям будет интересно. Так ученики изучали свойства снега и сами делали физические выводы о том, что снежинки имеют кристаллическую решетку, которая обладает свойством анизотропии, о том, что температура плавления кристаллов постоянная, о плотности, теплопроводности. О выделяемом количестве теплоты при плавлении и кристаллизации. Так опытным путем мальчики пытались определить плотность снега, причем на перемене, и никто их не просил об этом. И выяснилось, что плотность снега 30–60 кг/м³.

Технология интеграции. Педагог всегда стремится разнообразить, развивать свои уроки, связать их с другими предметами. С изученным и параллельно новым материалом. На уроке были использованы межпредметные связи с литературой. На уроке было прочитано немало произведений и стихов (стихотворение Сергея Островского, сказка «Пугало», отрывок «Снежные теплички» Со-

колова-Микитова, «Кристалльный день» Пришвина, «Дом под колпаком» Качаева). Что позволило сформировать умение устанавливать причинно-следственные связи между фактами из литературы и физическими явлениями. Связь с музыкой – на уроке прослушали песню «Снег идет», что формирует умение учеников слушать музыку, чувствовать красоту текста песни. Связи с историей – узнали историю исследований снега, Кеплер в 1611 году впервые написал трактат о шестиугольных снежинках. Связь с химией, что снежинка имеет гексагональную форму, связь с МХК – выставка картин известных художников, география, биология, химия и т. д. При анализе мы выявили 7 педагогических технологий. Вероятность запоминания, донесения материала для понимания учениками с различными степенями способности возросло. Отмечается высокая интенсивность образовательного процесса. Способность выдать материал за 2 урока, применяя такое количество методик, поражает. Теперь возникает вопрос – эффективно ли это? Но налицо было сфокусированное внимание детей, они не отвлекались, образовались в единую команду по изучению снега, стали коллективно познавать, не мешали друг другу, формировались элементы сотрудничества, инициативности, заинтересованности.

Педагог воздействует не только на их слуховой и зрительный аппарат, она задействует их эмоциональную сферу, вызывая в них неподдельный интерес к предмету урока. Воздействуя на ассоциативное восприятие снега, задевая их эмоциональный уровень и на этой волне, когда дети заинтересованы, дать физические понятия не очень-то интересных знаний – это нас и поразило. Дети увидели, что снег это не только то, по чему можно на санках кататься, а Снег – это великое природное явление, которое ребенку становится интересно познать, где он не просто созерцает процессы в природе, а и изучает, как важное и интересное явление для него. На уроке мы находились как в сказке, что является наилучшим инструментом донесения знаний до ребенка – это элемент игры, игровая технология.

И такой творческий подход в преподавании физики порастил нас всех. Многогранность преподавания изучения снега. Все физические объекты имеют эстетическое содержание и наполнение.

Вот тот небольшой перечень технологий, которые увидели мы. Может, их было больше...

В заключение хочется выразить чувства глубокого профессионального уважения этому замечательному Педагогу – Ирине Константиновне Кеспиковой!

Значение физической культуры и спорта в контексте адаптации студентов-инвалидов в образовательном пространстве

В условиях современной жизни сохранение и укрепление здоровья населения, повышение качества жизни является приоритетной комплексной задачей государства, которая оценивается по нескольким по таким показателям, как демографические характеристики, заболеваемость и инвалидность, а также показатели физического развития.

Рост распространенности хронических болезней, таких как сердечнососудистые и онкологические, а также полученные травмы, связан с ростом инвалидности.

Мерилом культурного и социального развития общества является отношение к инвалидам, особенно обучающимся в учебных заведениях.

Повышенное внимание к наиболее уязвимым слоям населения со стороны государства, общественных структур, говорит о процессах демократизации общества. Демократически развитые страны имеют богатый опыт работы с этими категориями населения.

Для получения образования, профессиональной подготовки освоение основных образовательных программ государство гарантирует инвалидам необходимые условия в различных формах: экстернат, заочной, очно-заочной, очной.

Важнейшим направлением профессиональной реабилитации инвалидов является высшее образование, которое призвано создать необходимые условия для комфортного обучения студентов-инвалидов. Это педагогическое, методическое, психологическое, медицинское, социальное, социологическое сопровождение учебно-воспитательного процесса.

Несмотря на то, что государство уделяет внимание инвалидам, исследования в этой области малочисленны. Проблема занятий с инвалидами в условиях вуза раскрыта в работах, А. С. Махова, А. В. Корнева, П. А. Виноградова. В основном изучаются проблемы и особенности учебно-воспитательного процесса со студентами, относящимися к специальной медицинской группе, которые инвалидами не являются. Именно активное участие инвалидов в занятиях адаптивной физической культурой и есть основная цель исследований.

На сегодняшний день ряд вузов приоритетной задачей ставит развитие спортивного движения молодежи с ограниченными возможностями здоровья, организуя спортивные соревнования различных уровней.

Важно отметить, что к студентам-инвалидам вузом предъявляются те же требования, что и к здоровым студентам при освоении учебных планов по всем дисциплинам и дисциплина «Физическая культура и спорт» не является исключением.

Укрепление здоровья и формирование у инвалидов разнообразных двигательных компенсаций, физической, психической и социальной адаптации, которые являются жизненно необходимыми, несомненно, способствуют занятию физическими упражнениями.

В России действуют федеральные законы о спортивно-физкультурной деятельности инвалидов – «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», «Об образовании», «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», и др. Данные законы закрепляют права, создавая необходимые условия для адаптации инвалидов в социуме. Регулярные занятия физическими упражнениями в учебное и внеучебное время способствуют физической и психической реабилитации, интеграции в социуме, совершенствованию физическому и психическому.

В нашем институте созданы необходимые условия для участия студентов-инвалидов в физкультурно-спортивной деятельности. Разработаны учебные программы, которые учитывают получение необходимых компетенций в соответствии с заболеванием или патологией обучающихся студентов. Физкультурная и спортивная деятельность рассчитана на применение разнообразных форм, средств и многообразии применения методов обучения реализуемых в рамках лично ориентированного обучения. Это применение технологий проблемного, проектного обучения, проведение занятий адаптивной физической культурой, занятий по выбору видов спорта, таких как плавание, волейбол, настольный теннис и другие, учитывая возможности и потребности студентов-инвалидов. Таким образом, в нашем вузе созданы равные условия для получения физкультурного и спортивного образования студентов-инвалидов.

Инвалиды занимаются и среди них популярны физическими упражнениями с различными целями: приобретение и поддержание физической формы, повышение уровня морфофункциональной и физической подготовленности, двигательной активности, а также с целью общения, активного отдыха, развлечения.

У инвалидов достаточно часто наблюдается нарушения сердечно-сосудистой и дыхательной и др. систем организма в силу их ограничения в свободном передвижении. В сложившейся жизненной ситуации только физкультурная и оздоровительная деятельность является тем необходимым составляющим восстановления систем и функций для нормальной жизнедеятельности, повышения уровня двигательных кондиционных и координационных способностей, способствует формированию двигательных умений и навыков, восстановлению трудоспособности и приобретению профессиональных навыков. Ведь даже для того, чтобы пользоваться коляской, протезом или ортезом, необходим определенный уровень физической и волевой подготовленности.

Несомненно, основными направлениями работы со студентами-инвалидами в вузе являются:

- 1) мотивация к занятиям студентов-инвалидов физической культурой и спортом;
- 2) адекватная совместная деятельность преподавателя адаптивной физической культуры и студентов-инвалидов;
- 3) студенческий адаптивный спорт.

Являясь мощным по своей эффективности средством занятия физическими упражнениями среди инвалидов в современных условиях, к сожалению, используется не в должном объеме. На наш взгляд, работа в этом направлении с инвалидами должна решаться комплексно. Это в первую очередь создание на практике необходимых условий для занятий: спортивные сооружения, оборудованные необходимым специальным оборудованием и инвентарем; издание доступных во всех отношениях программ и методик для организации и проведения занятий физическими упражнениями с инвалидами. Массовое функционирование спортивных школ для инвалидов; увеличение числа профессиональных тренеров-преподавателей; медицинское сопровождение занятий и тренировок; информация о спортсменах-паралимпийцах.

Приходится констатировать, что распространенность инвалидности не имеет тенденции к уменьшению, а наоборот – динамику инвалидизации в России. К сожалению, инвалидность среди молодежи становится более распространенным явлением и поэтому успехи медико-реабилитационных программ не связанные с увеличением продолжительности жизни и повышении ее качества. Необходимо понимать и то, что к изменениям своего физического и социального статуса, особенно молодые люди,

более чувствительны и данная проблема влияет на показатели качества жизни.

Мы уверены в том, что на сегодняшний день актуальны проблемы занятий адаптивной физической культурой и спортом среди инвалидов.

Библиографический список

1. Башкирова, М. М. Физическая активность и спорт среди инвалидов: реальность и перспективы / М. М. Башкирова // Спорт для всех. – 1999. – № 1–2.

2. Васильева, Т. В жизни всегда есть место спорту / Т. Васильева // Социальное обеспечение. – 1997. – № 7.

3. Вернер, Д. Реабилитация инвалидов / Д. Вернер. – М., 1995.

4. Виноградов, П. А. Основы физической культуры и здорового образа жизни / П. А. Виноградов, А. П. Душанин, В. И. Жолдак. – М., 1996.

5. Григоренко, В. Г. Организация спортивно-массовой работы с лицами, имеющими нарушения функций спинного мозга : методические рекомендации / В. Г. Григоренко, А. П. Глоб и др. – М. : Советский спорт, 1991.

6. Жиленкова, В. П. Физическая культура и спорт инвалидов с дефектами опорно-двигательного аппарата : методические рекомендации / В. П. Жиленкова. – Л., 1988.

7. Жить инвалидом, но не быть им : сборник / ред.-составитель Л. Л. Конопина. – Екатеринбург, 2000.

Т. Н. Максимовская
Россия, г. Екатеринбург

Опыт использования коллективной творческой работы в образовательном процессе детского дома – структурного подразделения музыкально-эстетического педагогического колледжа

Согласно «Концепции развития дополнительного образования детей в Российской Федерации» целью данного образования является обеспечение прав личности на развитие и самореализацию, расширение возможностей для удовлетворения разнообразных ин-

тересов детей и их семей, развитие мотивационного потенциала личности и инновационного потенциала общества, обеспечение общественной солидарности [2, с. 16].

Дополнительное образование наиболее полно обеспечивает право человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение, обеспечивается связь с практикой, имеются благоприятные возможности для приобретения социального опыта, формирования проектной культуры, установок на созидательную, продуктивную деятельность [2, с. 4].

В нашей образовательной организации мы знакомим студентов с различными технологиями. Особый акцент делается на проектную технологию, позволяющую строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность обучающегося, соотносясь с его личным интересом.

Свердловский областной музыкально-эстетический педагогический колледж уникален тем, что в его организационную структуру входит детский дом, а это значит, что студенты колледжа имеют возможность реализовывать проектные технологии применительно к детям, находящимся в особых жизненных условиях.

Использование проектной деятельности в организации дополнительного образования воспитанников детского дома способствует решению ряда задач, таких как развитие природных задатков воспитанников, их способностей, научение приемам мастерства в области изобразительных техник, развитие вкуса и эстетическое восприятие действительности, коммуникабельности участников.

Наиболее часто в своей практике мы используем такой вид проектной деятельности как коллективная творческая работа. Осуществляется она под девизом: «Все обучают каждого, и каждый обучает всех». Живописные, графические, декоративные работы, выполненные воспитанниками неповторимы и уникальны, они способствуют развитию личности и создают основы творческого потенциала.

В работе мы опираемся на труды и исследования таких педагогов-экспериментаторов, как А. В. Бакушинский, П. П. Блонский, Г. В. Лабунская, С. Т. Шацкий, которые были активными пропагандистами метода коллективного творчества в 20-е годы. Изучаем опыт современных педагогов Н. П. Сакулиной, Т. Н. Дороновой, Т. С. Комаровой, Р. Г. Казаковой, Е. В. Евдокимовой и др.

Коллективная творческая работа – это форма организации образовательного процесса, которая позволяет целесообразно распределить обязанности и взаимоконтроль, общение и коммуникацию, сотрудничество учащихся и педагога, что приводит к постоянной активности и, как следствие, повышает уровень усвоения материала.

Важным обстоятельством, определяющим необходимость внедрения коллективной творческой работы в изобразительной деятельности, является то, что дети получают от нее удовольствие. Во-первых, потому, что каждый чувствует себя сопричастным полученному общему продукту. Во-вторых, результат – картина или панно, созданная всеми вместе, получается более впечатляющая, эмоционально яркая.

Выбор вида организации коллективной работы зависит от многих факторов: возраста, темы изображаемой картины, количества детей в группе, продолжительностью (от нескольких часов до нескольких месяцев).

Т. С. Комарова выделяет три вида организации коллективной творческой работы: совместно-индивидуальная, совместно-взаимодействующая и совместно-последовательная.

В своей практике мы наиболее часто используем совместно-индивидуальную и совместно-взаимодействующую формы организации творческой деятельности.

Совместно-индивидуальная форма характеризуется тем, что участники вначале работают индивидуально с учетом единого замысла и лишь на завершающем этапе деятельность каждого становится частью общей композиции.

Совместно-взаимодействующая форма дает возможность вести совместную работу одновременно всем участникам, согласовывая их действия на каждом из этапов коллективной деятельности [1, с. 7].

Тематика и изобразительная технология созданных коллективных работ самая разнообразная: это и мозаичное панно «Весенние цветы», и коллективные графические композиции «Тайны подводного мира», «Замки и их жители» в технике пастели, и серии «Кошки» в технике нетканого гобелена, декоративные композиции для друзей детского дома в технике росписи по стеклу. Результатами внедрения проектных технологий можно считать участие воспитанников в таких социальных проектах «Толерантность», «70 добрых дел», «Мастерская Деда мороза», «2013 год – год охраны окружающей среды», оформительской работы детско-

го дома к праздничным и юбилейным датам, создание афиш и объявлений. Важным для воспитанников является участие в выставках различного уровня: во Дворце молодежи, в Доме актера, в Доме музыки, в стенах колледжа и детского дома.

Значимыми результатами использования коллективных творческих работ в практической деятельности, на наш взгляд, является формирование позитивной самооценки и самоуважения воспитанников, развитие способности к организации творческой деятельности, умению решать задачи. При создании подобных работ формируется коммуникативная компетентность: умение вести диалог, координировать свои действия с действиями партнеров, воспитывают в себе способность доброжелательно и чутко относиться к людям, формировать адекватные способы поведения.

Библиографический список

1. Комарова, Т. С. Коллективное творчество дошкольников / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. – М. : Просвещение, 2005.
2. Концепция развития дополнительного образования детей.
3. Примерные программы начального общего образования. В 2 частях. Часть 1. – М. : Просвещение, 2012.

И. А. Сомова

Россия, Челябинская область, г. Копейск

Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания

Россия вступила в посттехногенную эпоху, когда радикально меняется отношение к человеку и происходит становление новой системы образования. На современном этапе человек позиционируется, в том числе и в системе образования, как субъект, а его развитие становится ведущей целью. Этот новый социальный подход обуславливает серьезную модернизацию российского образования, отражением которой стал ФЗ-273, статья 11 которого определяет федеральные государственные образовательные стандарты, как основу объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования, формулирует совершенно

новые требования к результатам освоения обучающимися образовательной программы, согласно которым результатом обучения должен стать «человек компетентный». Социальный заказ системе образования связан с формированием у выпускников личностных качеств, которые были бы адекватны ситуации динамичных изменений, позволили бы им быть активными созидателями общества и реализовать себя в нем.

Необходимым условием для реализации требований ФГОС является переход на современные технологии, об этом упоминается в статье 20 ФЗ-273, в частности технологии активного обучения, под которыми понимаются методы, побуждающие обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Применение данных педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе предоставляют обучающимся возможность самим активно участвовать в учебном процессе, а учителю, обрести новые возможности воздействовать на процесс обучения и повышать его эффективность.

Педагогическая технология – это не просто использование технических средств обучения, это выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов. Целью педагогической технологии является поиск стратегических путей технологизации обучения и воспитания как важнейшего направления их модернизации и повышения качества за счет внедрения новых прогрессивных идей, образовательных инноваций, нетрадиционных подходов к организации и управлению педагогическими процессами.

Как и любая технология, педагогическая технология представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого. Классификация педагогических технологий Г. К. Селевко: по уровню применения выделяются: общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии. По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и другие. По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические технологии. По научной

концепции усвоения опыта: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальт-технологии, развивающие.

По ориентации на личностные структуры: информационные (формирование ЗУН по школьным предметам), операционные (формирование СУД), эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные, технологии саморазвития, эвристические (развитие творческих способностей), прикладные. По характеру содержания и структуры: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые и частнопредметные, а также монотехнологии и комплексные и проникающие технологии.

С позиции ребенка в образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых выделяют несколько типов технологий: авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект», «винтик». Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект-объектные отношения учителя и ученика. Личностно ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. В рамках личностно ориентированных технологий выделяют: гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества, технологии свободного воспитания, эзотерические технологии. По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются: массовая (традиционная) школьная технология, технологии продвинутого уровня (углубленное изучение предметов), технологии компенсирующего обучения, виктимологические технологии, технологии работы с отклоняющимися (трудными и одарёнными) детьми в рамках массовой школы.

Использование этих технологий в учебном процессе является необходимостью современного школьного образования. Выбор технологии обучения и воспитания зависит от многих факторов, но предпочтение следует отдавать продуктивным, творческим, активным технологиям.

Активное обучение – представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательного комплексного использования,

как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств (В. Н. Кругликов).

Особую роль в современном становлении активного обучения сыграло стихийное развитие игротехнического движения, которое возникло после зарождения деловых игр. Заметный толчок к расширению дидактического использования методов положили исследования и разработки деловых и имитационных игр таких специалистов в области активного обучения, как И. Г. Абрамова, Ю. С. Арутюнов, М. М. Бирштейн, А. А. Вербицкий и другие. Большую роль в распространении методов сыграла их практическая деятельность по пропаганде игровых методов, как основы активного обучения, и личное участие в создании и развитии игротехнического движения.

К дидактическим предпосылкам можно отнести педагогические технологии в той или иной мере реализующие и развивающие отдельные принципы активного обучения. Проблемное обучение развивает подход к активизации творческой деятельности обучающихся посредством проблемно сформулированных заданий. Теория также содержит положение о научении слушателей решению проблемных задач, но раскрывает его на основе традиционных методик. Программированное обучение внесло серьезный вклад в разработку подходов к индивидуализации обучения на основе специально построенных учебных курсов индивидуального пользования, получивших новый толчок к развитию в связи с развитием компьютерных технологий и становлением дистанционного обучения. Контекстное обучение отталкивается от положения теории деятельности, в соответствии с которой, усвоение социального опыта осуществляется в результате активной, «пристрастной» деятельности субъекта. В качестве средств реализации теоретического подхода в контекстном обучении предполагается использовать методы активного обучения. Игровое обучение доказало высокую эффективность использования игровых, соревновательных, командных методов обучения.

Технологии активного обучения существенно меняют и роль педагога (вместо роли информатора-роль консультанта), и роль обучающегося (информация служит не целью, а средством для освоения действий и операций). В технологии активного обучения педагог уходит на уровень обучающихся и в роли помощника участвует в процессе их взаимодействия с учебным материалом, в идеале преподаватель становится руководителем их самостоятельной работы, реализуя принципы педагогики сотрудничества. Любая технология призвана

активизировать и интенсифицировать деятельность учащихся, но в ТАО эта идея является главенствующей. К таким технологиям можно отнести: игровые технологии, технологии проектной деятельности, проблемное обучение, технологию деятельностного метода обучения, технологию коммуникативного обучения, технологию интенсивного обучения, технологию обучения на основе опорных сигналов, технологию развития критического мышления.

Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом, не на изложение готовых знаний и их воспроизведения, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями в процессе активной познавательной деятельности.

Таким образом, активные методы обучения – это обучение деятельностью. Целью активных методов является то, чтобы в усвоении знаний, участвовали все психические процессы (речь, память, воображение и т. д.). Разумное и целесообразное использование этих методов значительно повышает развивающий эффект обучения, создает атмосферу напряженного поиска, вызывает у учащихся и учителя массу положительных эмоций и переживаний.

Преимущество методов технологии активного обучения очевидно. Вместе с тем активными являются не методы, активным является само обучение. Оно перестает носить репродуктивный характер и превращается в произвольную внутренне детерминированную деятельность учащихся по наработке и преобразованию собственного опыта и компетентности.

Технология активного обучения – это такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе. Преследуя образовательные цели, активные методы обучения воздействуют в комплексе на личность ребенка, выполняют направляющую, обогащающую, систематизирующую роль в умственном развитии детей, способствуют активному осмыслению знаний. Технология активного обучения – это обучение, соответствующее силам и возможностям школьников.

Библиографический список

1. Генике, Е. А. Активные методы обучения: новый подход / Е. А. Генике. – М., Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2008. – 176 с.
2. Ковынева, М. В. Методика активного обучения и воспитания / М. В. Ковынева. – М. : Феникс, 2016. – 320 с.

3. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина. – М. : Академия, 2007. – 171 с.

4. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2010.

5. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Просвещение, 2008. – 256 с.

Н. В. Тимофеева
Россия, г. Челябинск

Развитие речи у детей с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста с использованием лего-технологий

Реализация федерального государственного стандарта дошкольного образования предполагает использование новых развивающих педагогических технологий, одной из которых является ЛЕГО-педагогика.

ЛЕГО-педагогика – одна из современных педагогических систем, которая использует трехмерные модели реального мира и предметно-игровую среду для обучения и развития ребенка. В педагогике ЛЕГО-технология интересна тем, что, строясь на интегрированных принципах, объединяет в себе элементы игры и экспериментирования. В ходе образовательной деятельности дети могут стать строителями, архитекторами и творцами. Во время игры дети могут придумать и воплотить в жизнь свои идеи, свои замыслы.

Конструирование теснейшим образом связано с чувственным и интеллектуальным развитием ребенка. По своей педагогической универсальности конструктор оказывается наиболее предпочтительным наглядным пособием и развивающей игрушкой. Перед ребенком огромный выбор кирпичиков и специальных деталей, который дает возможность неограниченного творчества. Применение ЛЕГО-технологий, направленных в том числе и на развитие мелкой моторики, являются незаменимыми в логопедической работе.

При использовании ЛЕГО-технологий, необходимо отметить ряд преимуществ их перед другими инновационными конструктивно-игровыми приемами, используемыми для развития речи детей дошкольного возраста:

– С поделками из конструктора ЛЕГО ребенок может играть, ощупывать их, не рискуя испортить. Конструктор безопасен.

– При использовании конструктора ЛЕГО у ребенка получают-ся красочные, привлекательные, нестандартные конструкции вне зависимости от имеющихся у него навыков.

– В работе с конструктором ЛЕГО у ребенка возникает чувство безопасности, так как конструирование – это мир под его контролем и под его действием.

– Благодаря конструктору ЛЕГО коррекционная работа с ребенком воспринимается им как игра, средством которой реализуются коррекционные задачи.

– Работа с ЛЕГО позволяет раскрыть индивидуальность каждого ребенка, разрешить его психологические затруднения, развить способность осознавать свои желания и возможность их реализации.

Дидактические принципы ЛЕГО-технологий:

– Принцип психологической комфортности (создается образовательная среда, обеспечивающая снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса).

– Принцип деятельности (новое знание вводится не в готовом виде, а через самостоятельное «открытие» его детьми).

– Принцип минимакса (обеспечивается возможность разнорядного обучения детей, продвижения каждого ребенка своим темпом).

– Принцип целостного представления о мире (при введении нового знания раскрывается его взаимосвязь с предметами и явлениями окружающего мира).

– Принцип вариативности (у детей формируется умение осуществлять собственный выбор на основании некоторого критерия).

– Принцип творчества (процесс обучения сориентирован на приобретение детьми собственного опыта творческой деятельности).

– Принцип непрерывности (обеспечиваются преемственные связи между всеми степенями обучения).

– Принцип сознательности и активности детей (ведущая роль отводится педагогу, а решение поставленных задач доступными для него средствами осуществляет ребенок).

– Принцип воспитывающего обучения (лего-технологии в коррекционной работе способствуют воспитанию у дошкольников волевых и нравственных качеств через решение проблемной ситу-

ации, желание достичь результата при повышенной мотивации деятельности).

– Принцип интеграции образовательных областей, который позволяет формировать у ребенка целостное представление о мире.

Таблица 1

Образовательная область	Область применения ЛЕГО-конструирования в соответствии с целевыми ориентирами ФГОС ДО
Социально-коммуникативное развитие	Создание совместных построек, объединенных одной идеей, одним проектом, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками
Познавательное развитие	Техническое конструирование – воплощение замысла из деталей ЛЕГО-конструктора, формирование первичных представлений о себе, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира
Речевое развитие	Понимание обращенной речи, навыкам словообразования, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте
Художественно-эстетическое развитие	Творческое конструирование – создание замысла из деталей ЛЕГО-конструктора, реализация самостоятельной творческой конструктивно-модельной деятельности детей
Физическое развитие	Координация движения, крупной и мелкой моторики обеих рук

ЛЕГО технологии имеют большое значение в развитии ребенка. Это прежде всего в развитии детского интеллекта. У ребенка развиваются такие качества, как внимание, память, особенно зрительная, умение находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал, способность к комбинированию, то есть умение создавать новые комбинации из имеющихся элементов, деталей, умение находить ошибки и недостатки, а также способность предвидеть результаты своих действий. Эти качества позволяют поднять на более высокий уровень развитие познавательной активности, обогащение активного словаря,

развитие связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи, развитие фонематических процессов и владение речью как средством общения и культуры, развитие инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Таким образом, использование ЛЕГО-технологий в коррекционно-логопедической работе должно стать не просто современным средством, но и обязательным инструментарием в работе с детьми с ТНР.

Первыми шагами в данном направлении можно считать изучение теоретических основ и имеющегося опыта работы по использованию ЛЕГО-технологий в коррекционной работе.

Осведомленность в вопросах использования ЛЕГО-технологий позволила нам определиться в своих подходах, адаптированных к условиям нашего дошкольного учреждения, а осознанность подтверждается основной идеей, сопровождающей нас в работе: *«Манипулируя с элементами ЛЕГО, ребенок учится добру, творчеству, созиданию и культуре общения. Помочь ему в этом – наша задача!»*.

Коротко остановимся на тех подходах в использовании ЛЕГО-технологий, которые, на наш взгляд, являются наиболее эффективными.

1. Использование логопсихокоррекционных игр на базе конструктора ЛЕГО (игры-драматизации, конструктивно-творческие, сюжетно-ролевые игры).

2. Включение в систему логопедических занятий с детьми лего-речевых элементов.

3. Использование лего-технологий в развивающей предметно-пространственной среде логопедической группы.

4. Использование ЛЕГО-технологий для проведения диагностики, как педагогической, так и психологической.

5. Использование ЛЕГО-технологий в условиях семьи.

В настоящее время данная работа находится на этапе повышения мотивации родителей, и уже с уверенностью можно сказать, что интерес к использованию ЛЕГО-технологии в коррекционном процессе с детьми у родителей значительно повысился и можно переходить к следующему этапу взаимодействия – **сотворчеству**.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что работа по развитию речи с применением ЛЕГО-технологий делает процесс коррекции более результативным. У детей сформировался устойчивый интерес и желание действовать, манипулировать с

ЛЕГО-конструкторами, имеет место наличие у детей психологически комфортного состояния, уверенности в своих силах, стремление выполнить и рассказать о своих достижениях. Дети воспринимают занятия как игру, которая не вызывает у них отрицательных эмоций, а приучает к внимательности, усидчивости, точному выполнению инструкций. Это помогает им лучше овладеть основами родного языка, коммуникативными умениями и навыками. Первые результаты придают нам уверенность в том, что эффективность использования ЛЕГО-технологий очевидна, а значит, мы на правильном пути и готовы продолжать работу в дальнейшем.

Библиографический список

1. Лусс, Т. В. Использование ЛЕГО ДАКТА с детьми, имеющими отклонения в развитии / Т. В. Лусс // Современные проблемы изучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : межвуз. сб. научн.-метод. Выпуск 3 / под ред. И. В. Чумаковой, Е. Л. Шиловой, Н. Н. Морозовой. – Саранск : Мордовский гос. пед. ин-т, 2000. – С. 162–165.
2. Лусс, Т. В. Сформированность предпосылок к обучению чтению с ЛЕГО-конструктором у детей, имеющих речевые нарушения, и у умственно отсталых учеников / Т. В. Лусс // Материалы секции «Актуальные проблемы научных исследований аспирантов и соискателей МГЛУ» / отв. ред. Н. М. Чалов. – М., 2001. – С. 68–71.
3. Лусс, Т. В. Лего-терапия / Т. В. Лусс ; сост. И. М. Минаев. – М. : «Сопричастность», 2002. – С. 316–318.
4. Лусс, Т. В. Лего-игра как средство диагностики различных отклонений в развитии / Т. В. Лусс // Основы специальной психологии : учебное пособие для студентов сред. пед. уч. заведений / под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2002. – С. 425–438.
5. Карпова, Н. Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии / Н. Л. Карпова. – М., 1997.
6. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – М., 1973.
7. Лендрет, Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г. Л. Лендрет. – М., 1994.
8. Конструируем: играем и учимся LegoDacta : материалы развивающего обучения дошкольников. – М. : ИНТ, 1997.
9. Комарова, Л. Г. Строим из LEGO. – М., ЛИНКА-ПРЕСС, 2001.

10. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. – М. : Владос, 2003.

11. Парамонова, Л. А. Детское творческое конструирование / Л. А. Парамонова. – М., 1999.

12. Логопортал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://logoportal.ru/statya-14943/.html> (дата обращения: 09.09.2017).

В. В. Антонова

Россия, Челябинская область, г. Озёрск

Е. В. Малютина

Россия, г. Челябинск

Взаимодействие детей и педагогов в условиях реализации ФГОС ДО

В современной ситуации развития дошкольного образования Стандарт выделяет значимым для образовательного процесса в дошкольной образовательной организации индивидуальную помощь и поддержку растущей личности, а психолого-педагогической практикой на основе научных представлений установлено, что проявление творчества в деятельности детей дошкольного возраста служит предпосылкой к их дальнейшему развитию. В рамках данного нормативного документа педагогам и родителям необходимо выстраивать субъект-субъектное взаимодействие, развивать инициативу и творческие способности детей [1, с. 47].

Основные преобразования образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО заключаются в изменении: содержания форм и методов образования, организации педагогического процесса, развивающей предметно-пространственной среды, взаимодействия с семьями воспитанников и, конечно, взаимоотношений между педагогами и детьми.

Выполняя с ребенком совместную деятельность дома, родители могут оценить образовательную деятельность, осуществляемую в ДОУ [2]. Бесспорно, взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности, все ее компоненты: *деятельностный, познавательный и эмоционально-личностный*, а педагог является ключевой персоной реформирования образования, ему отводится ведущая роль в модернизации системы образо-

вания и вклад в развитие человеческой личности и современного общества [3, 58–59].

Анализируя взаимодействие, охарактеризуем каждый из компонентов с точки зрения влияния характера взаимоотношений педагога с детьми на развитие личности, формирование целевых ориентиров, возможных достижений.

Деятельностный компонент предполагает активную деятельную позицию каждого участника образовательного процесса [4; 5; 6]. Реализация этого принципа происходит в том случае, если педагогом созданы определенные условия: различные поисковые ситуации, экспериментирование, получение результата собственным опытным путем, свобода детского мышления и выбора деятельности. И здесь без педагогической гибкости не сдвинуться с места. Поэтому считаем, что в практике никогда не стоит строго следовать ранее составленному конспекту, оставляя место для раздумываний, изменений, возможно даже «отклонения» от темы.

Деятельностная позиция включает в себя сотрудничество и сотворчество в речевой, игровой среде. Педагог вместе с детьми идет к определенным поставленным целям: речевым, познавательным, личностным. Например, совместное участие в проектной деятельности. Отталкиваясь от детских поисковых вопросов, стало возможным реализовать множество интересных проектов, в том числе познавательно-творческий проект «Уральская рябинка». Ребята заинтересовались информацией, что именно в определенный день можно собирать ягоды рябины. Этого оказалось «достаточно», чтобы создать условия для детского поиска информации о самом дереве, возникновения желания нарисовать, вместе с родителями дома изготовить поделку из ягод дерева.

Взаимодействие на основе партнерства создает условия для развития личностного потенциала детей. При таком подходе проявляются активность и самостоятельность, которые помогут решить важные задачи. Например, даже повседневное, обязательное занятие по коррекции звукопроизношения можно организовать так, чтобы ребенок сам выбирал, с какого звука начать повторение речевого материала – результатом становится более качественное введение в речь поставленных звуков.

Познавательный компонент взаимодействия с детьми происходит в условиях применения различных форм взаимодействия: это непрерывная непосредственная образовательная деятельность, подгрупповые и индивидуальные занятия, игры. Конечно, наибо-

лее привычной является форма проведения занятия, когда дети – ученики, педагог – учитель. Такая форма удобна тем, что всё уже продумано. Однако, понятно, что ни о каком развитии у детей самостоятельности, инициативы, творчества, наконец, свободы речи и быть не может. Нам интересней вместе искать и находить, анализировать, придумывать и экспериментировать.

Познавательный компонент взаимодействия включает и использование предметно-пространственной развивающей среды, ее преобразование, многовариативность использования в самостоятельной и совместной деятельности. Так, например, магнитная доска в логопедическом кабинете – это не только и не столько учебный предмет для демонстрации, но и место для выставки рисунков, предмет для сюжетно-ролевых игр.

Считаем, что современные условия кабинета, группы, когда возможно мобильное расположение, транспортировка, перестановка мебели, так, чтобы дети видели не затылки друг друга, а глаза, могли общаться, помогать, спрашивать друг у друга – способствуют развитию смелости в принятии решения какой-то обучающей задачи, стремления к достижению результата. Это четко прослеживается в нашей разновозрастной группе, когда более старшие ребята могут помочь младшим, развиваются важные качества взаимовыручки и поддержки.

Эмоционально-личностный компонент заключается в создании эмоционального комфорта, состояния нахождения в детском саду, как у себя дома. Это обеспечивается лично ориентированной моделью взаимодействия, когда учитываются все возможности детей: речевые, моторные, личностные, поведенческие. Например, учет тяжести заикания диктует особые условия опоры на наглядность; моторные нарушения – индивидуальную помощь при выполнении практических заданий. Комфортное пребывание обеспечивается использованием здоровьесберегающих технологий: логопедической программы БОС, релаксации, дыхательной гимнастики, песочной терапии. Особое значение в нашей работе имеет речевое оформление партнерских взаимоотношений, например, для «снятия страха» (ничего страшного, если не получится, мы тогда...), «авансирования» (у тебя, конечно, получится, ведь...), «персональная исключительность» (именно у тебя должно получиться...), «высокая мотивация» (нам это так нужно...) и т. п.

Таким образом, используя новые формы взаимодействия педагога и детей, инновационные формы педагогического содействия [7,

с. 131], мы обновляем профессиональное мышление, как показателя профессиональной педагогической компетентности [8, с. 213], которая направлена на повышение качества дошкольного образования.

Библиографический список

1. Малютина, Е. В. Моделирование педагогического сопровождения становления образа «Я» ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе / Е. В. Малютина // Теория и практика образования в современном мире : материалы IV Международной научной конференции. – 2014. – С. 46–52.

2. Рыбакова, Е. А. Участие родителей в совместной творческой деятельности детей дошкольного возраста / Е. А. Рыбакова // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS : сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 267–269.

3. Литвиненко, Н. В. Персонифицированная программа как форма самообразовательной деятельности педагога дошкольной образовательной организации / Н. В. Литвиненко // Образование в XXI веке и методологические основы современной педагогики : монография. – Пенза, 2017. – С. 58–70.

4. Литвиненко, Н. В. Персонифицированная программа повышения квалификации педагогов в ДОО – проблемы проектирования и перспективы ее реализации / Н. В. Литвиненко // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS : сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 275–277.

5. Литвиненко, Н. В. Роль методической работы в повышении профессионального мастерства педагогов-дошкольников (внутрифирменное повышение квалификации) / Н. В. Литвиненко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 27–35.

6. Малютина, Е. В. Документационное обеспечение как успешная составляющая деятельности заведующего дошкольной образовательной организацией / Е. В. Малютина, Н. В. Литвиненко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 61–65.

7. Малютина, Е. В. Инновационные формы педагогического содействия социально-коммуникативному развитию детей до-

школьного возраста / Е. В. Малютина // Инициативы XXI века. – 2015. – № 4. – С. 130–131.

8. Литвиненко, Н. В. Условия реализации персонифицированной программы повышения квалификации педагогов в ДОО, как отражение требований профессионального стандарта «Педагог» / Н. В. Литвиненко // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей Международной научно-практической конференции / под общей редакцией Г. Ю. Гуляева. – 2017. – С. 212–215.

Т. А. Сваталова
Россия, г. Челябинск

Условия развития компетентности дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО

Обеспечение современного качества образования на основе требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования предполагает такое структурирование содержания и организацию образовательного процесса, которые соответствовали бы потребностям, возможностям и интересам воспитанников. Компетентностный подход при этом является универсальным средством, позволяющим избирательно включать в содержание образования те группы знаний и умений, которые актуальны и соответствуют образовательной ситуации, выводящей ребенка в зону ближайшего развития.

По мнению Б. Д. Эльконина, «мера включенности человека в деятельность (в ее социальный «срез»)» содержится в самой трактовке компетентности.

Большинство исследователей под «компетентностью» понимают сложное интегрированное качество личности, обуславливающее возможность осуществлять некоторую деятельность. При этом речь идет о свойстве, позволяющем человеку осуществлять деятельность целиком. Весьма важно уточнить, что человек при этом из имеющегося у него в наличии арсенала теоретических представлений и способов осуществления данного вида деятельности отбирает наиболее эффективные для каждого конкретного случая. Нам представляется, что именно эффективность применяемых человеком способов деятельности является показателем его компетентности.

Поэтому идея обновления дошкольного образования с позиций компетентностного подхода – это идея обновления дошкольного образования, в логике развития субъектности ребенка. Однако в данном случае меняется взгляд и на образованность ребенка. Результатом образованности будет являться не информированность ребенка, а усвоенные им способы разрешения проблем, возникающие при освоении современной техники и технологий, в познании и объяснении явлений действительности, во взаимоотношениях людей и т. п. Другими словами, в рамках компетентностного подхода нужно строить и заранее задавать ситуации, в которых будут формироваться и осваиваться необходимые ребенку способы деятельности. Понятно, что трудно воспроизвести и запланировать возможные ситуации, поэтому более продуктивно знакомить детей с алгоритмами, включающими оценку ситуации, проектирование действий и отношений, которые требуют тех или иных решений. Ребенок должен осознать постановку самой задачи, оценить новый опыт, контролировать эффективность собственных действий. Безусловно, такое обучение отличается от того, где необходимо «запомнить и ответить». Напомним, что сензитивный период развития субъектности может быть отнесен к возрасту ребенка от 1 года до 3 лет. Именно этот период связан с формированием самостоятельности, уверенности ребенка в себе или с сомнением в своих способностях и даже неадекватности.

Важно назвать педагогические условия, способствующие или наоборот, тормозящие становление субъектности малыша. Рассмотрим возможные модели поведения взрослого с позиции влияния его оценок на становление личностных качеств ребенка.

Гиперопека, т. е. стремление взрослого сделать все за ребенка, исполнить все его желания, посылать для него самого, формируют т. н. выученную беспомощность.

Развитие мотивации избегания поражения, боязнь действий формируется в условиях тотального контроля и строгости, неадекватных поощрений или их отсутствии, в условиях ограничения личного пространства и свободы.

В то же время в условиях чрезмерной свободы, отсутствии четких критериев оценки активности. Формируется личность, которая мало чувствительна к отрицательной оценке своих действий. Становится понятно, что найти баланс между свободой и контролем, положительным и отрицательным подкреплением в

процессе воспитания ребенка очень сложно. Стоит заметить, что в традициях контроля и свободы существуют несколько вариантов развития субъектности. Первый вариант связан с целенаправленной работой взрослого по овладению ребенком деятельностью.

Схема традиционна: сначала активность взрослого помогает ребенку достигать своих и совместных с взрослым целей. Далее формируется совместная активность взрослого и ребенка. И только потом ребенок осуществляет свою деятельность под присмотром и с оценкой взрослого, т. е. готовится к самостоятельной активности. В рамках этого варианта ребенок осваивает принятые в культуре контроля способы, приемы, правила целеполагания, решения задач и др. Второй вариант развития субъектности связан с отсутствием взрослого в поле воспитания ребенка. Взрослый может проявлять различную активность. В результате викарного научения ребенок начинает демонстрировать образцы активности взрослого. Затем ребенок без помощи со стороны взрослого может научиться корректировать свою деятельность. Этот вариант характерен для культуры свободы, где ребенок не только заимствует, но и вырабатывает свои собственные правила решения задач. Описанные варианты формирования активности обычно сливаются в едином процессе воспитания, т. е. формируемая активность связана с овладением ребенком структуры деятельности. В этом освоении ребенок учится ставить цели, достигать их, использовать и находить средства и способы достижения целей, анализировать и формулировать задачи, а потом и проблемы.

Решение актуальных жизненных задач ребенка напрямую связано с умением ставить цели, отбирать средства и способы их достижения. Многообразие задач, с которыми сталкивается ребенок, приводит к необходимости обретения умения их анализировать и решать. Уместно вспомнить, что задачей является цель, заданная в определенных условиях. Структура обучения постановке задач следующая: задача, цель и условия первоначально задаются и анализируются взрослым. При наличии у ребенка опыта целеполагания и владении им набором средств и способов достижения, можно вести речь о наличии у него предпосылок для анализа ситуации и определения условий. Анализировать ситуацию и выделять условия для реализации новых целей ребенку может помочь только личностный опыт в выделении тех сторон объектов и явлений, которые важны для достижения целей.

Построение образовательных программ, включающих ситуационно-моделирующие технологии и соответствующие им контрольно-измерительные материалы, является сутью реализации компетентностного подхода в реализации современной модели дошкольного образования. Из этого следует, что педагог должен по-новому понимать свою профессиональную деятельность с точки зрения образования, ориентированного на развитие субъектности ребенка. Ориентация на развитие воспитанника, с необходимостью вызывает овладение педагогом позицией «педагогической поддержки». Педагогу важно поддерживать в ребенке стремление к самостоятельности, активности, творческому самовыражению, оценке собственных достижений. При этом в образовательном процессе акцент необходимо делать не на программный материал, а на организацию совместной с педагогом, сверстниками и самостоятельной (через организацию развивающей среды в группе, дошкольном учреждении) познавательной, творческой, физической и др. видов деятельности.

Другими словами, успешность дошкольного образования в целом, реализация ФГОС ДО и развитие на этой основе детей самостоятельных, инициативных, являющихся субъектами собственной деятельности, напрямую зависит от осознанной, выстроенной на иных профессиональных ценностях квалифицированной деятельности педагогических кадров.

Библиографический список

1. Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалистов : научно-методический сборник. – 2002. – 176 с.

2. Яковлева, Г. В. ФГОС ДО: Разрабатываем основные образовательные программы ДОУ: метод. рек. руководителям ДОУ / Г. В. Яковлева, Т. А. Сваталова, С. Н. Обухова и др. – Челябинск : Цицеро, 2014. – 125 с.

РАЗДЕЛ 8 | Теория и методика преподавания учебных предметов и курсов, проведения отдельных учебных занятий

Н. Ю. Торопова
Россия, Челябинск

Стратегия и тактика первичного логопедического обследования речи детей дошкольного возраста

Повышение уровня профессиональной компетентности специалистов служб сопровождения – одно из приоритетных направлений развития образования лиц с ОВЗ.

Процесс сопровождения определяет конкретные формы, содержание, технологии деятельности специалистов службы сопровождения (в т. ч. учителей-логопедов) в диагностике, в коррекционно-развивающей деятельности, в консультировании и просвещении всех участников образовательного процесса.

Одним из направлений деятельности учителя-логопеда ДОО является своевременное обследование воспитанников ДОУ, определение степени выраженности, имеющих у них нарушений развития речи, определение объема логопедической помощи.

Проблема квалифицированной и своевременной диагностики речевых расстройств имеет большое практическое значение, т. к. способствует более обоснованному отбору и направлению детей на ПМПК с целью дальнейшего дифференцированного логопедического воздействия.

Анализ деятельности ПМПК показал, что среди детей с нарушениями речи, обследованных в ПМПК ежегодно выявляется некоторая часть детей, которые не подлежат комплектованию в группы компенсирующей направленности для детей с ТНР по следующим причинам:

– Ошибки дифференциальной диагностики ФФН и ОНР III уровня.

– Выявление логопедом дефектов речи без учета возрастного физиологического характера формирования детской речи в норме, случаи предъявления логопедом завышенных требований в речевом обследовании ребенка.

– Несоответствие возраста ребенка речевому заключению и срокам предполагаемого коррекционного воздействия.

– Случаи отсутствия учета динамики речевого развития при первичном логопедическом обследовании ребенка и момента попадания его на ПМПК, отсутствие коррекции первичного заключения учителем-логопедом ДОО.

Поэтому, предметом нашего рассмотрения является процесс построения стратегии и тактики первичного логопедического обследования речи детей дошкольного возраста учителем-логопедом, через необходимость:

– Совершенствования процедуры выявления речевых отклонений у детей дошкольного возраста.

– Уточнения критериев дифференциальной диагностики ФФН и ОНР III уровня по основным параметрам обследования речи.

Остановлюсь на некоторых из них. Дети с **ФФН** – хорошо *понимают* значение грамматических изменений слов, логико-грамматических конструкций. *Активный словарь* соответствует или близок к возрастной норме. Отмечается незначительная задержка в формировании *грамматического строя речи*, единичные, негрубые аграмматизмы: отдельные ошибки в падежных окончаниях, в употреблении сложных предлогов, в согласовании прилагательных и порядковых числительных с существительными и т. п. Эти недостатки речи имеют нестойкий характер и нивелируются после обучения ребенка, подачи образца правильной речи, легко доступен перенос словообразовательных навыков на новый речевой материал. *Слоговая структура слов* не нарушается или искажается лишь в многосложных, малознакомых словах: единичные пропуски, перестановки звуков, редко слогов в сложных случаях.

У детей с **ОНР III** затруднено *понимание* логико-грамматических конструкций, случаи недостаточного понимания изменений значения слова. *Активный словарь* ниже возрастной нормы, отмечаются множественные лексические замены, трудности усвоения слов с обобщенным значением, трудности актуализации словаря. Фразовая речь сформирована, но преобладают простые

предложения, почти не употребляются сложные конструкции. В речи стойкие аграмматизмы: ошибки согласования, предложно-падежного управления, существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал. Нарушается *слоговая структура слов* в многосложных словах, в словах со стечением согласных: пропуски, перестановки, уподобления звуков, слогов.

Совершенствование процедуры выявления речевых отклонений у детей дошкольного возраста предполагает: выделение этапов реализации первичного логопедического обследования; опору на принципы и подходы, определяющие процедуру проведения обследования; правильный подбор диагностического материала; учет возрастного физиологического характера формирования детской речи.

Этапы реализации первичного логопедического обследования детей.

1. *Ориентировочный* – выявление детей группы риска по речевым нарушениям через беседу с воспитателями, наблюдение, экспресс-обследование звукопроизношения детей данной возрастной группы.

2. *Диагностический* – более углубленное изучение речевой деятельности выявленных детей в соответствии с возрастом, структурой дефекта, с последующей фиксацией полученных результатов.

3. *Аналитический* – качественный/количественный анализ полученных результатов, распределение детей с речевыми недостатками по условным группам: 1 – несовершенства речи на грани возрастной нормы; 2 – дефекты звукопроизношения, не соответствующие возрасту (ФН); 3 – дети с речевыми нарушениями (ФФН, ОНР).

4. *Прогностический* – определение направлений и объема логопедической помощи детям с недостатками речи.

5. *Информирование родителей* – ориентация родителей на сотрудничество по преодолению недостатков речевого развития их ребенка: консультирование, направление ребенка к логопеду в поликлинику, постановка на очередь или зачисление в логопункт ДОО, направление на ПМПК с целью определения дальнейшего образовательного маршрута.

Диагностический этап – это собственно процедура первичного обследования речи детей. Обследование детей разных возрастных

групп будет строиться по-разному, но с учетом общих принципов и подходов, определяющих процедуру проведения первичного обследования.

– *От общего к частному.* Сначала выясняются проблемы в развитии речи ребенка через беседу с ребенком, обследование связной речи [1, с. 14], а затем эти проблемы рассматриваются более пристально.

– Последовательность процедуры можно сформулировать как *от экспрессивной языковой компетенции к импрессивной* – сначала обследовать объем и характер употребляемых ребенком речевых единиц, и только при наличии трудностей в их использовании переходить к выявлению особенностей пользования ими в пассиве.

– *Принцип учета возрастных показателей развития речи ребенка* – при организации диагностического обследования детской речи необходимо опираться на определенную последовательность стадий развития речи, которые не могут опережать друг друга.

Некоторые рекомендации подбора диагностического материала при первичной логопедической диагностике.

– Одновременное обследование нескольких классов или категорий языковых единиц в рамках одного диагностического теста (звукопроизношение, слоговая структура слов и словарь существительных, грамматический строй речи и словарный запас; или грамматический строй речи и связная речь и т. д.).

– Диагностический материал должен быть ребенку достаточно знаком, усвоен, но не заучен.

– Диагностический материал предлагается ребенку с соблюдением последовательности основных компонентов речи, которая выстроена с учетом возрастных и психологических особенностей детей [6, с. 79]. Например, у детей с 3–4 лет последовательно обследуются понимание речи, фонематический слух, словарь, слоговая структура слов; активная связная речь; у детей 4–5 лет – к этой же последовательности добавляется грамматика; в старшем дошкольном возрасте – звукопроизношение и звуковой анализ и синтез.

Тяжесть проявления речевого дефекта будет определяться величиной разрыва между реальным состоянием речи ребенка и нормативами речевого развития в данном возрасте, поэтому в каждом возрастном периоде мною представлен максимальный охват проб в этой первичной диагностике, по которому будет до-

статочно, понятно предварительное логопедическое заключение. Используя эти рекомендации, можно в дальнейшем сокращать количество проб, если картина речевого развития будет быстро ясна.

Если ребенку 3–4 года:

– **Понимание речи:** показ частей тела и лица (5–6); простые конструкции (В, НА, ПОД); показ картинок, игрушек; понимание единственного и множественного числа существительных.

– **Словарь:** предметный, глагольный и прилагательных; обобщающие понятия в пассиве (3–4).

– **Грамматический строй речи:** употребление предложений из 2–4 слов, простых предлогов В, НА, ПОД; словоизменение (единственное и множественное число существительных).

– **Слоговая структура слов:** повторение односложных слов без стечения согласных (дом), двусложных с открытыми слогами (вата, часы), с закрытым слогом (диван, лимон), со стечением согласных (туфли, тыква); трехсложных с открытыми слогами (сапоги, малина).

– **Звукопроизношение:** усвоение звуков: а, и, у, о, м, п, б, т, д, н, в, ф, к, г, х, й, сь, зь, ль.

– **Связная речь:** составление предложений по действию, картинкам; пересказ знакомой сказки в соответствии с возрастом.

Направить на ПМПК, если в данном возрасте у ребенка учитель-логопед диагностирует ОНР I уровня, ОНР I–II уровней.

Если ребенку с 4–5 лет:

– **Понимание речи:** понимание простых конструкций (В, НА, ПОД, ЗА), существительных в уменьшительно-ласкательном значении.

– **Словарь:** предметный, глагольный, прилагательных, наречий (отметить наличие или отсутствие смысловых замен); обобщающие понятия в пассиве (5–6); простые антонимы в контексте.

– **Грамматический строй:** употребление предложений из 3–5 слов, простых предлогов (В, ИЗ, НА, С, ПОД, ЗА), словоизменение (единственное и множественное число существительных, прилагательных), словообразование относительных прилагательных с помощью педагога.

– **Фонематический слух:** выбор картинок, близких по звучанию (коза-коса, сабля-цапля); повторение слоговых дорожек (па-ба, та-та-да).

– **Слоговая структура слов:** называние односложных слов со стечением согласных (слон), двухсложных без стечения согласных

(лиса, лошадь), со стечением согласных (кошка, слива); повторение трехсложных с открытым слогом (машина), с закрытым слогом (помидор), со стечением согласных (лягушка, мыльница), четырехсложных без стечения и со стечением согласных (пуговица, полотенце), называние слов сложной слоговой структуры (кастрюля, черепаха, корабль, аквариум).

– **Звукопроизношение:** усвоение звуков раннего онтогенеза; ы, э, с, з, ц, ш, ж, ч, щ.

– **Связная речь:** пересказ короткого текста с опорой на картинку, составление рассказа по серии сюжетных картин (2–3).

Направить на ПМПК, если в данном возрасте у ребенка учитель-логопед диагностирует ОНР II уровня, ОНР II–III уровней.

Если ребенку с 5–6 лет:

– **Понимание речи:** логико-грамматических конструкций.

– **Словарь:** употребление всех частей речи (кроме деепричастий и причастий) – отметить наличие или отсутствие смысловых замен; употребление слов обобщенного значения; подбор антонимов по картинкам.

– **Грамматический строй:** употребление простых и сложных предложений, простых и сложных предлогов (В, ИЗ, НА, С (СО), ПОД, ЗА, ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД); словообразование относительных прилагательных, приставочных глаголов.

– **Фонематический слух:** повторение слоговых дорожек (па-ба-па, та-та-да), слов (мишка-миска, уточка-удочка); выделение слов на заданный звук.

– **Слоговая структура слов:** называние двух-, трех-, четырехсложных слов со стечением согласных, повторение многосложных слов (фотографироваться); повторение фраз со словами сложной слоговой структуры.

– **Звукопроизношение:** усвоены все звуки речи (допускается отсутствие или замена сонорных звуков – р, рь, л).

– **Звуковой анализ:** выделение первого ударного гласного звука (после обучения) в 5 лет;

– **Связная речь:** составление рассказа по серии сюжетных картин (3–4); пересказ текста с опорой на односюжетную картинку.

Направить на ПМПК, если в данном возрасте у ребенка учитель-логопед диагностирует ОНР II–III уровней, ОНР III уровня.

Если ребенку с 6–7 лет:

– **Понимание речи:** логико-грамматических конструкций.

– **Словарь:** употребление всех частей речи, слов обобщенного значения, отметить наличие или отсутствие смысловых замен, подбор антонимов по картинкам и без них.

– **Грамматический строй:** употребление простых и сложных предложений, простых и сложных предлогов (В, ИЗ, НА, С (СО), ПОД, ЗА, ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД, НАД, МЕЖДУ); словообразование относительных, притяжательных прилагательных, приставочных глаголов.

– **Фонематический слух:** повторение цепочек слов (мишка-миска-мышка, том-дом-ком); выбор картинок на заданные звуки (Р-Л, С-З).

– **Слоговая структура слов:** повторение фраз со словами сложной слоговой структуры.

– **Звукопроизношение:** усвоение всех звуков речи.

– **Звуковой анализ:** определение количества и последовательности 3–5 звуков в слове;

– **Связная речь:** составление рассказа по серии сюжетных картин (3–5), с более сложным сюжетом и скрытым смыслом.

Направить на ПМПК, если в данном возрасте у ребенка учитель-логопед диагностирует ОНР III–IV уровней, ОНР IV уровня.

На основе полученных данных показателей речевого развития детей дошкольного возраста может составляться экспресс-протокол обследования с выставлениями баллов, где 1 – ребенок не выполняет после обучения, 2 – незначительная помощь, допускает некоторые ошибки, выполняет после обучения, 3 – выполняет в полном объеме и без помощи (Б. С. Бондаренко, Т. А. Фотекова). Балльные оценки по каждому разделу суммируются, вычисляется средняя оценка и, в зависимости от набранных баллов, нарушения речи классифицируются как «легкие» (норма или ФД), «умеренные» (ФН или ФФН) и «тяжелые» (ОНР).

Результаты первичного обследования заносятся в журнал профилактической работы, экспресс-протокол может заполняться в спорных ситуациях, для обоснования своего заключения родителям или уточнения своего предварительного заключения, подтверждая свои предположения (ФФН, ОНР), а также может помочь логопеду в написании логопедического представления на ПМПК.

Итак, эффективность последующей коррекционной работы учителя-логопеда ДОО зависит от правильной постановки логопедического заключения при первичном обследовании речи и определения объема логопедической помощи ребенку. А наличие сведений о поступа-

тельном процессе и закономерностях развития нормальной детской речи, обеспечивает квалифицированную диагностику нарушений речи, выбор рациональных и экономичных путей выявления, предупреждения и преодоления отклонений речевого развития детей.

Библиографический список

1. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования : методическое пособие / О. Е. Грибова. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.

2. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мاستюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2000. – 320 с.

3. Кондратенко, И. Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте : методическое пособие / И. Ю. Кондратенко. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 224 с.

4. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. – М. : Аркти, 2006. – 240 с.

5. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / под ред. Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой и др. – М. : Просвещение, 2009. – 272 с.

6. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина и др. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.

7. Фотекова, Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников : методическое пособие / Т. А. Фотекова. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 96 с.

Е. Ю. Сизганова

Россия, Оренбургская область, г. Орск

Воспитание патриотизма младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир»

Современные исследователи отмечают нестабильное, даже кризисное состояние развития общества. Разрушение системы нравственных и духовных ценностей, реформирование целевых ориентиров воспитания в России привело к снижению уровня нравственной

воспитанности общества в целом. Сегодня мы сталкиваемся с необходимостью возрождения патриотических чувств и гражданской ответственности у детей и молодежи. Наиболее благоприятным для достижения данной цели является младший школьный возраст.

Одним из основных учебных предметов начальной школы является курс «Окружающий мир». Этот курс носит интегрированный характер, объединяя в себе знания различных областей наук от естествознания до обществознания. Именно эта особенность курса и позволяет реализовать не только задачи обучения ребенка, но и содержит большой воспитательный потенциал. В данном курсе имеются разделы, посвященные изучению понятия Родины и Российской Федерации как государства, защите которого многие наши предки отдали свою жизнь.

Несмотря на достаточную разработанность вопросов патриотического воспитания в теории и практике образования, на наш взгляд недостаточно раскрыты методические аспекты реализации потенциала курса «Окружающий мир» в вопросах патриотического воспитания.

Целью нашего исследования было экспериментально проверить эффективность педагогических условий, способствующих патриотическому воспитанию школьников в процессе изучения окружающего мира в начальной школе

В соответствии с целью исследования определены следующие задачи исследования: охарактеризовать содержание понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание»; раскрыть принципы и задачи патриотического воспитания в начальной школе; провести диагностику патриотической воспитанности учащихся экспериментального класса; проанализировать возможности уроков окружающего мира для патриотического воспитания школьников.

Методологическая основа исследования: идеи гуманно-личностной педагогики (В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.); концепции становления гражданина, патриота своей Родины (Г. Н. Волков, К. Ш. Ахияров, И. И. Валеев и др.); концепция преподавания предмета «Окружающий мир» А. А. Плешакова.

В ходе исследования нами были использованы следующие методы: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, наблюдение за младшими школьниками, тестирование, педагогический эксперимент.

Основным понятием, рассматриваемым в данной работе, является понятие патриотизма. В толковом словаре Т. Ф. Ефремовой пат-

риотизм объясняется как «любовь к своему отечеству, преданность своему народу и ответственность перед ним, готовность к любым жертвам и подвигам во имя интересов своей Родины» [1]. В толковом словаре В. И. Даля слово патриот рассматривается как «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб» [2]. Следовательно, патриотизм (от греч. *patris* – родина, отечество) может рассматриваться как любовь к Отчизне, к месту, где родился и вырос человек, чувство гордости за исторические подвиги народа, готовность ставить превышенными своих интересов интересы своей страны, отстаивать позиции своей Родины и защищать ее [2, с. 102].

Таким образом, патриотическое воспитание можно рассматривать как процесс передачи социального и культурного гражданского опыта и норм гражданской идентичности от предыдущих поколений последующим, с опорой на формирование патриотического сознания и поведения ребенка.

Учитывая особенности возрастного развития ученика начальной школы, можно определить младший школьный возраст как сенситивный период для восприятия ребенком и создания в его сознании картины мира, способствующий усвоению основных концепций и идей общественности и формирования основ гражданской идентичности и патриотизма.

Исследовательская работа проводилась нами на базе муниципального общеобразовательного автономного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 25 г. Орска» Оренбургской области (4 класс).

Работа проводилась в три этапа. Задачами этапов были: определение начального уровня патриотической воспитанности младших школьников экспериментального класса; реализация условий патриотического воспитания на уроках окружающего мира в начальной школе; проверка эффективности исследования на основе сравнения данных констатирующего и контрольного этапов.

На первом этапе на основе изучения литературы по данной теме нами были выявлены компоненты и показатели патриотической воспитанности младших школьников:

1) знаниевый – знания и представления младших школьников о Родине (изучался с помощью методики «Составление понятийного словаря» (автор – М. Рокич));

2) эмоциональный – личностное отношение обучающихся к понятию «Родина» (методика «Мое отношение к малой Родине» К. Негреевой);

3) деятельностный – стремление к практической деятельности патриотической направленности (методика «Я – патриот» К. Негревой).

Исходя из данных компонентов, охарактеризуем уровни патриотического воспитания младших школьников, обучающихся в нашем классе:

1) высокий уровень – ученики имеют достаточно целостное представление о России и о малой Родине, позитивное отношение к ней; выбор модели поведения является устойчивым, положительным и осознанным;

2) средний уровень – обучающиеся владеют неполным запасом знаний о своей стране и городе, представления разрозненные; патриотическое отношение к Родине активное, но не достаточно устойчивое; выбор патриотичной модели поведения не устойчив и малоосмыслен, но в большей степени положительный;

3) низкий уровень – обучающиеся владеют самым минимальным запасом знаний о своей стране и городе; ученики имеют представления о Родине фрагментарного характера, невзаимосвязанные знания, имеющие слабую эмоционально-чувственную окраску; пассивное отношение в малой Родине

Сначала мы выявили уровни сформированности каждого компонента, далее мы объединили результаты по всем компонентам и выявили общий уровень патриотической воспитанности учащихся экспериментального класса: большинство учащихся экспериментального класса, а именно 46% обладают средним уровнем патриотической воспитанности по всем трем компонентам; 17% детей с высоким уровнем патриотической воспитанности по всем трем компонентам; 37% детей с низким уровнем патриотической воспитанности по всем трем компонентам.

Итоги констатирующего эксперимента дали возможность поставить конкретные задачи формирующего эксперимента и спланировать методику его выполнения.

На первом этапе формирующего эксперимента было проанализировано содержание предмета «Окружающий мир» с точки зрения возможностей по патриотическому воспитанию младших школьников при его изучении.

В настоящее время в школах Оренбургской области наиболее широко используется учебно-методический комплекс для начальных классов «Школа России». Комплекс включает программу,

учебники, электронные и интернет-ресурсы. Автором программы и учебников является А. А. Плешаков.

К числу важнейших задач курса относятся воспитание любви к своему городу (селу), к своей Родине, формирование опыта этически обоснованного поведения в природной и социальной среде, развитие интереса к познанию самого себя и окружающего мира, осуществление подготовки к изучению естественно – научных и обществоведческих дисциплин в основной школе. Среди личностных результатов, обозначенных автором нам важно отметить такие, как формирование основ российской гражданской идентичности, чувство гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности, ценности многонационального российского общества, гуманистические и демократические ценностные ориентации [3].

С этой целью в 4 классе изучаются разделы «Природа России», «Родной край – часть большой страны», «Страницы истории России», «Современная Россия». Проблемы социальной справедливости, свободы и ответственности поднимаются в учебнике 4 класса в разделе «Современная Россия» при знакомстве с Основным законом страны, правами человека, правами и обязанностями гражданина России, правами ребенка.

Нами был проведен ряд уроков и внеурочных занятий по курсу «Окружающий мир», в ходе которых патриотическое воспитание осуществлялось при соблюдении следующих педагогических условий: формирование патриотических чувств учащихся проводилось в системе, с использованием местного краеведческого материала; младшие школьники активно вовлекались в практическую деятельность патриотической направленности. К примеру, была проведена виртуальная экскурсия в музей Оренбурга и музей Оренбургского казачества.

Также была организована проектная деятельность детей по истории России, родного края, своей семьи («Путешествие по Золотому кольцу», «День города», «Выдающийся человек России», «Выдающиеся люди нашего края», «Наш край в годы Великой Отечественной войны», «Великая Отечественная война в истории моей семьи»).

На этапе контрольного эксперимента были проанализированы результаты проведенной работы и использовались те же диагностики, что и на констатирующем этапе исследования.

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод, что большинство учащихся экспериментального класса, а

именно 19 человек обладают средним уровнем патриотической воспитанности; 6 человек обладает высоким уровнем; низким уровнем не обладает ни один человек.

Сравним результаты работы, сопоставив полученные данные. Мы видим, что в экспериментальном классе прослеживается динамика повышения уровня патриотической воспитанности младших школьников после проведения серии занятий на патриотические темы по окружающему миру.

Общий уровень патриотической воспитанности учащихся экспериментального класса на контрольном этапе исследования изменился следующим образом: количество детей с высоким уровнем выросло от 17 до 42% (изменения на 25%); количество детей со средним уровнем выросло от 46 до 50% (изменился незначительно на 4%); количество детей с низким уровнем изменилось от 37 до 8% (снижение на 29%).

Подводя итоги, можно констатировать следующее. Патриотическое воспитание младших школьников представляет собой системный и последовательный педагогический процесс, направленный на развитие субъективно-значимого навыка приобщения к ценностям народной культуры, любви и уважения к Родине, ее истории, родному языку, своему народу, его традициям и идеям. Этому способствуют все предметы начальной школы.

Однако следует отметить, что курс «Окружающий мир» содержит богатый потенциал для реализации целей формирования у ребенка основ гражданской идентичности и любви к Родине.

Целенаправленное, системное и планомерное использование содержания и возможностей курса «Окружающий мир» в патриотическом воспитании младших школьников на основе принципа приоритетности регионального культурного наследия, а также на основе взаимодействия школы и семьи в решении данной проблемы позволяет с раннего детства формировать понимание особой роли России в мировой истории, воспитывать патриота своей Родины.

Библиографический список

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка (современное написание слов) / В. И. Даль. – М. : Цитадель, 1998. – 772 с.
2. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. –

Режим доступа: <http://www.efremova.info/word/patriotizm.html> (дата обращения: 23.02.2017).

3. Плешаков, А. А. Окружающий мир : УМК «Школа России» [Электронный ресурс] / А. А. Плешаков. – Режим доступа: <http://school-russia.prosv.ru/> 30.10.2017 (дата обращения: 12.10.2017).

Л. М. Ягофарова

Россия, г. Санкт-Петербург

Дебаты как технология развивающего обучения (на примере урока по истории в старшей школе)

Кто из нас не смотрел передачу «Поединок»? Пожалуй, одним из секретов популярности передачи является ее яркая эмоциональная насыщенность, проявляющаяся в спорах, интеллектуальных столкновениях между участниками. Однако без развитой системы знаний, коммуникативной культуры, искусства аргументации, трудно убедить зрителей и «судью» в своей правоте. Эти умения могут быть развиты благодаря активному использованию методики «дебатов», представляющую не просто интересную игру, но эффективное средство развития ребят. Так игра: формирует критическое мышление, дает навыки анализа и выработки собственной позиции по конкретному вопросу, формирует умение взаимодействовать с окружающими, правильно формулировать вопросы, корректно вести диалог, а также умение слушать и слышать.

«Дебаты» – это интеллектуальная игра, в которой две команды (утверждающая и отрицающая), обсуждая заданную тему, оформленную в виде утверждения, выдвигают свои аргументы и контраргументы по поводу предложенного тезиса, чтобы убедить членов жюри в своей правоте. Аргументами могут быть: доказательства, факты, цитаты, статистические данные, поддерживающие их позицию. Участники дебатов задают вопросы противоположной стороне и отвечают на вопросы оппонентов. Вопросы могут быть использованы для разъяснения позиции оппонентов и для выявления ошибок у противника. После выслушивания обеих команд жюри заполняют протоколы, которые фиксируют решение о предпочтении той или иной команды.

В качестве примера предлагаем фрагмент повторительно-обобщающего урока для 10 класса на тему: *«Реформы Петра I*

разрушили русские национальные устои», построенного по технологии «дебаты». Одна команда получила задание подготовить доказательства (факты, цитаты) подтверждающие заглавное утверждение. Вторая группа подбирала материал, опровергающий главный тезис урока. Во вступительном слове учитель напоминает о том, что многие историки и тогда, и сейчас по-разному оценивали личность и деятельность Петра. Далее учитель предоставляет слово команде утверждения (У 1). У 1: Мы согласны с утверждением о том, что *«Реформы Петра I разрушили русские национальные устои»,* т. к.:

– Реформы привели к культурному расколу общества (европеизированная верхушка и остальное общество).

– Реформирование шло с крутой ломкой обычаев и привычек народа, что в дальнейшем привело к появлению оппозиции к деятельности Петра Великого.

– Реформы привели к насильственному насаждению западных ценностей (вестернизация).

Представление команды опровержения (О 1): О 1: *«Реформы Петра I обеспечили экономический и политический суверенитет России, превратив страну в великую европейскую державу»,* т. к.:

– Благодаря реформам Петра I ускорилась модернизация российского общества, сократилось отставание России от Запада.

– Реформы увеличили экономическую мощь России, повысили ее обороноспособность и укрепили государственность.

– Реформы Петра I способствовали проникновению просветительских взглядов и освобождению от традиций домостроя.

– Россия вступила в строй ведущих европейских держав с мощной армией и флотом, обеспечив экономический и политический суверенитет.

Команда утверждения представила свои доказательства, рассматривая культурные и социальные аспекты. **Тезис 1.** Насильственными методами Петр I старался превратить русского человека в европейца. **Доказательство 1:** в обязательном порядке введено ношение европейской одежды, тем самым нарушено патриархальное единство русского общества (указ 1700 г.). **Доказательство 2:** указ 1705 г. под страхом опалы дворян, бояр, заставлял сбривать бороды, несогласным угрожали штрафами, каторгой, конфискацией имущества. Крестьяне за право носить бороду должны были платить налог. Православные рассматривали этот шаг как покушение на старые устои жизни. «Вестернизация» по-

ложила начало глубокому разрыву между образом жизни народа и привилегированных слоев, что вело к отрыву дворянства от культурных традиций народа.

Тезис 2. Реформы Петра I привели к усилению крепостного права. Крестьянство обложено новыми государственными повинностями налогами, дополнительными платежами. *Доказательство 1:* указ Петра I от 1721 года разрешал покупать к заводам деревни с крестьянами, приписывать к предприятиям целые деревни, ссылать на уральские заводы беглых людей. *Доказательство 2:* на протяжении всего правления «Петра-реформатора» имели место выступления разных слоев населения против власти: Астраханское восстание, восстание К. Булавина, выступления религиозные и работных людей.

Причина – нечеловеческие условия труда. Из доклада Павла Ягужинского Сенату 1725 года: «...(крестьяне) от такого несносного отягощения пришли в крайнюю нищету и принуждены побегать друг за другом следовать...»

Команда опровержения представила свои доказательства, рассматривая экономические и политические аспекты. **Тезис 1.** Протекционизм и меркантилизм – главные направления экономических преобразований Петра. При Петре I заметно шагнула вперед внутренняя и внешняя торговля. *Доказательство 1:* за 30 лет промышленность страны выросла в 11 раз.

Еще при жизни Петра Россия вышла на 3-е место в Европе по производству металла, хотя до начала Северной войны Россия закупала металл в Швеции. *Доказательство 2:* в 1726 году экспорт составил 4,3 млн руб., а импорт – 2,1 млн руб. Петр ограничивал или запрещал ввоз в страну тех товаров, которые в достаточном количестве производились в России. Наша страна стала вывозящей промышленной державой. *Доказательство 3:* были усовершенствованы пути сообщения, что содействовало развитию торговли: был построен Вышневолоцкий и начато строительство Ладожского и Волго-Донского каналов.

Тезис 2. В результате административного, государственного реформирования, в максимально короткие сроки в России была создана регулярная армия и морской флот. Россия получила более четкую структуру государственного управления. *Доказательство:* на смену громоздкой системы приказов пришли коллегии, которые подчинялись Сенату. Структурные изменения в государственном устройстве направлены не на разрушение национальных

устоев России, а на укрепление абсолютного режима, стремление создать «регулярное государство». За два десятилетия Петр I создал флот, который вышел на 3-е место в Европе после английского и французского. **Тезис 3.** При Петре существовала система, которая давала возможность служебного роста любому служилому человеку, вне зависимости от его происхождения. *Доказательство:* в 1722 году царь принял Табель о рангах. Фактически старая и новая аристократия уравнивались в служебном положении. «Знатность по годности считать!» Создана система подготовки военных кадров и специалистов из русского дворянства. Далее команды переходят к раунду вопросов. Проводят сравнительный анализ позиций сторон и делают заключение. Учитель предоставляет слово жюри, которые заполняют протоколы, фиксируют решение о предпочтении той или иной команды, возможно, определяют лучшего спикера. Учитель подводит итоги.

Библиографический список

1. Светенко, Т. В. Путеводитель по дебатам : учебно-методическое пособие для педагогов и учащихся / Т. В. Светенко. – М. : Изд-во «Бонфи», 2001. – 296 с.

2. Серебренникова, М. Дебаты – командная игра [Электронный ресурс] / М. Серебренникова. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/560/38822.php> (дата обращения: 05.11.2017).

Ю. В. Васильева
Россия, г. Москва

Лексикология. Группы слов по семантическим (смысловым) отношениям: паронимы

Лексикологии как разделу школьной образовательной программы отводится мало часов в средней школе (5–6 классы), причем некоторые рабочие программы даже не предусматривают изучение такой группы слов по семантическим отношениям, как паронимы, хотя, как известно, этот материал – экзаменационный. Поэтому многие абитуриенты при подготовке к экзамену по русскому языку сталкиваются с трудностями, выполняя задание № 5 формата ЕГЭ. Данная статья поможет преодолеть сложности в работе. В первую очередь

она адресована абитуриентам и всем будущим участникам ЕГЭ по русскому языку, может быть использовано на уроках по подготовке к ЕГЭ, курсах довузовской подготовки.

Лексикология (от гр. *lexikos* «относящийся к слову» и *logos* «учение») – раздел языкознания, изучающий слово как единицу словарного состава языка (лексики) и всю лексическую систему языка. Слово можно охарактеризовать с точки зрения происхождения, употребления, семантики (от гр. *semantikos* «значение», «обозначающий»), способности входить в состав несвободных словосочетаний.

В данном случае нас будет интересовать **лексическая семантика** – раздел лингвистики, изучающий значение слов и фразеологизмов. Она исследует природу, структуру, взаимодействие значений слов.

Предметом ее изучения являются проблемы многозначности, омонимии, синонимии, антонимии, паронимии и др.

Паронимы (от гр. *para* «возле» и *онута* «имя») – это однокоренные слова, сходные по произношению, грамматической принадлежности, но разные по основному значению: *адресат* – *адресант*, *вдох* – *вздых*, *земельный* – *земляной*, *напряжение* – *напряженность* и др. По сходству произношения паронимы сближаются с омонимами. Однако отличаются от последних следующими признаками.

1. Паронимы имеют разное написание:

– *Диктат* – *диктант* (паронимы).

– *Дача 1* – «порция, даваемая в один прием», *дача 2* – «загородный дом, обычно для летнего отдыха», *дача 3* – «участок земли под лесом».

2. Паронимы никогда не имеют полного совпадения в произношении:

– *Глиняный* – *глинистый* (паронимы).

– *Шпилька 1* – «приспособление для закалывания волос», *шпилька 2* – «тонкий каблук».

В некоторых случаях сходнозвучные однокоренные слова оказываются весьма близкими друг другу, поэтому могут возникнуть трудности их разграничения: *лиричный* – *лирический*, *малинный* – *малиновый*, *комичный* – *комический*. Слова данного типа сближаются с однокоренными синонимами, хотя имеют и отличительные черты.

Паронимы относятся или только к исконно русским словам: *бродяжий* – *бродячий*, *остатки* – *останки*, *оплатить* – *уплатить*,

пометы – *пометки* или только к заимствованным: *абонент* – *абонемент*, *существо* – *сущность*, *факт* – *фактор*.

А в синонимическом ряду могут объединены и те и другие:

– *Ярмо* – *ярём*, *рабство*, *кабала* (где два первые – исконно русские, третье – старославянское заимствование, четвертое – тюркское).

1. Синонимы, обозначая близкое понятие, нередко предельно сближаются (то есть различия между ними нейтрализуются), тогда как паронимы отличаются четкой семантической дифференциацией основного значения.

2. Паронимы как феномен лексической системы русского языка в качестве объекта специального изучения и лексикографической интерпретации стали привлекать внимание лингвистов значительно позже, чем синонимы, антонимы, омонимы. В русской лексикографической традиции первым изданием, в котором зарегистрированы случаи смешения однокоренных слов (*китайка* – *китаянка*, *надеть* – *одеть* и некоторые другие), является «Справочное место русского слова» Н. И. Греча (1-е изд. – 1839, 2-е изд. – 1843).

Паронимический фонд лексического строя современного русского литературного языка складывается исторически:

– как результат лексико-словообразовательных процессов (развитие словообразовательного гнезда), процессов освоения иноязычной лексики русским литературным языком (*метод* и *мето́да*, *манжет* и *манжета*, *проект* и *прожект*, *машина* и *махина*);

– вследствие семантической эволюции отдельных слов (чаще всего в соотношении с другим словом, связанными с первым, например, вследствие «разрушения» синонимических связей – *бытие* и *быт*, *атомник* и *атомщик*, *сласти* и *сладо́сти*) и целостной лексической группировки в ее соотношении, взаимодействии с другим (другими) словесным объединением (например, семантические преобразования славянизмов в связи с их взаимодействием с русизмами в истории русского языка).

В современном русском языке выделяют две группы паронимов. Первую, наиболее многочисленную, где реализуются наиболее существенные свойства паронимов, составляют однокоренные слова, относящиеся к одной части речи, семантическая соотнесенность которых обусловлена общим корнем или общей производящей основой (*гуманный* – *гуманитарный* – *гуманистический*; *героизм* – *геройство* – *героика*). Сопоставляемые слова относятся к

одному предметно-тематическому, предметно-понятийному плану (*экономический – экономичный, дерзание – дерзость*).

Другую группу составляют паронимы, между которыми семантической соотнесенности не наблюдается в силу расхождения производных от одного корня или производящей основы, многозначности корня, образования сопоставляемых слов в разные исторические периоды и других причин (*индейка – индианка – индеец, китайка – китаянка*).

Причины смещения паронимов

1. Результат сближения обозначаемых данными словами типа: *дно – днище, иглочный – игольчатый – игольный, чара – чарка, чаша – чашка* и др. Характерно, что почти во всех подобных словах и – смешение возможно.

2. Общность сферы применения называемых ими понятий, предметов процессов, действий, качеств или сходство возникающих ассоциативных связей: *анафора – эпифора, апогей – перигей, брутто – нетто, ланцет – пинцет, лоцман – боцман* или *варка – варение, формовой – формовочный* и др.

3. Следствие возможности их синонимического соединения и близости или тождества границ лексической сочетаемости: *анекдотический (анекдотичный) подход, апатическое (апатичное) состояние, трагический (трагичный) исход* и др. Тогда как в ряде других случаев такое сближение невозможно, приводит к речевой ошибке: *это был совершенно анекдотичный* (вместо *анекдотический*) рассказ; он всегда казался каким-то *апатическим* (вместо *апатичным*) и др.

4. Результат неразличения стилевой принадлежности слов. Так, нередко наблюдается сближение книжных, специальных слов с разговорными: *антиномия (филос.)* «противоречие между двумя положениями, признаваемыми одинаково правильными» смешивается со словом *антимония* – «ведение пустых разговоров». Слов межстилевых, стилистически нейтральных – с разговорными или просторечными: *бессмысленность* – с разговорным *бессмыслица*; *заржавленный* – с разговорным *заржавелый* и просторечным устаревшим *заржавый*; *зубастый* – с разговорным *зубатый*.

5. Тесные семантические связи словообразовательных суффиксов: -Н- и -СК-; -ОВИТ-, -ОВ- и -Н-, -СТВ- и -ОСТЬ- и других (*изобретательный – изобретательский, деловитый – деловой – дельный, благоустройство – благоустроенность*).

6. Неразличение мало знакомых носителю языка паронимов, то есть их употребление лицами, недостаточно владеющими лексикой

русского языка или небрежно относящимся к семантике слов. Этим можно объяснить встречающиеся в речи (в устной и письменной формах выражения) смешения слов *дистанция – инстанция, экскаватор – эскалатор. В этом месте долго не проживешь: жизнь очень будняя* (вместо будничная). *Большие дельфины, которые до этого лежали один от другого поодаль, сомкнулись, приподняли спинами детеныша, дали ему вздохнуть* (вместо вдохнуть воздух). *Разумеется, решение такой задачи потребует немало времени и будет происходить* (вместо проходить) *отдельными этапами.*

Несмотря на то, что ошибочное смешение паронимичных слов встречается нередко, само по себе явление паронимии вполне закономерно. Новые паронимы возникают в русском языке постоянно. Этому способствует активно действующий в языке закон аналогии, а также специфика авторского употребления подобозвучных слов.

Стилистические функции паронимов

Паронимия как одно из явлений языка с давних пор используется ораторами, писателями, поэтами, публицистами. Наиболее распространенное, традиционное их понимание охватывает сопоставление слов, имеющих любое звуковое сходство, то есть и слов со случайным подобием фонетического облика (*дрова – трава, июнь – июль, казна – казнь*), и слов родственных, однокоренных. Такое понимание паронимов лежит в основе создания **парономазии** (от гр. *para* «возле» и *onomazío* «называю») – стилистического приема, состоящему в нарочитом сближении слов, которые имеют какое-либо звуковое сходство. *Не туп, а дуб; и глух и глуп. Я ненавижу вас, люди-резины, вы растяжимы на все режимы.* А. Вознесенский. Парономазия как одно из средств художественной выразительности нередко используется в заголовках газетных публикаций: *«Трубы и трубадуры», «Отходы и доходы», «Быт и бытие»*, а также в названиях художественных произведений, например, *«Гриф и граф»* С. Сергеева-Ценского.

Паронимы могут выполнять различные стилистические функции. Так, намеренное соединение подобозвучных слов является средством создания необычного образа с целью усиления его убедительности. Именно такую роль выполняют паронимы *венец – венюк* в стихотворении М. Ю. Лермонтова «На смерть поэта»: *«И прежний сняв венюк – они венец терновый, / Увитый лаврами...»*.

Роль яркой гиперболы играют подобозвучные слова *мор – море* в стихотворении В. Маяковского «Левый марш»: *«Там / За горами*

горя / Солнечный край непечатый, / За голод, / За *мора море* / Шаг миллионный печатай».

Нередко употребление сходно звучащих слов лежит в основе каламбура и придает речи комический оттенок. *Классиков нужно не только почитать, но и почитывать* (Э. Кроткий). Это не **ферма**, а в самом деле, одна лишь **фирма**, то есть пустая забава под формой образцового сельского хозяйства (А. Чехов).

Итак, паронимы, наряду с другими лексическими единицами, обладают немалыми стилистическими возможностями, умелая реализация которых позволяет создавать запоминающийся образ, придавать речи эмоционально-экспрессивные оттенки, служить выражением комического и т. д.

Библиографический список

1. Бабайцева, В. В. Русский язык. Теория. 5–11 классы : учебник для общеобразоват. школ, гимназий, лицеев с углубл. изуч. рус. яз. / В. В. Бабайцева. – М. : Дрофа, 2002.

2. Багрянцева, В. А. Русский язык : учебное пособие для углубленного изучения в старших классах. Ч. 1. Лексикология и лексикография. Фонетика. Графика. Орфография. Морфемика и словообразование / Е. М. Болычева, И. В. Галактионова и др. – М. : Изд-во МГУ, 2000.

3. Бельчиков, Ю. А. Словарь паронимов русского языка / Ю. А. Бельчиков, М. С. Панюшева. – М. : Астрель, 2002.

4. Русский язык. Энциклопедия. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1997.

5. Фомина, М. И. Современный русский язык. Лексикология. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Высшая школа, 1983.

6. Шанский, Н. М. Лексикология современного русского языка / Н. М. Шанский. – Изд. 2-е. – М. : Высшая школа, 1977.

Е. А. Костина
Россия, г. Челябинск

Развитие социальной активности старших подростков

Актуальность данного исследования состоит в определении технологии развития социальной активности подростков в образовательной организации, так как на современном этапе развития

общества существует определенная угроза развитию асоциального поведения среди подростков, а также разнообразных форм социофобии, либо социопатии у учащихся под воздействием различных внешних и внутренних факторов.

Признаком того, что личность активна социально, является ее стремление и мотивационная заинтересованность к созданию и/или изменению окружающих социальных условий, посредством которого происходит формирование личностных особенностей, способностей или ценностных ориентаций.

Согласно мнению исследователя В. Н. Иванова, социальная активность это процесс вовлечения личности в окружающую социальную среду через разделение и поддержание общих и актуальных для ситуации окружения ценностей, норм поведения и правил [2, с. 41].

Основное свое выражение данное вовлечение находит в конкретных формах социально-активной и общественной деятельности, где личность получает возможность собственного личностного развития и раскрытия своего потенциала через общение и взаимодействие с социумом.

С. С. Керкис подчеркивает в своих исследованиях, что социальная активность старшего подростка выступает как одна из форм или разновидностей активности личности как таковой, и основной задачей данного вида является максимальное развитие личностных способностей и потенциала человека как субъекта в окружающей общественной действительности [2, с. 122].

Целенаправленное изучение данного феномена важно еще и потому, что, как считает исследователь М. В. Ромм, социальная активность личности как категория характеризуется чрезвычайной зависимостью от внешних и внутренних факторов жизни человека, включая его актуальную ситуацию развития, качество установленных межличностных взаимоотношений, которые изначально определяют выбор личности в пользу того или иного характера социальной активности [8, с. 63].

Социальная активность, интегрированная в жизнедеятельность отдельной личности, будет обнаруживаться исключительно в том случае, если действия личности преобразуют окружающие общественные условия, а также и самого человека, находящиеся в контексте социума, как отмечает исследователь Н. С. Злобин [9, с. 55]. Ценностный труд, межличностные взаимоотношения, достижения и образ действия личности для решения собственных жизненных задач будут определяться положительной социальной активностью.

Таким образом, мы можем заключить, что социальная активность в старшем подростковом возрасте выступает в качестве принятой личностью подростка тактики по взаимодействию с окружающей социальной действительностью, выражаясь в трудовой деятельности, общении, дальнейшем личностном росте.

Исследователь В. Г. Мордкович подразделяет социальную активность личности на периоде старшего подростничества на три ключевых подвида.

1. Трудовая (либо производственная) социальная активность личности.

Данный вид определяет взаимодействие личности с окружающими в контексте приоритетной профессиональной или учебной деятельности. Будучи членом трудового коллектива, личность имеет возможность благоприятно воздействовать на окружающие условия с целью изменения их для того, чтобы стать более производительной, раскрыть собственный внутриличностный потенциал, и значительно улучшить достижения избранной области труда.

2. Общественно-политическая социальная активность.

Данный вид деятельности определяет участие и вовлеченность личности в процесс развития и модернизации актуального для нее общества, а также ее собственные действия, ориентированные для преобразования и развития важнейших социальных институтов цивилизации: образования, семьи, общественной и политической жизни.

Система дополнительного образования детей предоставляет возможности для работы детских объединений, для всестороннего развития личности ребенка, для поддержки детских инициатив, формирования активной жизненной позиции.

В связи с этим проект является механизмом создания условий для образования и воспитания подрастающего поколения, развития личности.

Проект – работа, направленная на решение конкретной проблемы, на достижение оптимальным способом заранее запланированного результата.

Проектный метод получил в настоящее время очень широкое распространение в обучении. Его можно использовать в любой школьной дисциплине, где решаются большие по объему задачи, желательно для учащихся среднего и старшего звена.

3. Социальная активность личности в духовной области жизни социума.

Если указанные выше подвиды характеризовались направленностью на физический мир и подразумевали конкретные достижения социума в определенной трудовой или политической сфере, то социальная активность личности в духовной области жизни социума будет определять вовлеченность человека в научно-исследовательскую, духовную и иную среду, не имеющую под собой определенного осязаемого результата [5, с. 17].

Исследователь А. А. Реан в большей степени склонен определять социальную активность личности с позиций ее социального развития, роста и изменения личностных качеств человека благодаря непосредственной коммуникативной и общественной деятельности с другими [1, с. 64].

Само по себе развитие социальной активности достаточно проблематично, если не производить целенаправленную работу над ней начиная с детского возраста. Исследователь Ю. С. Думинэке убежден, что социальная активность способна развиваться и достичь своего пика совершенства только благодаря упорному труду личности над собой в контексте окружающей действительности и общества [6, с. 63].

На общий характер социальной активности личности, по убеждению автора Е. С. Ганич, влияет несколько разносторонних факторов, среди которых наиболее явственное воздействие оказывают следующие стороны:

- Физическое состояние личности.
- Моральные принципы и убеждения личности.
- Тип темперамента и особенности протекания психических процессов.
- Возможности умственной деятельности человека, его способности, дарования, предрасположенность к той или иной деятельности [8, с. 12].

Кроме этого, как добавляет исследователь О. В. Борисова, развитие социальной активности личности невозможно без реакций личности в ответы на раздражители, получаемые от микро- и макросреды [2, с. 8]. Сюда также относится общий потенциал производительных сил и существующих на данный момент в обществе производственных отношений.

Исследователь А. А. Попов отдельным фактором, влияющим на характер развития социальной активности человека, выделяет также и существующий политический строй, и характер трудовой, общественно-политической деятельности, который расценивается современниками в качестве оптимального [6, с. 80].

Исследования отечественных психологов А. А. Реан и Я. Л. Коломинского показывают, что если существенные изменения в психологическом развитии младшего школьника связаны прежде всего с учебной деятельностью, то в психологическом развитии подростка основная роль принадлежит устанавливающейся системе социальных отношений с окружающими [7, с. 78].

В подростковом, как и в младшем школьном возрасте, основным социальной средой ребенка остается школа. Внешние условия развития тесно связаны с внутренними. На основе уровня психического и личностного развития происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций личности подростка, как пишет об этом исследователь И. А. Филипова [2, с. 68]. На этом этапе у ребенка возникает специфический комплекс потребностей, выражающийся в стремлении найти свое место в группе сверстников, выйти за пределы школы и присоединиться к жизни и деятельности сверстников.

Социальная ситуация развития подростка особенно зависит от семьи, отношений с родителями, как добавляет исследователь В. Н. Гуров [5, с. 49].

Основным фактором развития подростка является его собственная социальная активность, направленная на усвоение важных для него образцов поведения и ценностей, на построение отношений со взрослыми и со сверстниками. Он включается в различные виды общественно полезной деятельности, что расширяет сферу его межличностного общения, возможности усвоения социальных ценностей, способствует формированию нравственных качеств личности, как подчеркивает исследователь Ю. С. Думинэке [6, с. 84].

Итак, для социальной ситуации развития подростка характерны переход в среднюю школу, изменение отношений с учителями, сверстниками, родителями, расширение сферы социальной активности.

Реализуется межличностное общение в общении со взрослыми и общении с ровесниками. Их роль в формировании личности неодинакова, как отмечает исследователь С. В. Ермаков [7, с. 94]. Подросток стремится действовать и выглядеть как взрослый, отстаивать свои права и возможности, как замечает исследователь И. С. Кон [3, с. 73]. Поэтому его развитие сопровождается постоянным сравнением себя со взрослым.

На наш взгляд, компоненты и функции общественной установки на ценностно значимое и нормативно обусловленное ролевое

поведение подростков позволяют определить структурный состав их социальной активности.

Таким образом, в структуре социальной активности подростка исследователь А. А. Иванов выделяет мотивационный, ориентировочный, регулировочный и поведенческий компоненты [10, с. 72]. Выделение поведенческого компонента обусловлено тем, что все, что относится к деятельности сознания (мотивы, ориентировочная основа поведения, эмоциональные состояния и волевые процессы), это внутренние составляющие установки, проявляется же вовне социальная установка именно в реальном социальном поведении личности.

В трудах исследователя В. Т. Лисовского достаточно часто упоминается понятие «социальной активности» граждан различных стран и обществ, и именно он утверждает, что формирование и принятие определенной социальной активности высокого уровня (невозможно без синтеза социально-культурного опыта, актуального для определенного времени [10, с. 24].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что социальная активность старшего подростка – это сложившаяся на основе благоприятного социального опыта активная жизненная позиция личности, направленная на конструктивное формирование окружающей действительности через трудовую деятельность, учебу, общение и т. д.

Библиографический список

1. Баталова, С. Р. Теория и практика развития творческого потенциала личности / С. Р. Баталова, В. С. Самсонов. – Улан-Удэ : Изд.-полиг. комплекс ВСГАКИ, 2010. – 239 с.
2. Бестужев-Лада, И. В. Молодость и зрелость: Размышления о некоторых социальных проблемах молодежи / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Просвещение, 2014. – 150 с.
3. Буйлова, Л. Н. Организация методической службы учреждений дополнительного образования / Л. Н. Буйлова, С. В. Кочнева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 124 с.
4. Гордин, Л. О. Школа инициативы и самостоятельности: из опыта работы школ г. Таганрога / Л. О. Гордин. – М. : Педагогика, 2012. – 108 с.
5. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО «МОДЕК», 2004.

6. Думиникэ, Ю. С. Личность и социальная среда: вопросы теории и социальной технологии : монография / Ю. С. Думиникэ, Ю. А. Клейберг. – Тверь ; Ярославль, 2001.
7. Иванов, А. А. Психология лидерства. – М. : Просвещение, 2010.
8. Лисовский, В. Т. Динамика социальных изменений / В. Т. Лисовский // Социс. – 2014. – № 5. – С. 23–26.
9. Мордкович, В. Г. Социальная активность: некоторые методические проблемы фиксации и измерения / В. Г. Мордкович // Факторы социальной активности городского населения. – М. : Институт социологических исследований, 2016. – С. 12–23.
10. Русина, А. В. Социальная активность в сфере занятости [Электронный ресурс] / А. В. Русина. – Режим доступа: http://www.isras.ru/abstract_bank/1207103981.pdf (дата обращения: 13.10.2017).

Е. А. Рыбакова
Россия, г. Челябинск

Организация совместной деятельности педагога и детей дошкольного возраста

Каждый ребенок дошкольного возраста имеет право нахождение собственного пути самосовершенствования, самореализации, становление его способности быть субъектом своей деятельности. Основным требованием организации образовательной работы становится утверждение субъектной позиции ребенка в системе его жизнедеятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагает построение вариативного развивающего образования, проявляющееся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстникам [9].

Современная образовательная стратегия ориентирует педагогов дошкольного образования на целенаправленное конструирование обучения дошкольников на основе единства процессов социализации и индивидуализации развивающейся личности ребенка. Однако в практике современных дошкольных учреждений априори признается, что процесс обучения дошкольников является одним из самых неразработанных и трудоемких в образовательной работе.

Понятийное поле определения «совместная деятельность»

Источник	Определение «совместная деятельность»
Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов н/Д. : ФЕНИКС, 2003.	Организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры
Н. В. Федина, О. А. Скоролюпова, Т. Н. Доронова, А. Г. Гогоберидзе	Трактуют «совместную деятельность как равноправное, равнозначное сотрудничество и взаимодействие взрослых и детей» [10]
Шорохова Е. В. Совместная деятельность: Методология. Теория. Практика / отв. ред. А. Л. Журавлев, П. Н. Шихирев, Е. В. Шорохова. – М. : Наука, 1988. – 232 с.	Рассматривает совместную деятельность «как взаимосвязь двух явлений – взаимодействия и взаимных отношений, которые отличаются высокой динамичностью и процессуальностью»
Родионова Е. А. Мотивация и стимулирование персонала в организации : учебное пособие. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2009. – 150 с.	Рассматривает «совместную деятельность как субъект-субъектное взаимодействие» [6]

Стадии педагогического сопровождения совместной деятельности дошкольников (по А. С. Белкину)

Стадии педагогического сопровождения / возрастные периоды	Характеристика
Опека (дошкольный период)	Максимальная роль взрослых в определении целей деятельности ребенка и помощи ему; низший уровень осознания целей и минимальная роль детей в оказании помощи взрослым
Наставничество (младший школьный возраст)	Решающая роль взрослых при возрастающей роли детей в оказании помощи учителю, постепенное осмысление ими единства целей
Партнерство (младший школьный, младший подростковый период)	Роль взрослых доминирующая. Недостаточное равенство в осознании целей. Успех деятельности обеспечивается при относительном равенстве совместных усилий

Стадии педагогического сопровождения / возрастные периоды	Характеристика
Сотрудничество (младший и старший подростковый период)	Руководящая роль взрослых. Достаточное осознание единства целей. Успех обеспечивается равенством совместных усилий, готовностью оказать помощь друг другу
Содружество (период старшего детства)	Высокая форма сотрудничества, когда обе стороны соединяют воедино деловые, личные отношения на основе сотворчества [5]

В работах Ш. А. Амонашвили, Г. М. Андреевой, Т. К. Ахаян, М. И. Лисиной, В. Г. Маралова, В. А. Ситарова раскрывается деятельностный, гуманистический характер сотрудничества, его диалогическая структура, подчеркивается необходимость освоения сотрудничества с дошкольного детства. Освоение опыта сотрудничества со сверстниками в дошкольном детстве повышает эффективность совместной детской деятельности, способствует формированию социальной готовности к обучению в школе (Т. И. Бабаева, Е. Е. Кравцова, В. Г. Маралов, Е. В. Субботский и др.).

Опираясь на исследования С. Н. Николаевой, О. А. Скоролюбовой, Н. В. Фединой, Л. В. Трубайчук и др., мы определили признаки совместной деятельности воспитателя и детей дошкольного возраста:

1) «пространственное и временное сопричастие участников», которое сопутствует непосредственному личностному контакту между ними, обмену действиями, информацией, а также взаимообогащению и взаимообмену опытом;

2) «наличие единой цели – предвосхищаемого результата совместной деятельности», определяющее общие интересы и потребности каждого из включенных в совместную деятельность участников;

3) «наличие органов организации и руководства», которые присутствуют в лице одного или нескольких участников, наделенных особыми полномочиями (могут быть как взрослые, так и дети);

4) «разделение процесса совместной деятельности между участниками», обусловленное характером цели, средствами, условиями, составом и уровнем квалификации исполнителей [10].

Это предполагает субъектно-субъектное взаимодействие индивидов, проявляющееся либо в конечном продукте совместной деятельности, либо в самом процессе его производства. Отражается взаимо-

действие всех участников совместной деятельности через компоненты: цель, мотив, совместные действия, общий результат. Опираясь на исследования А. С. Белкина, С. Н. Николаевой, В. Я. Ляудис, О. А. Скоролюповой, Н. В. Фединой и др. определили структуру совместной деятельности.

Таблица 3

Классификация, ориентированная на степень активного участия педагога и ребенка в совместной деятельности, предложена А. С. Белкиным

Позиция взрослого	Взаимозависимость субъектов	Позиция ребенка
1 этап. Постановка воспитателем (в старшем возрасте, возможно и детьми) задачи и принятие ее всеми участниками		
<p>Воспитатель проектирует совместную деятельность создавая несколько вариантов сценария; ставит общую цель совместной деятельности, удовлетворяющую интересам всех участников, включает в себя два уровня задач:</p> <ul style="list-style-type: none"> – постановка и решение педагогических задач; – постановка практической задачи перед детьми 	<p>Общая цель может распадаться на более частные и конкретные задачи, поэтапное решение которых приближает участников к цели. Наличие цели требует вполне определенной системы действий по ее достижению</p>	<p>Дети мотивированы в соответствии с возрастом и индивидуальными интересами на деятельность. Дети самостоятельно принимают и осознают цель совместной деятельности, предусматривают пути ее осуществления</p>
<p>Воспитатель побуждает ребенка на взаимодействие со сверстником, постепенно переводит его в осознанное стремление вместе с другими работать хорошо и быстро, т. е. наиболее адекватным способом сделать дело, получить нужный всем результат. Педагог подбирает материал, продумывает его размещение с учетом индивидуальных и половозрастных особенностей воспитанников</p>	<p>Общий мотив побуждает общность индивидов к сотрудничеству (т. е. непосредственная побудительная сила)</p>	<p>Допускаются так называемые свободные «вход» и «выход» детей, что вовсе не предполагает провозглашения анархии в детском саду. Ребенок имеет возможность выбора – участвовать или не участвовать вместе с другими детьми в совместном деле. Мотивы в значительно большей степени переживаются, чем</p>

Позиция взрослого	Взаимозависимость субъектов	Позиция ребенка
		<p>осознаются детьми, хотя процесс осознания дошкольником своего поведения идет достаточно интенсивно в конце дошкольного периода детства и выступает в качестве одного из важнейших психических новообразований.</p> <p>Групповая форма «втягивает» в активную работу даже пассивных, слабо мотивированных детей, так как они не могут отказаться выполнять свою часть работы, не подвергнувшись обструкции со стороны товарищей. Кроме того, подсознательно возникает установка на соревнование, желание быть не хуже других</p>
<p>2 этап. Анализ задачи, выдвижение детьми способов решения, выбор способа решения, решение задачи</p>		
<p>Педагог продумывает, кто и как будет руководить процессом совместной деятельности.</p> <p>Педагог – участник совместной деятельности, не только организует и руководит, но и действует. Педагог изучает возможности детей, осуществляет поиск решения детьми по-</p>	<p>Совместные действия, т. е. такие элементы, которые направлены на выполнение текущих (оперативных и достаточно простых) задач</p>	<p>Дети осознают систему действий по согласованию индивидуальных операций, коррекцию действий участниками взаимодействия действия по совмещению мотивов, участвующих в социальном контакте детей,</p>

Позиция взрослого	Взаимозависимость субъектов	Позиция ребенка
<p>ставленной задачи в моделях «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок», «ребенок – персонаж», «взрослый – ребенок – персонаж».</p> <p>Педагог выбирает оптимальную форму организации деятельности с оптимальным количеством участников в зависимости от цели и содержания, возможностей детей</p>		<p>действия сравнения результата с предполагаемым</p>
<p>3 этап. Результаты совместной деятельности, их обсуждение и оценка</p>		
<p>Рефлексией для воспитателя станет то, насколько он знает своих детей; знает себя и свои реакции на возможные их действия</p>	<p>Общий результат, полученный участниками, завершает структуру совместной деятельности. Результатом совместной деятельности является развитие группы, индивидуальное развитие</p>	<p>Ребенок от самостоятельной детской деятельности естественным путем переходит к мотивированной совместной деятельности с педагогом. Кто-то сразу откликается, кто-то позже, главное – добровольное участие детей [3]</p>

Таким образом, для осуществления сотрудничества необходимо взаимное согласование участников на уровне целей, планирования, регуляции и достижения общего результата деятельности. Это требует распределения выполняемых функций между участниками взаимодействия и предполагает возникновение связей между ними. Воспитатель выбором педагогических задач влияет на организацию совместной деятельности. Задачи могут быть направлены (в зависимости от этапа освоения знаний) на приобретение, закрепление, обобщение, самостоятельное использование знаний.

В условиях коллективной и индивидуальной совместной деятельности оптимальными являются малые группы (6–8 человек) или пары и тройки детей. Объединение детей может быть разным, главное, чтобы это объединение было успешным. Часто воспита-

тели используют объединения детей: по интересам, по симпатиям, по полу, по задачам, вокруг персонажей, вокруг лидеров, на основе дидактического материала. Воспитатель должен постоянно искать варианты объединений, предлагая детям возможность «примерить на себя» разные социальные роли: генератор идей, исполнитель, инструктор, контролер и т. д.

Совместную деятельность воспитатель реализует посредством различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, познавательно-исследовательской, коммуникативной, изобразительной, музыкальной, самообслуживание и элементарный бытовой труд, а также восприятия художественной литературы и фольклора) или их интеграции. Совместная образовательная деятельность воспитателя с детьми дошкольного возраста может быть организована в следующих формах:

- совместная игровая деятельность (строиться в процессе ролевых, подвижных, театрализованных игр;
- изобразительная деятельность;
- экспериментирование;
- коллекционирование;
- творческая деятельность.

В практике планирования совместной деятельности закрепилось название «сценарий совместной деятельности», так как в сценарии отражено описание действующих лиц, временное пространство, но сценарий – это творческое проявление действующих лиц.

Рассмотрим на примере совместной сюжетно-ролевой игры, которая предполагает самостоятельную организованность детей для выполнения общего действия, согласованность ролей, определение каждым ребенком своего места в группе играющих. В сюжетно-ролевых играх со сверстниками дети учатся сообща творчески и произвольно управлять своим поведением. Внесение взрослым нормативных правил регуляции совместной сюжетно-ролевой игры дошкольников со сверстниками, способствует формированию положительных взаимоотношений. В совместных сюжетно-ролевых играх, дети осваивают правила взаимодействия, учатся понимать другого, согласовывать свои поступки с пожеланиями сверстников, что является необходимым условием развития кооперированных форм деятельности. Важное место в этом процессе уделяется роли взрослого, который естественным образом прививает детям новые, более сложные способы игры и как можно раньше ориентирует их на игровое взаимодействие с ровесниками [2].

Для осуществления эффективной совместной деятельности дошкольников воспитатель должен быть готов сам и подготовить детей:

- продумать способ предъявления задания, чтобы оно представило перед детьми, как коллективное;
- договориться с детьми о выборе цели, при этом обсудив способы, при которых будут согласовываться совместные действия для достижения цели;
- научить детей договариваться друг с другом, уметь выбирать партнеров понимать их настроения, давать окружающим правильную оценку, находить правильный стиль и тон общения;
- формировать умение учитывать мнения друг друга, предлагать свои варианты, не допуская грубости;
- научить справедливо распределять задания между собой;
- знать правила общения, устанавливать контакты, входить в уже имеющуюся ситуацию, возражать в корректной форме и пр.

Таким образом, можно сделать вывод, что чем чаще дошкольники участвуют в совместной деятельности, тем лучше и прочнее их взаимоотношения. Каждый участник совместной деятельности, с одной стороны, привносит в коллектив свой индивидуальный опыт, способности, интересы; с другой стороны, активно впитывает в себя новое, что несут другие. В результате происходит расширение внутреннего мира каждого ребенка обогащение личного опыта за счет внутреннего мира других членов коллектива.

От успешности совместной деятельности зависит мотивация к выполнению задания, самооценка ребенка, уверенность в собственных силах, стремление к активным, позитивным действиям по отношению к партнеру. В совместной деятельности, объединенной дружескими отношениями, перспективами будущих совместных дел и переживаний, у детей формируются чувство психологической защищенности, душевного комфорта, что, в свою очередь, способствует проявлению творческой инициативы и вклада каждого в коллективную жизнь. Такой коллектив вызывает у детей чувство гордости и радости общих достижений, именно о нем часто вспоминают с большой теплотой его бывшие участники.

Библиографический список

1. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах: (Общие и возрастные особенности) / Я. Л. Коломинский. – АСТ, 2010. – 156 с.

2. Краснощекова, Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н. В. Краснощекова. – Изд. 3-е. – Ростов н/Д. : Феникс, 2008. – 251 с.

3. Ляудис, В. Я. Продуктивная совместная деятельность учителя с учениками как метод формирования личности / В. Я. Ляудис // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации / под ред. В. Я. Ляудис. – М., 2008. – С. 64–73.

4. Печерога, А. В. Развивающие игры для дошкольников / А. В. Печерога. – М. : ВАКО, 2010. – 192 с. – (Дошкольники: учим, развиваем, воспитываем).

5. Николаева, С. Н. Совместная деятельность взрослого и детей / С. Н. Николаева // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 5. – С. 36–38.

6. Родионова, Е. А. Психология стимулирования персонала / Е. А. Родионова. – Изд-во «Гуманитарный центр», 2016. – 228 с.

7. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании, концепции и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград : Изд-во Волгоградского гос. ун-та «Панорама», 1998. – 150 с.

8. Дошкольное образование : словарь терминов / Н. А. Виноградова и др. – М. : Айрис-пресс : Айрис-дидактика, 2011 – 399 с.

9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 июля 2011 г. № 2151 г. Москва «Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

10. Успех: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / науч. рук. Д. И. Фельдштейн, А. Г. Асмолов ; рук. авт. кол. Н. В. Федина. – М. : Просвещение, 2010. – 526 с.

Г. Н. Кузнецова, С. Н. Обухова
Россия, г. Челябинск

Социальное партнерство как условие ознакомления детей дошкольного возраста с профессиями взрослых уральского региона

В рамках региональной концепции ТЕМП [1] в русле популяризации технологического образования предполагается повышение престижа рабочих и инженерных профессий на всех уровнях общего образования, начиная с дошкольного образования.

В основе стратегической цели Концепции находится идея достижения конкурентного уровня качества естественно-математического и технологического образования в общеобразовательных организациях посредством рационального использования всех ресурсов и возможностей организаций и предприятий образовательной, производственной и социокультурной сферы региона.

Сегодня, когда в системе дошкольного образования активно иницируются идеи социального партнерства, опыт показывает, что практика реального взаимодействия ДОО с социальными партнерами нередко носит формальный характер, ограничивается исключительно финансовой поддержкой предприятий материально-технической базы ДОО. Кроме этого, среди множества актуальных проблем развития дошкольного образования ни в одном из сетевых проектов не заявлена проблема ранней профориентации, ушли в прошлое экскурсии дошкольников на производства и в цеха, встречи с представителями разных профессий, рассказы взрослых о трудовых династиях, о любимых профессиях. Таким образом, богатейший педагогический потенциал, представленный производственной и социокультурной сферой г. Челябинска в ознакомлении детей с профессиями взрослых, реализуется не в полной мере. Необходимо совершенствование системы социального партнерства на основе сетевого взаимодействия ДОО с целью организации ранней профориентации, направленной на развитие у дошкольников позитивных установок и уважительного отношения к разным видам рабочих профессий, актуальных для г. Челябинска.

Одним из условий эффективного социального партнерства дошкольной образовательной организации с производственно-трудовой сферой является промышленный туризм, который может реализоваться через:

- систему совместных профессионально ориентирующих мероприятий: организация экскурсий на предприятия, встречи с представителями разных профессий, досуговую деятельность;

- включение воспитанников ДОО в различные виды совместной с партнерами деятельности (продуктивная деятельность, общественно-полезный труд, субботники, конкурсы, фестивали профессий);

- систему финансовой и материально-технической поддержки (организация экскурсий, создание и приобретение медиаресурсов, поощрения победителей детских профессиональных конкурсов, оснащение развивающей профориентационной среды в ДОО).

Отличительными особенностями промышленного туризма в дошкольном образовании, безусловно, является ограничение непосредственных контактов детей дошкольного возраста с промышленными объектами. Поэтому рациональное планирование реальных и виртуальных экскурсий, позволит детям получить конкретные впечатления, знания и представления о современных и традиционных технологиях, заглянуть в мир «живого» производства. Ознакомление с профессиями взрослых должно осуществляться не на уровне одной задачи, а как целостный органический процесс с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников.

Сегодня активно развивается опыт организации сетевого взаимодействия между ДОО, имеющими ресурсы по направлениям деятельности образовательного технопарка для детей дошкольного возраста, такими как: музейные комплексы градообразующих предприятий г. Челябинска, музей занимательной науки «Экспериментус», ТРЦ «Фокус» – Чадоград и др.

Образовательный технопарк пропедевтической направленности «Твори, выдумывай, пробуй» [2, с. 21] осуществляет сотрудничество с сетевыми партнерами на основе заключенных договоров в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации. В рамках сетевого взаимодействия возможно решение следующих задач:

- объединение усилий и ресурсов субъектов социума для эффективной организации работы с детьми по направлениям деятельности образовательного технопарка;
- создание условий для включения ребенка в разнообразные виды продуктивной и творческой деятельности;
- создание условий для освоения первичных действий моделирования, проектирования, поисковой и исследовательской деятельности;
- создание условий для формирования у детей основ профессионального самоопределения, элементов инженерного мышления, мотивации к выбору технической специальности.

Таким образом, учитывая педагогический потенциал социального партнерства и разнообразные формы его реализации в ДОО, педагоги смогут определить наиболее привлекательные формы профориентационной деятельности детей дошкольного возраста, эффективные методы и приемы для демонстрации сущности тру-

довых действий и общественной значимости результатов профессиональной деятельности взрослых уральского региона.

Библиографический список

1. Концепция развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области «ТЕМП» / сост. Е. А. Коузова, Е. А. Тюрина, М. И. Солодкова и др. ; под ред. В. Н. Кеспикова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 88 с.

2. Научно-методическое сопровождения муниципальных моделей образовательного технопарка «ТЕМП» : сборник эффективно-управленческого и педагогического опыта научно-прикладных проектов. В. 3 ч. Ч. 1 / под ред. М. И. Солодковой, Н. В. Каменковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – 96 с.

Е. В. Яковлева, Е. А. Суховиенко
Россия, г. Челябинск

Портфолио как средство реализации мониторинга метапредметных результатов в обучении математике

В связи с постоянными и существенными изменениями, происходящими в окружающем мире, одной из центральных социально-педагогических проблем является модернизация образовательных систем различного уровня. Предъявляются высокие требования к качеству образовательных услуг и к их оценке. Это требует перехода на новый уровень педагогической и информационной культуры, использования адекватных организационно-педагогических технологий и разработок, направленных на совершенствование образовательного процесса.

Информация о состоянии подготовки учащихся является одним из показателей, характеризующих эффективность процесса обучения. Опыт получения такой информации свидетельствует о том, что разовые, случайные проверки подготовки учащихся приводят нередко к недостоверным выводам, не позволяют выявить объективные закономерности в измерении ее состояния. Очевидно, для получения достоверных выводов необходимо систематическое слежение – мониторинг достижений государственных требований к подготовке учащихся по учебным предметам ..., а также мониторинг развития качеств личности ребенка [7]. В современном ми-

ре мониторинг достижений играет важную роль в формировании обучающегося на разных этапах его обучения.

Мониторингу в педагогическом процессе посвящены исследования В. И. Андреева, А. С. Белкина, В. П. Беспалько, В. Д. Жаворонкова, В. А. Кальней, А. Н. Майорова, Д. Ш. Матроса, Н. Н. Мельниковой, А. Г. Наговицина, Д. М. Полева, Н. Л. Солянкиной, Е. А. Суховиенко, С. Е. Шишова и др. А. С. Белкин и В. Д. Жаворонков указывали, что мониторинг в педагогическом процессе выполняет пять основных функций: ориентировочную, организационно-деятельностную, коррекционную, оценочно-прогностическую, конструктивную [2]. Е. А. Суховиенко [9] полагает мониторинг средством реализации педагогической диагностики, обеспечивающим качество образования. Вопросы методологии управления изучал В. П. Беспалько, разрабатывал новые информационные подходы к управлению учебно-воспитательным процессом [3]. Методические основы мониторинга образования в системе «учитель – ученик» рассматривали В. А. Кальней и С. Е. Шишов [4]. А. Н. Майоров утверждает, что применение мониторинга в системе образования может позволить решить целый ряд вопросов информационного обслуживания, в том числе обеспечит объективность, своевременность и надежность получаемых данных, что позволит адекватно реагировать на изменения обследуемого объекта [5]. О попытках создания автоматизированной системы педагогического управления говорят Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова [6].

А. Г. Наговицин [7] акцентирует внимание на том, что в современных условиях мониторинг достижений школьников не отражает непрерывность, объективность результатов, расширение числа диагностируемых качеств, использование современно инструментария, общедоступность результатов мониторинга. Н. Л. Солянкина говорит, что освоение и применение педагогами мониторинга в профессиональной деятельности влечет за собой необходимость создания мониторинга качества обучения учащихся в школе [8].

При переходе школьника из младшего звена в старшее у него закладывается фундамент знаний окружающего мира, развивается учебно-познавательный интерес, формируются общие знания, умения, навыки, которые являются основой всего образовательного процесса. В связи с этим важно отметить, что процесс обучения может быть эффективным, если будет создана правильная форма учета достижений каждого из учеников. Мониторинг в общеобра-

зовательной школе, исходя из исследований вышеперечисленных авторов, может привести к значительному повышению качества образования.

В современной педагогической науке разработаны теоретические основы и практические способы реализации мониторинга, но в настоящее время появились новые требования к образованию, связанные с Федеральными государственными образовательными стандартами. ФГОС ООО требует достижения метапредметных результатов. Применение мониторинга в обучении математике остается мало изученным, не вполне ясно, как организовать мониторинг достижения метапредметных результатов в математике.

Чаще всего информация в мониторинге представляет собой числовые данные, характеризующие результаты обучения отдельного обучающегося, класса или школы. Мы считаем необходимым учитывать содержательные характеристики деятельности учащихся. Поэтому средством реализации мониторинга мы полагаем портфолио, которое будет отражать основные аспекты деятельности школьников, в том числе и по математике.

Портфолио характеризует учебную, научную, творческую, спортивную, общественную деятельность обучающихся. В зависимости от целей, которые преследует составитель портфолио, оно может иметь свою особую направленность и структуру. Могут учитываться достижения по одному из направлений или критериев, по нескольким или по всем сразу. Портфолио может иметь структуру, которая подходит для определенного конкурса. Например, если обучающиеся участвуют в конкурсах типа «Лучший ученик года», «100 лучших выпускников», «Наши звезды» и тому подобное, то стоит учитывать достижения сразу по всем направлениям. Эти учащиеся должны иметь достижения в разных сферах общественной жизни. Если же речь идет о проектной или исследовательской деятельности, то необходимо учитывать участие в олимпиадах, исследованиях, научных конференциях, элективных курсах, успехи в учебе. Если образовательная организация поощряет кружки дополнительного образования, эстетическое воспитание, выступления на площадках различных уровней, то необходимо учитывать достижения в творческой деятельности. Если брать во внимание патриотическое воспитание, волонтерскую деятельность, участие в различных молодежных проектах и грантах, участие в социальных акциях, акцент падает на общественную деятельность.

В зависимости от потребностей образовательной организации, формируется список требований к портфолио обучающихся.

Поставив целью разработать мониторинг в сочетании с портфолио, мы провели опрос учителей Челябинской области. Было опрошено 250 человек. Им предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Нужен ли мониторинг достижений обучающихся и почему?
2. Как можно использовать данные мониторинга?
3. Какие составляющие должны входить в мониторинг? Из чего будет состоять портфолио?
4. Способствует ли мониторинг стимулированию познавательной и творческой деятельности учеников? Способствует ли достижению метапредметных результатов? Каким образом?

По результатам опроса можно сделать следующие выводы.

По первому вопросу педагоги отметили, что мониторинг можно использовать в качестве механизма отслеживания достижений обучающихся. 98% опрошенных ответили, что мониторинг достижений обучающихся обязательно нужен. Он позволяет учителю увидеть результаты своего труда. Это очень помогает в индивидуальной работе. В некоторых школах есть папка мониторинга по каждому классу. В нее входят результаты входной и выходной диагностики, анализ контрольных работ за каждую четверть и год, техника чтения, также отмечается участие в олимпиадах и конкурсах.

Некоторые учителя опасаются мониторинга, так как считают, что это может обременять учителя, который вынужден больше времени тратить на систему оценивания обучающихся, чем на учебный процесс. Наша работа направлена на снятие этих опасений, поскольку разрабатываемый нами мониторинг будет способствовать не увеличению, а уменьшению затрат времени педагога.

Составление портфолио достижений обучающихся, по мнению учителей, позволяет им составить свой индивидуальный маршрут в образовании. Впоследствии успешный ребенок в школе превращается в успешного ребенка в жизни. Человек, нацеленный на успех, привыкает быть успешным, достигать больших высот.

Мониторинг необходим для мотивации учащихся на достижение более высокого уровня обученности, выявления сильных и слабых обучающихся. С помощью мониторинга мы можем отследить успешных обучающихся и тех, кому обучение дается трудно,

понять, кого и как мотивировать для участия в конкурсах и олимпиадах.

Около 90% учителей математики утверждают, что мониторинг является достоверным способом отслеживания результатов обучения детей. Мониторинг нужен, чтобы знать индивидуальную успеваемость и общую по классу, их отдельные достижения как по конкретному предмету, так и в совокупности. Он необходим для понимания обстановки в целом, для распознавания проблемных мест, для выявления пробелов в знаниях, для продумывания стратегии детей в дальнейшем.

По второму вопросу учителя отмечают, что ребенка нужно сравнивать как со сверстниками, так и с самим собой. Это утверждают 60% опрошенных. С помощью мониторинга можно отследить развитие личности школьника. Ребенку важно знать, что он может достичь успеха. Он должен видеть результаты своих усилий. Мониторинг дает реальную картину обученности и позволяет отследить активных детей, подобрать подход к таким детям. Можно отследить увлечения детей, узнать, какие интересуют занятия или дела. Зная личные достижения учащихся, можно задействовать их в тематических конкурсах, олимпиадах, исследовательских проектах и т. д. Это может быть стимулом при определении профиля будущей деятельности.

По третьему вопросу все 100% опрошенных говорят, что портфолио – это не только грамоты, сертификаты, но и успеваемость, а также индивидуальные и коллективные достижения, личные качества, участие в общественной жизни.

В ряде школ у каждого ученика есть портфолио, включающее в себя:

- личные данные;
- школа и класс;
- учебные достижения;
- творческие работы;
- проектная деятельность и иные достижения.

Кроме этого портфолио может включать в себя:

- промежуточную аттестацию;
- проекты;
- участие в творческих конкурсах и олимпиадах;
- итоги самостоятельных, контрольных и творческих работ;
- внеурочную и внешкольную деятельность любой направленности;

- тестирование, анкетирование;
- личные и коллективные достижения;
- достижения по предмету;
- приоритеты ребенка, оценка его возможностей (здоровье, психология и т. д.).

Данные портфолио ученика можно использовать для выставок, родительских собраний, классных часов и школьных газет.

По четвертому вопросу педагоги отмечают, что мониторинг способствует стимулированию познавательной и творческой деятельности, в том числе достижению метапредметных результатов (90%), так как каждый ученик стремится улучшить свои успехи. Ребенок видит свои слабые и сильные места и может вовремя их скорректировать.

К методам стимулирования можно отнести:

- конкурс портфолио обучающихся по итогам учебного года;
- психологический мотиватор – «Сам посмотри, как ты становишься лучше (или хуже)»;
- дополнительные оценки, признание заслуг в общешкольном формате;
- отмена экзамена для тех учащихся, которые имеют наиболее ярко выраженный успех по предмету в портфолио.

Портфолио обучающихся в той или иной степени существует в современных образовательных организациях. Оно представлено в разных контекстах: экзамены, зачеты, проверочные работы, контрольные работы, тесты, олимпиады, конкурсы научно-исследовательских проектов и т. п.

Разработка мониторинга метапредметных результатов на уроках математики необходима для эффективного формирования универсальных учебных действий.

Итак, в обучении математике мониторинг на основе портфолио может содержать следующие составляющие:

1. Результаты самостоятельных работ.
2. Результаты контрольных работ.
3. Результаты промежуточной аттестации.
4. Научно-исследовательские проекты.
5. Творческие работы.
6. Участие в олимпиадах.
7. Другое.

Есть основания предполагать, что дети, которые стремятся к участию в различных мероприятиях, к пополнению портфолио,

к успеху, потом всю жизнь достигают высот, пытаются реализовать себя в различных сферах жизни общества. У таких людей доминирует постоянная тяга к знаниям, к новому, иногда даже неизведанному. Таким образом, через достижения, направленные на всестороннее развитие личности, обучающийся реализует себя.

Предполагаем, что применение мониторинга в сочетании с портфолио будет способствовать эффективному формированию универсальных учебных действий, метапредметных результатов.

Библиографический список

1. Андреев, В. И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В. И. Андреев. // Известия Российской академии образования. – 2001. – № 1. – С. 35–37.

2. Белкин, А. С. Педагогический мониторинг образовательного процесса / А. С. Белкин, В. Д. Жаворонков. – Екатеринбург, 1997. – 97 с.

3. Беспалько, В. П. Мониторинг качества обучения – средство управления образованием / В. П. Беспалько // Мир образования. – 1996. – № 2. – С. 31–36.

4. Кальней, В. А. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель ученик» / В. А. Кальней, С. Е. Шишов. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 75 с.

5. Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. – М. : Интеллект-центр, 2005. – 424 с.

6. Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.

7. Наговицин, А. Г. Проблема построения регионального мониторинга достижений школьников при обучении физике в старших классах [Электронный ресурс] / А. Г. Наговицин. – Режим доступа: www.dissercat.com (дата обращения: 11.11.2017).

8. Солянкина, Н. Л. Профессиональная подготовка педагогов к реализации мониторинга качества обучения школьников 4–6-х классов [Электронный ресурс] / Н. Л. Солянкина. – Режим доступа: www.dissercat.com (дата обращения: 11.11.2017).

9. Суховиенко, Е. А. Управление качеством образования и педагогическая диагностика / Е. А. Суховиенко // Профессиональное образование. – 2003. – № 10. – С. 11.

**Реализация модели сетевого взаимодействия
по формированию правовой культуры
и антикоррупционного сознания обучающихся**

В стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определены приоритеты государственной политики в области воспитания: обеспечение соответствия воспитания в системе образования традиционным российским культурным, духовно-нравственным и семейным ценностям; развитие сотрудничества субъектов системы воспитания (семьи, общества, государства, образовательных, научных, традиционных религиозных и иных общественных организаций, организаций культуры и спорта, СМИ, бизнес-сообществ) в совершенствовании содержания и условий воспитания подрастающего поколения.

В условиях, когда мир потрясают вооруженные конфликты на расовой, религиозной, национальных почвах, негативные явления особенно болезненно сказываются на молодежи, в среде которой быстрыми темпами распространяются преступность, жестокость, насилие. Остаются нерешенными вопросы слабой правовой информированности и правовой безграмотности молодежи, незнания и неуважения законов, невладения элементарной информацией о своих конституционных правах. Данные проблемы нашли свое отражение в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р) и в Региональном плане мероприятий на 2016–2017 годы по реализации данной стратегии (утвержден распоряжением Правительства Челябинской области от 16.08.2016 № 457-рп). Сформированность правовой культуры и антикоррупционного сознания у молодежи, правомерное поведение являются главным признаком правового государства, обязательным условием его построения, что требует переориентации ценностей в формировании гражданско-правового сознания граждан.

В настоящее время ситуацию в образовании определяют:

– затруднение в передаче социокультурных ценностей, вызванное высокими темпами развития науки, техники, увеличением объема информации и одновременно экологическим, экономическим кризисом;

– противоречие между необходимостью нового подхода к оценке культурной ситуации и общественным сознанием с преобладающей прагматически – технократической системой ценностей;

– проблема формирования нового типа социокультурного взаимодействия, возрастание значения рефлексии, коммуникативности, умение строить диалогические отношения, идти на разумный компромисс.

Эффективность образования в этой ситуации определяется тем, насколько обучающийся подготовлен:

– к возможности изменения конкретного вида деятельности в течение жизни;

– к существованию в различных социокультурных условиях, при условии сохранения своего «я».

Таким образом, сформировался социальный заказ на воспроизводство творческой личности, граждански активной, обладающей духовной и правовой культурой, не принимающей явления коррупции, несовместимого с ценностями современного правового государства,

Кроме того, федеральный государственный стандарт направлен на формирование российской гражданской идентичности обучающихся, духовно-нравственного развития, условий создания социальной ситуации, обеспечивающей их самоидентификацию.

Учитывая механизмы реализации Стратегии и Регионального плана мероприятий (а именно: сетевое взаимодействие общеобразовательных организаций, организаций дополнительного образования детей и иных организаций в сфере воспитания; укрепление сотрудничества с семьей в воспитании детей), требований стандарта, с одной стороны, и специфику и содержание гимназического образования, с другой, в гимназии разрабатывается модель сетевого взаимодействия по формированию правовой культуры и антикоррупционного сознания обучающихся, основанная на применении современных образовательных технологий. Важной особенностью нашей работы является системно-деятельностный подход, который выражается не во фрагментарном обращении к реализации Стратегии воспитания, а в создании целостной модели сетевого взаимодействия, формируемой участниками образовательных отношений. Для этого в гимназии имеется достаточный опыт.

Представляется важным организовать образовательный процесс так, чтобы он был ориентирован на становление личностных результатов, межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, формирование правовой культуры и антикоррупционного сознания школьников.

Условия реализации основных образовательных программ должны обеспечивать для участников образовательного процесса возможность развития личности, социальной практики, формирования правовых ценностей обучающихся, основ их гражданской идентичности и социально-профессиональной ориентации.

Это невозможно реализовать без последовательного применения этапов социального проектирования (как педагогической технологии): социальная проба, социальная практика, социально-правовой проект. Специфика социального проектирования предопределяет большое значение внешнего оценивания процесса и результатов деятельности. На всех этапах социального проектирования данная деятельность невозможна без участия семьи, которая также выступает объектом воздействия воспитательной среды.

Вместе с тем работа в логике социальной проектной деятельности заставляет учителя становиться в позицию модератора, к которой сегодня готов не каждый педагог. В современных условиях учитель должен понимать значимость технологии проектирования для профессионального роста учителя и личностных достижений обучающихся.

В гимназии имеется достаточный опыт реализации социальных проектов по следующим направлениям: правовое, гражданско-патриотическое; социально-педагогическое; проекты социальной практики; бизнес-проекты («МастерБург»: «Конструктор»), исследовательские проекты («Эффективность антикоррупционной политики государства», «Криминалистические аспекты нетрадиционных форм мошенничества», «Изучение проблем реализации избирательных прав граждан РФ») и другие.

Одним из показателей результативности работы по данной проблеме является отсутствие в гимназии обучающихся, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних.

В процессе реализации социальных проектов гимназистами активно осваиваются и применяются новейшие технологии поиска, анализа, хранения, представления, передачи и защиты информации в программных средах как при изучении всех предметов учебного плана, так и во внеурочной деятельности.

С первого года реализации в Челябинской области проекта «Дистанционное образование детей-инвалидов» педагоги и обучающиеся гимназии являются его активными участниками в качестве сетевых преподавателей, тьюторов и сетевых учеников. Гимназия является городской опорной площадкой «Ресурсный центр гуманитарного образования «Открытая гимназия» (полиязыковая лаборатория и лаборатория истории и обществознания); членом Гимназического Союза России. Установлено социальное партнерство с учреждениями дополнительного и профессионального образования, сотрудничество с Центром дистанционного образования «Эйдос» и др. Все это способствует обучению гимназистов сохранять и развивать индивидуальность при включении в новые сообщества, учит толерантности, учету мнения оппонента, терпимости, умению сопротивляться несправедливости в любых условиях, сохраняя достоинство; формирует социально-политические компетентности, которые впоследствии позволят выпускникам гимназии реализовать активную позицию в жизни в многокультурном обществе, действуя в рамках правовых норм.

В гимназии создана информационно-образовательная среда на платформе пакета сервисов Google Apps for Education, позволяющая эффективно организовывать сетевое взаимодействие. С целью расширения виртуальной образовательной среды педагогами гимназии создаются персональные сайты и блоги (например, «Обществознание.про»), блоги классов и учебных проектов (например, «Для ЕГЭ или для жизни?»), которые служат для вовлечения обучающихся в организацию элементов собственной развивающей среды, организуется участие в различных интернет – конкурсах, дистанционных олимпиадах и конкурсах. Все это обеспечивает развитие организационно-управленческого потенциала за счет возможности продуктивно использовать собственные ресурсы и ресурсы других пользователей сети.

Публикуя собственные материалы в сети интернет, а также используя чьи-то ресурсы, педагоги и обучающиеся находятся в открытом информационном пространстве. Основной ограничитель здесь – права и свободы других людей. Открывая созданные ресурсы в сети, выводя в открытое интернет-пространство своих учеников, педагог принимает на себя ответственность за поведение в сети, за соблюдение правовых и корпоративных норм.

Следовательно, воспитание информационно-правовой культуры, безопасного поведения в интернете, соблюдение правовых

норм становятся не только составной частью целенаправленного процесса образования и воспитания в условиях гимназии, но и нормой жизни.

Педагогическим коллективом гимназии за последние 4 года подготовлено 19 участников заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по праву, из них 4 стали победителями, 6 – призерами. На региональном этапе Всероссийской олимпиады по праву – 18 победителей и 25 призеров. 8 человек по результатам Олимпиады по праву стали обладателями премии Президента РФ по поддержке талантливой молодежи России. Гимназисты – неоднократные победители и призеры Всероссийской Олимпиады Центральной избирательной комиссии «Я выбираю», Всероссийской акции, проводимой Общественной палатой при Президенте РФ и областным судом «Урок правосудия», участники проекта Областной молодежной палаты адвокатов «Лига судебных поединков».

Педагогами гимназии разработаны методические рекомендации по формированию антикоррупционного сознания младших школьников, «Рефлексивный дневник учащихся 5–7 классов», разработана нормативно-правовая база по теме инновационного проекта.

Считаем, что формирование правовой культуры и антикоррупционного сознания школьников должно осуществляться в целостном, специально организованном, систематическом, целенаправленном педагогическом процессе при взаимодействии всех его субъектов. В процессе работы по данному направлению нами были выявлены следующие противоречия:

- между развитой теоретической базой по правовому образованию и недостаточной практической разработанностью проблемы формирования правовой культуры и антикоррупционного сознания обучающихся в целостном педагогическом процессе школы;
- между потребностью современного общества в гражданах с высоким уровнем правовой культуры и низкой результативностью процесса правового образования.

Мы также пришли к выводу, что формирование правовых ценностей обучающихся и социально-профессиональной ориентации невозможно реализовать без последовательного применения технологии социального проектирования.

Учитывая изложенное, наша гимназия инициировала инновационный проект, целью которого является разработка и обоснова-

ние организационно-педагогической модели сетевого взаимодействия по формированию правовой культуры и антикоррупционного сознания школьников.

Основой такого сетевого взаимодействия станут подготовленные в ходе реализации проекта ресурсы (кадровые и материально-технические) и практико-ориентированные программы.

Апробация модели сетевого взаимодействия в общеобразовательных организациях Челябинской области ориентирована на целевые группы:

1. Обучающиеся в образовательных организациях смогут повысить уровень правовой культуры и антикоррупционного сознания, приобретают навыки работы с сообществом, достигают личностных результатов в реализации социальных проектов.

2. Педагоги получают методический продукт по заявленной теме, по определению эффективности вхождения школьников в систему правовых отношений.

3. Руководители образовательных учреждений получают нормативный и методический инструмент для организации и эффективного функционирования деятельности по формированию правовой культуры и антикоррупционного сознания.

4. Родители и представители социума приобретут новые знания и навыки расширенного общественного участия в образовательном процессе, опыт в формировании правовых инициатив, участие в общественной экспертизе.

5. Некоммерческие организации приобретают навыки в общественном управлении и реализации правовых инициатив, участия в общественной экспертизе.

Библиографический список

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы (Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р).

2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р).

3. Региональный план мероприятий на 2016–2017 годы по реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации. (Распоряжение Правительства Челябинской области от 16.08.2016 № 457-рп).

Н. А. Добрынина, Е. И. Пирожкова
Россия, г. Челябинск

**Рефлексивный дневник школьника «Я и мир»
как необходимый элемент самовоспитания
обучающихся младшего и среднего
школьного возраста**

*Без цели нет деятельности, без ин-
тересов нет цели, а без деятельности
нет жизни.*

В. Г. Белинский

Удивителен факт, готовности людей изучать, обучать, воспитывать и самовоспитывать себя. Каким образом в современном мире человек может найти себя? Кто и что поможет ему в этом? Ответ однозначен, пожалуй, сам человек. История развития человеческого общества показывает, что потребность к самореализации человека не только не угасает, а, наоборот, предстает всё в новых формах и аспектах.

Человек, взрослея, проходит последовательно все этапы дифференциации социального аспекта личности, что представляет собой саморазвивающееся целое. Да, в жизнь нужно входить не веселым гулякою, как в красивую рощу, а с благоговейным трепетом, как в священный лес, полный жизни и тайны.

Гимназия является центральным звеном всей образовательной деятельности, фундаментальной социокультурной базой воспитания детей. Исходя из ориентации ФГОС на результаты образовательной деятельности, где развитие личности обучающегося на базе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира посредством системно-деятельностного подхода, составляет цель и основной результат образования.

Современный подход к результатам образовательной деятельности, обуславливает необходимость интенсивного поиска наиболее эффективных форм. Поэтому мы задумались над созданием таких условий обучения и развития наших обучающихся, которые способствовали бы максимальному раскрытию их способностей. На данном этапе возникла необходимость целенаправленного формирования у обучающихся, начиная с начальной школы, оценочных умений и взаимосвязанных с ними умений, целеполагания, прогнозирования, проектирования, рефлексии. Нами предло-

жен рефлексивный дневник школьника «Я и Мир!» для обучающихся, родителей, педагогов как ориентир исходных позиций для анализа и прогнозирования своего развития, а также планирования очередных шагов – действий.

Систематическая работа по формированию навыка рефлексии, не только помогает «выращивать» самостоятельность в школьниках, но и способствует сохранению их психологического здоровья, так как они перестают бояться учиться и жить в коллективе одноклассников, высказывать свое мнение, даже если оно потом будет ошибочным. Обучающиеся открыты к диалогу со взрослыми, активно включаются в сотрудничество с ними.

Необходимость специальной организации процесса рефлексии в гимназии возникла потому, что обучающиеся редко ощущают необходимость переосмысления своих действий для придания им новых форм.

Для чего нужен рефлексивный дневник? Для сбора (учета) информации о динамике продвижения обучающегося в учебной и внеурочной деятельности; формирования, поддержки и поощрения высокой образовательной мотивации; формирования умения ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную и внеурочную деятельность; развития навыков рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности; содействия успешной социализации обучающихся; определения дальнейшего профиля обучения.

Основная цель – создать благоприятные условия для прогнозирования обучающимися своего развития, учебных достижений и планирования очередных своих шагов-действий.

Работа с рефлексивным дневником предполагается как в урочное, так и во внеурочное время, что позволяет педагогам решать широкий спектр учебно-воспитательных задач и разнообразить методический арсенал. Усвоение социальных, психологических, этических и других знаний является результатом анализа собственного опыта, что позволяет придать информации личностный смысл, облегчает ее дальнейшее применение в жизни. Это также предполагает живой отклик педагога и класса на реальные события, происходящие в жизни детей, класса, гимназии, района, города. Работа с дневником «Я и Мир!» помогает школьнику развивать желание и умение учиться, обнаруживать незнание в своих знаниях, участвовать в социальной практике, посредством социальных

проб и ролей. Рефлексия является своеобразным показателем активности школьника, как субъекта учебной и внеурочной деятельности.

Рефлексия и умение учиться, сформированные в начальной школе, являются основой для становления зоны ближайшего саморазвития ученика в подростковом возрасте и ранней юности. Вера в собственные силы и направленность на активность в достижении успеха – основа формирования рефлексии у обучающихся.

Рефлексивный дневник – это вектор развития и движения школьника по образовательной деятельности, который дает возможность педагогам и родителям осуществлять своевременный мониторинг успешности либо выявления проблем, с последующим их анализом и определения путей устранения.

Родители после ознакомления с рефлексивным дневником, как показывает опыт, начинают больше интересоваться образовательной деятельностью детей, активно включаться во внеурочную деятельность.

Таким образом, мы понимаем возрастающую роль рефлексии, коммуникативности, умение строить диалогические отношения, идти на разумный компромисс. Эффективность образования в этой ситуации определяется тем, насколько обучающийся подготовлен к возможности изменения конкретного вида деятельности в течение жизни; к существованию в различных социокультурных условиях, при условии сохранения своего «я».

Т. П. Лотова
Россия, г. Челябинск

Педагогическая деятельность по формированию правовой культуры обучающихся на первой ступени образования

Педагогическая деятельность осуществляется **совокупностью действий**, приводящих к результату, соответствующему цели. Эта совокупность представляет собой два вида педагогической деятельности: *научная* и *практическая*.

Целью **научной педагогической деятельности** является получение новых знаний о педагогических отношениях взрослых, детей и формах их развития. В **педагогической практической дея-**

тельности происходит передача культуры (опыта) более младшему поколению.

В основу работы начальной школы МАОУ «Гимназия № 23 г. Челябинска» по формированию правовой культуры младших школьников взята Программа по антикоррупционному воспитанию обучающихся ГБОУ школы № 688 Приморского района Санкт-Петербурга.

В работе с обучающимися начальных классов особое значение придается формированию культуры поведения и потребности соблюдать правила. В связи с этим необходимо ввести особый раздел в содержание воспитания 1–4 классов: «Хранители порядка». **Ведущей воспитательной задачей на этапе начального образования** по этому направлению становится создание положительного отношения к Хранителям порядка, повышение мотивации стать Хранителем порядка.

В рамках этого раздела педагоги знакомят обучающихся с профессиями, существующими для охраны порядка (учитель, директор, полицейский, и т. п.) и правилами взаимодействия с представителями этих профессий. Помимо просвещения особое внимание обращается на привлечение обучающихся к поддержанию дисциплины и порядка в классе.

Школьникам предлагается выполнять некоторые поручения, связанные с соблюдением порядка. Наиболее простое поручение это дежурный, осуществляющий контроль за соблюдением правил и имеющий свои обязанности. Если ребенок научится подчиняться требованиям дежурного, то это будет способствовать формированию уважения к хранителям порядка.

Учитель выступает в качестве главного хранителя правил. При этом должно быть только не большое количество правил поведения, которые попадают в разряд исключения из правил. Обучающиеся должны освоить, что учитель хранитель общих, придуманных вместе правил.

Чтобы младшие школьники лучше узнали свои права рекомендуется вести театрализованные и дидактические игры, совместное обсуждение сказок, конкурсы рисунков на темы «Мои права и обязанности», «как мои права нарушаются» и т. д.

Для решения воспитательных задач со школьниками большую роль играют следующие школьные предметы: окружающий мир, основы религиозных культур и светской этики, музыка и технология, литературное чтение.

Литература как часть культурного наследия знакомит с нравственно-эстетическими ценностями своего народа, способствует развитию личностных качеств, соответствующих общечеловеческим и национальным образцам. Этому способствуют произведения, изучаемые на уроках литературного чтения, а также система вопросов и заданий (методический аппарат УМК «Перспективная начальная школа»), обращение к опыту ребенка из жизни, к его проблемам. Кроме того, изучение художественных произведений происходит и во внеурочной деятельности в рамках предмета «Литературное чтение» через проектную деятельность, «познавательное чтение».

В 3–4-х классах частью урока литературного чтения могут стать русские народные пословицы. Например, «Хорошо тому добро делать, кто его помнит», «Своего спасибо не жалеет, а чужого не жди», «Худого человека ничем не уважишь», «Лучше не дари, да после не кори».

Темы в УМК О. Н. Федотовой, Г. В. Трафимовой «Окружающий мир» раскрываются детально, в том числе и с элементами антикоррупционных понятий. Однако *термины «коррупция» и «антикоррупция» в начальной школе не применяются*. В результате изучения раздела «Человек и общество» младшие школьники получают возможность научиться: выполнять правила поведения, которые допустимы в школе (на переменах, до урока, на уроке), дома и в других общественных местах; готовиться к уроку, помогать подготавливаться к уроку одноклассникам.

В рамках реализации национальных этнокультурных особенностей региона (НРЭО) обучающиеся 2–4 классов МАОУ «Гимназия № 23 г. Челябинска» посещают Государственный исторический музей Южного Урала, через музейные абонементы в экспозиции «Детский музей». Такая организация работы во внеурочное время дает возможность познакомить учащихся с традиционной культурой народов Южного Урала, промыслами, ремеслами и домашним производством Южного Урала, раскрыть загадки природы Челябинской области.

В начальной школе последние годы успешно реализуются программы М. Т. Студеникина. Основы религиозных культур и светской этики. 4 класс. Москва: ООО «Русское слово».

Цели и задачи изучения учебного предмета ОРКСЭ: дать представление об основных нормах нравственности, первичные – представления о морали, способствовать воспитанию культуры поведе-

ния с опорой на представления о положительных поступках людей; формировать общественно-значимую мотивацию детей, их поступков, – адекватную оценку собственного поведения и поведения товарищей; изучить основные категории этики, к которым относятся: добро и зло, дружба и порядочность, честность и искренность, честь и достоинство, доверие и доверчивость, сострадание и милосердие, мужество, терпение и терпимость, правда, истина и ложь, равнодушные и жестокость и другое. В рамках курса «ОРКСЭ» реализуются задачи духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, в том числе в области формирования личностной культуры: формирование способности к духовному развитию, реализации творческого потенциала в учебно-игровой, предметно-продуктивной, социально ориентированной деятельности на основе нравственных установок и моральных норм, непрерывного образования, самовоспитания и универсальной духовно-нравственной компетенции – «становиться лучше»; формирование способности открыто выражать и отстаивать свою нравственно оправданную позицию, проявлять критичность к собственным намерениям, мыслям и поступкам; формирование способности к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, к принятию ответственности за их результаты.

Отличительная особенность программы учебного предмета музыка – охват широкого культурологического пространства, которое подразумевает постоянные выходы за рамки музыкального искусства и включение в контекст уроков музыки сведений из истории, произведений литературы (поэтических и прозаических) Уроки музыки, предоставляя всем детям возможности для культурной и творческой деятельности, позволяют сделать более динамичной и плодотворной взаимосвязь образования, культуры и искусства.

В рамках учебного предмета «Технология» обучающиеся получают первоначальные представления о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества; о мире профессий и важности правильного выбора профессии; приобретение первоначальных навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества, взаимопомощи, планирования и организации. В начальной школе в рамках системы гражданско-правового образования учителям начальных классов рекомендовано: включение в план воспитательной работы классных часов (не реже 1 раза в четверть) по данной проблематике; проведение

родительских собраний на темы, посвященные формированию правовой культуры. В настоящее время родители испытывают серьезные трудности в обучении и воспитании детей. Их беспокоят непослушание, конфликтность, неуравновешенность, агрессивность детей, вызывают отчаяние не любознательность, пассивность.

Безусловно, эти явления происходят в неудовлетворительном использовании правовой базы. Кроме того, дети и многие взрослые не знают «Конвенции о правах ребенка» и, следовательно, не имеют возможности реализовать ее статьи в жизнь. Семья ответственна за ребенка, за соблюдение его прав, за наилучшее его обеспечение. Задача педагогов начальной школы познакомить родителей с законодательными актами, направленными на защиту прав и достоинств ребенка. Это можно сделать на родительском собрании, конференции, на праздниках, на совместных занятиях с детьми, путем участия в конкурсах рисунков, вывешивания информации на стендах.

Задача педагогов – вести правовое просвещение родителей, выявлять группу семей риска, в которых возможно или реально происходит нарушение прав ребенка, содействовать защите прав и достоинства детей. День знаний, День учителя, Праздник матери, Моя – страна – моя Россия, Улицы героев, Новый год, День защитника Отечества, Международный женский день 8 Марта, Праздник Победы, Благотворительные акции – это лишь некоторые праздники, ежегодно отмечаемые в нашей гимназии. Их часто называют «красными» датами школьного календаря и включают в годовой круг традиционных дел в школе и классе.

За ними стоят важные события в жизни нашей страны и всего человечества, что уже наполняет воспитательным потенциалом деятельность по подготовке и проведению праздничных мероприятий. В праздновании этих дат проявляются и сохраняются национальные традиции и нравственные общечеловеческие идеалы.

Правильное воспитание каждой отдельной личности ведет к созданию культурного, социально активного и законопослушного общества. Правовое и социальное воспитание необходимо формировать с младшего школьного возраста. Для этого необходимо каждому учителю знать нормативно-правовые документы, в полной мере реализовать требования ООП НОО в части планируемых результатов, и определить через какие формы работы эффективно проводить эту деятельность.

Проблема преодоления правового нигилизма в рамках формирования антикоррупционного сознания обучающихся

Формирование правовой культуры в свете преодоления правового нигилизма является одной из важнейших государственных задач. Одним из условий этого становится развитие правового образования и воспитания подрастающего поколения. Неотъемлемым элементом правосознания является нетерпимое отношение к коррупции как негативному явлению, что станет возможным, когда «рядовым» гражданам будет очевиден и понятен вред от коррупционных схем, которыми зачастую пронизан наш быт.

На практике реализация мер как государственных, так и общественных по противодействию коррупции встречает некоторые затруднения, так как заявленные в законе рекомендации участия гражданского общества в этом вопросе не находят отражение в «профильных» законах: «об оперативной розыскной деятельности», уголовном и уголовно-процессуальном кодексах. Очевидно, что это снижает возможность привлечения общественных институтов в антикоррупционные мероприятия. Кроме того данная сфера, особенно в образовательной системе, абсолютно непрозрачна, сведения носят конфиденциальный характер, и получить реальную и достоверную информацию о масштабах реальной коррупции в образовании очень сложно.

Представляется, что отсутствие обозначенной политики деятельности СМИ в сфере противодействия коррупции объясняется тем обстоятельством, что большинство из них финансируется органами власти различного уровня. Как правило, публикации СМИ о коррупции используются в конкурентной борьбе в бизнесе и политике, а потому зачастую являются заказными со стороны финансирующего органа.

В тесном контакте с СМИ действуют общественные организации. Деятельность некоммерческих организаций и отдельных граждан, направленная на противодействие коррупции, в современных условиях принимает более масштабные размеры. В основном она осуществляется посредством разработки и совершенствования существующих механизмов взаимодействия гражданского общества и органов исполнительной власти, нормотворче-

ской деятельности, а также путем оказания различной помощи гражданам в реализации их законных прав и в защите от преступных действий, в том числе и коррупционных, совершаемых должностными лицами органов исполнительной власти. Своей задачей они видят определение проблем в существующих механизмах взаимодействия государства и общества в сфере противодействия коррупции.

Таким образом, одним из ключевых условий противодействия коррупции в России выступает участие в данном процессе представителей гражданского общества, обеспечивающего существование обратной связи.

Формой проявления такой связи является общественное мнение, включающее явное или скрытое отношение людей к фактам и событиям окружающей действительности.

Очевидным проявлением гражданской антикоррупционной инициативы является рассмотрение обращений, содержащих информацию о коррупции, которые поступают от граждан и организаций в государственные органы. Качество и количество таких решений будут выступать как показатели эффективности в данном вопросе. Все это будет стимулировать и обеспечивать право граждан на антикоррупционные инициативы, в том числе в образовании.

Тем не менее, даже детальное правовое регулирование гражданских инициатив само по себе не является гарантией активного использования данных институтов гражданами. Причин здесь несколько. У нас нигде в законодательстве не закреплена ответственность государственных и муниципальных органов за нежелание содействовать населению в реализации гражданских инициатив. Да и сами граждане не всегда видят положительный эффект от собственных антикоррупционных инициатив. Особенно это актуально в образовании, где участники правовых отношений связаны надолго системой взаимных прав и обязательств. Так, участник дорожного движения, который выкладывает в интернет видео с нарушающим ПДД гаишником, может быть никогда его в жизни больше не увидит. В то время как родители учеников или студенты находятся внутри образовательной системы не один год. Поэтому законодатель должен четко прописать защиту лица, выступившего с антикоррупционной инициативой.

Понятно, что государства устанавливает уголовную ответственность за коррупцию, что есть естественная реакция властных

структур на это отрицательное явление. В то же время необходимо понимать, что применение мер ответственности ориентировано на интересы общества. Именно общество, его интересы выступают конечной целью установления и применения мер ответственности за коррупцию. На него же рассчитан публичный эффект от ее применения, на него ориентирована профилактика коррупционных правонарушений.

Институты гражданского общества – это организованные объединения граждан, действия которых направлены на реализацию каких-либо целей и задач, на разрешение собственных, общих для групп проблем. К ним относятся общественные движения, неправительственные организации, еще неорганизованные, но уже объединившиеся неформально для консолидированных коллективных действий граждане – такие группы называют гражданскими инициативами, а также структуры, их объединяющие, например, сетевые общероссийские или региональные неправительственные организации, общественные палаты, комитеты и т. п.

Согласно положениям действующего законодательства и правоприменительной практики можно назвать следующие организационные и институциональные формы взаимодействия институтов гражданского общества и органов публичной власти:

Общественная палата Российской Федерации; общественные советы при федеральных органах исполнительной власти; экспертные советы при органах власти; саморегулируемые организации; профессиональные объединения и общественные организации; площадки для обсуждения вопросов государственной жизни в информационно-телекоммуникационной сети интернет, в том числе на официальных сайтах органов государственной власти; публикации в средствах массовой информации; институт общественной экспертизы проектов нормативных правовых актов; институт оценки регулирующего воздействия решений о разработке нормативных правовых актов, проектов нормативных правовых актов и действующих нормативных правовых актов; институт досудебного (внесудебного) обжалования.

Таким образом, механизм взаимодействия государства и гражданского общества в сфере противодействия коррупции включает в себя: участников антикоррупционной деятельности; принципы взаимодействия и системную организацию государственных институтов и гражданского общества в антикоррупционной деятельности; критерии эффективности взаимодействия данных институ-

тов; итоговый результат антикоррупционной деятельности, его теоретическое и практическое применение.

Одним из важнейших факторов эффективного взаимодействия гражданского общества и государственных институтов в деле противодействия развитию коррупционного сознания создание объективных и действительно работающих механизмов их реального взаимодействия. Здесь особо важен учет общественного мнения при формировании антикоррупционных государственных программ, а также при разработке нормативных актов, и их проверки на коррупционную составляющую.

На наш взгляд, для совершенствования механизмов взаимодействия и повышение значения общественного контроля над государственными институтами в деле противодействия коррупции и борьбы с этим отрицательным общественным явлением, следует расширить их точки соприкосновения, в том числе: обеспечить организацию хорошо продуманной и разработанной системы образования и воспитания; создать возможность широкого доступа граждан к нормативно-правовой информации всех ее видов, кроме секретной информации; разработать и законодательно закрепить действенные формы и способов реального вовлечения граждан в управленческую деятельность российского государства, в том числе и для обучающихся. Реализация данных мер позволит сформировать систему, обеспечивающую противодействие коррупции не только силами государственных институтов, но и усилиями гражданского общества. Это необходимо для того, чтобы граждане понимали, как принимаются управленческие решения, направленные на противодействие коррупции как на уровне государства, так и конкретного директора школы или ректора вуза.

В теоретическом плане следует расширить исследования собственно социальных целей деятельности государственных и общественных институтов, в том числе в рамках вовлечения в антикоррупционные исследования работников образования различного уровня. Важно участие не только собственно ученых-исследователей из вузов, но и анализ разработок учителей и администрации школ, часто являющихся объектом изучения коррупционных факторов. Это позволит углубить анализ механизмов социальной и собственно правовой профилактики коррупционных рисков, выявить набор организационных, юридических, психологических и материальных средств воздействия на

корректирование устойчивого антикоррупционного сознания и поведения всех участников образовательного процесса. Все это усилит реальную связь между ними, действительными социально-экономическими и иными результатами по профилактике коррупционного сознания.

Таким образом, именно формирование совместной системы борьбы с коррупцией является насущной проблемой государства. Решение данной проблемы невозможно без создания системы взаимодействия общества и государства, а именно: расширения правовых знаний граждан в области уголовного законодательства по вопросам коррупционных преступлений; формирование антикоррупционного сознания при преодолении дефектов понимания коррупционных ситуаций; неуклонное применение антикоррупционных запретов; повышение активности по данным вопросам в рамках существующих институтов; создание новых институтов в порядке гражданской инициативы. Все эти меры позволят начать формирование общественного сознания, направленного на предотвращение коррупционного поведения.

О. В. Губницкая
Россия, г. Челябинск

Экологическая ответственность как основа формирования ценностных ориентаций подростающего поколения

Мировым сообществом XXI век был обозначен «столетием окружающей среды». А это значит, что вскоре будущее окажется в руках наших детей: поэтому какие ценности они приобретут, зависит их собственная жизнь и будущее планеты.

Современное поколение воплощает собой далекое будущее, и поэтому мы должны быть причастны к тому, чтобы это будущее было экологически безопасным.

Молодые люди, вступающее в самостоятельную жизнь, восприимчивы к новым принципам и нормам взаимоотношений с природой, отличаются духом новаторства, энергии и другими качествами, столь необходимыми для реализации этих принципов и норм. Сегодняшние дети в перспективе возьмут на себя всю полноту ответственности за судьбу планеты.

Ряд проблем экологического образования продолжает оставаться насущными, и в последнее время в нашей стране этот вопрос рассматривается на самом высоком уровне [5]. Для общества важны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия. В российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, отсутствует согласие в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, выбора жизненных ориентиров [2; 4].

Концепция модернизации российского образования отмечает, что образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества, стать важнейшим фактором гуманизации социально-экономических отношений, формирования новых жизненных установок. Одно из значимых направлений деятельности школы – работа по экологическому образованию. Потребность в экологической ответственности связана с необходимостью обеспечения благоприятной среды для жизни человека.

Экологические ценностные ориентации проявляются как характеристика личности. В нее входит: понимание законов природы, обуславливающих жизнь человека, что выражается в исполнении этических и правовых норм в природоохранной созидательной деятельности и пропаганде идей в охране окружающей среды. Поэтому предметом интереса и действий становится экологическое образование, принимаемое международными организациями, педагогами по всему миру как потребность всего человечества и вынужденная мера противостояния от самоуничтожения.

Из доклада ректора МГУ академика В. А. Садовниченко на III Форуме ректоров России и Японии, что последние годы характеризуются неуклонным ростом числа природных и техногенных катастроф, приносящий человеческие жертвы и наносящий большой экономический ущерб. «Мы живем в «мире рисков». Глобализация, рост численности населения, высокие темпы урбанизации, новых технологий и новых материалов приводит к появлению открытию новых угроз, ставших следствием воздействия человека на окружающую среду» [6].

Поэтому сейчас должна прогрессировать роль школы в формировании ответственности молодого поколения за сохранение природы. В качестве главной цели экологического образования определяется становление экологической ответственности как ключевой черты личности. Значение формирования личности ученика определяется в федеральном государственном образовательном стандарте: «Личность несвободна, если она не отличает добро от зла, не ценит жизнь, труд, семью, других людей, общество, Отечество, т. е. все то, в чем в нравственном отношении утверждает себя человек и развивается его личность. Знания наук и незнание добра, острый ум и глухое сердце таят угрозу для человека, ограничивают и деформируют его личностное развитие» [2].

Несомненно, безупречный образ личности, обладающий экологической ответственностью в условиях – трудно решаемая задача, поэтому на протяжении всей жизни экологическое мышление человека необходимо совершенствовать. При усилении взаимоотношений общества и природы проблема актуальности экологического знания проектируется на все школьные дисциплины.

Ответственность трактуется как категория этики и права, отражающая особое социальное и морально-правовое отношение личности к обществу, которое характеризуется выполнением своего нравственного долга и правовых норм. Л. С. Мамут определяет ответственность как логику общественной жизни, люди так или иначе вынуждены отвечать за свои действия [3, с. 113].

При этом экологическая ответственность предполагает не просто умение личности предвидеть результаты будущих действий и осознавать свою ответственность за них, но и полное осознание «личной сопричастности глобальным общественным и экологическим процессам», стремление активно участвовать в сохранении окружающего мира.

Освоение основ экологической культуры, экологических знаний и ценностей нацеливает человека на адекватное восприятие природы, окружающего мира, правильную оценку своего положения во Вселенной, ценностно-ответственное отношение ко всему живому, установление гармонии в социуме; имеется в виду отношение именно самого человека как субъекта жизнедеятельности. Педагогика конкретизирует ценностные ориентации, определяет, как личность способна определять свое действие в соответствии с общепринятыми нормами и правилами.

Ответственное отношение к природе – неотъемлемая черта общей социальной ответственности. Ответственное отношение к природе выделяется как атрибут готовности личности к выполнению своих социальных функций и выдвигается как готовность к труду [1, с. 40].

Экологическая ответственность формирует у школьников значимые общечеловеческие ценности (социальное партнерство, толерантность, диалог); чувство ответственности, самодисциплины; способности к методической работе и самоорганизации.

Реализация экологической ответственности возможна лишь через верное осознание каждым человеком своего долга, являющегося нравственным выражением интересов биосферы, и побуждающего к самоконтролю, самооценке и самоуправлению.

В социальном аспекте экологическая ответственность возникает на основе социальных норм и понимается как осознание ответственности перед собой, перед другими людьми, перед обществом. Поэтому в социологии большое внимание уделяется нормативному аспекту ответственности [5]. Она базируется на принципах равенства граждан перед законом, гуманности и справедливости, предусматривает дисциплинарную, административную, гражданско-правовую или уголовную ответственность за нарушение норм, законов. Здесь отмечается, что главная роль принадлежит обществу, как механизму контроля и среды становления каждой личности.

Библиографический список

1. Глазачев, С. Н. Экологическая культура и образование: Очерки истории, теории, практики / С. Н. Глазачев. – М. : Горизонт, 1997. – С. 40.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России : учебное издание / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – С. 24. – (Стандарты второго поколения).
3. Мамедов, Н. М. Ценностные установки и техническое освоение природы, ценностные аспекты науки и проблемы экологии / Н. М. Мамедов. – М. : Просвещение, 1981. – 113 с.
4. Послание Президента Федеральному Собранию 30 ноября 2010 года, Москва, Кремль [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/transcripts/9637> (дата обращения: 09.11.2017).

5. Право окружающей среды и экологическая ответственность: концепция и практика экологической самоорганизации / под ред. Гюнтер Теубнер, Линдсей Фармер и др. – М. : Мир, 1994. – С. 441.

6. Садовничий, В. А. Университет и глобальные вызовы современности // III Международный форум ректоров России и Японии. Сэндай, Университет Тохоку, 19–20 марта 2012 г.

Сведения об авторах

АКМАЕВА А. С., директор Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Школа № 51», Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

АЛЕКСАШИН А. С., студент факультета прикладной математики и информатики Новосибирского государственного технического университета, Россия, г. Новосибирск.

АЛЕКСЕЕВА Е. В., канд. пед. наук, доцент кафедры естественно-научного образования Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

АНТИПИНА Т. П., специалист кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

АНТОНОВА В. В., учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 53», Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

АХМАДУЛЛИНА Г. Х., канд. мед. наук, доцент кафедры общественного здоровья и организации здравоохранения ИДПО Башкирского государственного медицинского университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

АХМЕРОВА С. Г., д-р мед. наук, профессор кафедры общественного здоровья и организации здравоохранения ИДПО Башкирского государственного медицинского университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

БАРАНОВ А. В., доцент кафедры общей физики Новосибирского государственного технического университета, Россия, г. Новосибирск.

БАТЕШОВ Е. А., канд. пед. наук, старший преподаватель Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина, Республика Казахстан, г. Астана.

БЕЛОРУСОВА Н. В., канд. пед. наук, доцент кафедры английского и второго иностранного языка Новороссийского филиала Пятигорского государственного университета, Россия, г. Новороссийск.

БОРИНА О. В., специалист по учебно-методической работе первой категории кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ВАСИЛЬЕВА О. В., канд. пед. наук, заместитель директора по учебной работе Учебно-методического информационного центра, Россия, г. Тюмень.

ВАСИЛЬЕВА Ю. В., учитель русского языка и литературы Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 2086», Россия, г. Москва.

ВЕЗИРОВ Т. Г., д-р пед. наук, профессор Дагестанского государственного педагогического института, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

ВЛАСОВА Т. В., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 2, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

ГАЗИЗОВА Н. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ГАЗИМАГОМЕДОВА А. О., старший преподаватель Дагестанского государственного педагогического института, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

ГЕВОРКЯН А. Р., методист, преподаватель математики Тобольского профессионально-технического колледжа, Республика Казахстан, п. Тобол.

ГОРБЕНКО Н. В., канд. пед. наук, доцент кафедры естественно-научного образования Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

ГУБНИЦКАЯ О. В., учитель биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В. Д. Луценко», Россия, г. Челябинск.

ЖИДКОВА И. Е., старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ДЕМИДЮК Е. М., директор Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Уйская школа-интернат VIII вида», Россия, Челябинская область, Уйский район, с. Уйское.

ДОБРЫНИНА Н. А., учитель общественных дисциплин Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В. Д. Луценко», Россия, г. Челябинск.

ЗАЙЦЕВА К. П., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЗАПУСКАЛОВА Н. С., канд. пед. наук, директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В. Д. Луценко», Россия, г. Челябинск.

ЗАРИПОВА Э. А., канд. пед. наук, доцент, министр труда, занятости и социальной защиты Министерство труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ИВАНОВА С. В., канд. пед. наук, доцент кафедры управления и информационно-технического обеспечения деятельности Самарского юридического института федеральной службы исполнения наказаний России, учитель химии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 3 с углубленным изучением предметов имени Героя Советского Союза В. И. Фадеева», методист Муниципального бюджетного учреждения «Психолого-педагогический центр «Помощь», Россия, г. Самара.

КОРНЕЕВА Е. А., воспитатель ГПД Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 99, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

КОРОЛЕВА А. А., старший преподаватель кафедры естественно-научного образования Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

КОРШУНОВА Н. В., д-р ист. наук, доцент, заведующий кафедрой отечественной истории и права Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, научный консультант Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В. Д. Луценко», Россия, г. Челябинск.

КОСТИНА Е. А., социальный педагог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

КРУПКИНА Н. Г., учитель-логопед Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 50» Копейского городского округа, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

КУЗНЕЦОВА Г. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КУШНИРОВИЧ Л. Р., учитель математики Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ЛАРИОНОВ В. Н., канд. мед. наук, доцент кафедры мобилизационной подготовки здравоохранения и медицины катастроф Башкирского государственного медицинского университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

ЛИТВИНЕНКО Н. В., старший преподаватель кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования Россия, г. Челябинск.

ЛОТОВА Т. П., заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В. Д. Луценко», Россия, г. Челябинск.

ЛЫСОВА О. С., учитель литературы Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 99, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

МАКСИМОВСКАЯ Т. Н., преподаватель Свердловского областного музыкально-эстетического педагогического колледжа, Россия, г. Екатеринбург.

МАЛАХОВ И. С., студент факультета прикладной математики и информатики Новосибирского государственного технического университета, Россия, г. Новосибирск.

МАЛАХОВА Н. П., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 99, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

МАЛЮТИНА Е. В., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования Россия, г. Челябинск.

МАРЧЕНКО А. В., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Уйская школа-интернат VIII вида», Россия, Челябинская область, Уйский район, с. Уйское.

МАРЧУКОВА О. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Тюменского государственного института развития регионального образования, Россия, г. Тюмень.

МИЛОВАНОВА Н. Г., д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии Тюменского государственного института развития регионального образования, Россия, г. Тюмень.

МИХАЙЛЮК Е. А., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры автоматизированных информационных систем управления Старооскольского технологического института им. А. А. Угарова, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

МУХАМЕТКУЛОВА Э. А., музыкальный руководитель Центра развития ребенка «Детский сад № 2» «Солнышко», Россия, Челябинская область, р. п. Межозерный.

НАГАЕВ Р. Я., д-р мед. наук., доцент, заведующий кафедрой общественного здоровья и организации здравоохранения ИДПО Башкирского государственного медицинского университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

НАУМЕНКО Л. С., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

НЕЧЕПУРЕНКО Д. В., канд. филол. наук, доцент кафедры начального образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

НИКОНОВА Г. А., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

НИКОНОВА Н. В., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

НОВОЖИЛОВА Н. В., учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 99, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

ОБУХОВА С. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ПАВЛОВ С. Е., канд. мед. наук, Россия, Москва.

ПИВКИНА О. И., старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 7 «Росинка» Бугульминского муниципального района, Россия, Республики Татарстан, г. Бугульма.

ПИРОЖКОВА Е. И., заместитель директора по воспитательной работе, учитель общественных дисциплин Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В. Д. Луценко», Россия, г. Челябинск.

ПРОКОПОВА Т. В., канд. физ.-мат. наук, доцент, старший преподаватель кафедры физики и химии Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил Военно-воздушной академии имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина, Россия, г. Воронеж.

РЫБАКОВА Е. А., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

САФАРОВ Р. Э., канд. мед. наук, доцент, доцент кафедры мобилизационной подготовки здравоохранения и медицины катастроф Башкирского государственного медицинского университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

САФРОНОВА Е. С., канд. филол. наук, доцент кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СВАТАЛОВА Т. А., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования, Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СЕВРЮКОВА А. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СЕНОГНОЕВА А. Н., директор Учебно-методического информационного центра, Россия, г. Тюмень.

СИЗГАНОВА Е. Ю., канд. пед. наук, доцент Орского гуманитарно-технологического института, Россия, Оренбургская область, г. Орск.

СКРИПЦОВА Е. В., заместитель директора по воспитательной работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 99, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

СКРЫННИКОВА Р. А., педагог дополнительного образования Государственного бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 692, Россия, Санкт-Петербург.

СОЛОВЬЕВА Т. В., канд. филол. наук, заведующий кафедрой языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СОМОВА И. А., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 2, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

СУХОВИЕНКО Е. А., д-р пед. наук, доцент, заведующий кафедрой математики и методики обучения математике Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, Россия, г. Челябинск.

ТАЖИГУЛОВА Г. О., д-р пед. наук, доцент, профессор Карагандинского государственного университета им. Е. А. Букетова, Республика Казахстан, г. Караганда.

ТЕТИНА С. В., старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ТИМОФЕЕВА Н. В., учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 57, Россия, г. Челябинск.

ТОРОПОВА Н. Ю., учитель-логопед Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Калининского района, Россия, г. Челябинск.

ТРАВНИКОВ О. Ю., канд. экон. наук, доцент кафедры мобилизационной подготовки здравоохранения и медицины катастроф Башкирского государственного медицинского университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

ТЯБИН Е. А., студент факультета прикладной математики и информатики Новосибирского государственного технического университета, Россия, г. Новосибирск.

ФАЙЗУЛЛИНА А. Р., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Тюменского областного государственного института развития регионального образования, Россия, г. Тюмень.

ФАРШАТОВА Е. Р., д-р мед. наук, доцент кафедры нормальной физиологии Башкирского государственного медицинского университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

ФЕОКТИСТОВА Н. Н., заведующий Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом комбинированного вида № 7 «Росинка» Бугульминского муниципального района, Россия, Республика Татарстан, г. Бугульма.

ХАДЖИЕВ С. М., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Чеченского института повышения квалификации работников образования, Россия, Чеченская Республика, г. Грозный.

ХАЛИТОВА Л. П., воспитатель Центра развития ребенка «Детский сад № 2» «Солнышко», Россия, Челябинская область, р. п. Межозерный.

ХАНИПОВА Р. Р., ассистент кафедры европейских языков и культур Казанского (Приволжского) федерального университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ЧЕБОТАРЕВА С. В., канд. психол. наук, доцент кафедры истории, философии, педагогики и психологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, Россия, г. Нижний Новгород.

ЧЕРНЫШОВА Е. Н., специалист по учебно-методической работе первой категории кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ШАРАШКИНА А. В., студентка факультета прикладной математики и информатики Новосибирского государственного технического университета, Россия, г. Новосибирск.

ШОКИНА И. Н., канд. социол. наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Саратовского социально-экономического института (филиала) Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова, учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 2 им. В. П. Тихонова, Россия, г. Саратов.

ЯГОФАРОВА Л. М., учитель истории и обществознания Государственного бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 280 имени М. Ю. Лермонтова, Россия, Санкт-Петербург.

ЯКОВЛЕВА Г. В., канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЯКОВЛЕВА Е. А., учитель музыки Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 99, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

ЯКОВЛЕВА Е. В., преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЯППАРОВА Э. Н., канд. биол. наук, доцент Бирского филиала Башкирского государственного университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Бирск.

Алфавитный указатель

А

Акмаева А. С. 10
Алексашин А. С. 131
Алексеева Е. В. 75
Антипина Т. П. 165
Антонова В. В. 234
Ахмадуллина Г. Х. 37, 51
Ахмерова С. Г. 37, 51

Б

Баранов А. В. 131
Батешов Е. А. 115
Белорусова Н. В. 137
Борина О. В. 160

В

Васильева О. В. 86
Васильева Ю. В. 258
Везиров Т. Г. 46
Власова Т. В. 43

Г

Газизова Н. Н. 207
Газимагомедова А. О. 46
Геворкян А. Р. 5
Горбенко Н. В. 75
Губницкая О. В. 304

Д

Демидюк Е. М. 24
Добрынина Н. А. 293

Ж

Жидкова И. Е. 70

З

Зайцева К. П. 186
Запускалова Н. С. 287
Зарипова Э. А. 61

И

Иванова С. В. 56

К

Корнеева Е. А. 195
Королева А. А. 75
Коршунова Н. В. 300
Костина Е. А. 263
Крупкина Н. Г. 199
Кузнецова Г. Н. 277
Кушнирович Л. Р. 213

Л

Ларионов В. Н. 51
Литвиненко Н. В. 122
Лотова Т. П. 295
Лысова О. С. 195

М

Максимовская Т. Н. 221
Малахов И. С. 131
Малахова Н. П. 195
Малютина Е. В. 234
Марченко А. В. 103
Марчукова О. Г. 79
Милованова Н. Г. 79
Михайлюк Е. А. 128
Мухаметкулова Э. А. 202

Н

Нагаев Р. Я. 37
Науменко Л. С. 31
Нечепуренко Д. В. 27
Никонова Г. А. 207
Никонова Н. В. 207
Новожилова Н. В. 195

О

Обухова С. Н. 277

П

Павлов С. Е. 15
Пивкина О. И. 144
Пирожкова Е. И. 293
Прокопова Т. В. 128

Р

Рыбакова Е. А. 269

С

Сафаров Р. Э. 37
Сафронова Е. С. 93
Сваталова Т. А. 238
Севрюкова А. А. 180
Сеногноева А. Н. 86
Сизганова Е. Ю. 249
Скрипцова Е. В. 195
Скрынникова Р. А. 192
Соловьева Т. В. 147
Сомова И. А. 224
Суховиенко Е. А. 280

Т

Тажигулова Г. О. 115
Тетина С. В. 118
Тимофеева Н. В. 229
Торопова Н. Ю. 242
Травников О. Ю. 51
Тябин Е. А. 131

Ф

Файзуллина А. Р. 86
Фаршатова Е. Р. 51
Феоктистова Н. Н. 151

Х

Хаджиев С. М. 153
Халитова Л. П. 202
Ханипова Р. Р. 10

Ч

Чеботарева С. В. 99
Чернышова Е. Н. 110

Ш

Шарашкина А. В. 131
Шокина И. Н. 218

Я

Ягофарова Л. М. 255
Яковлева Г. В. 171
Яковлева Е. А. 195
Яковлева Е. В. 156, 280
Яппарова Э. Н. 115

Содержание

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

Геворкян А. Р.

Управление развитием человеческих ресурсов – ключевой фактор повышения качества технического и профессионального образования в условиях перехода к дуальной системе обучения5

Акмаева А. С., Ханипова Р. Р.

Формы профессиональной педагогической подготовки учителя в США: современное толкование и выбор10

Павлов С. Е.

О глобальных проблемах в подготовке квалифицированных тренеров и истинных причинах повального использования допинга в спорте15

РАЗДЕЛ 2. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»

Демидюк Е. М.

Организация образовательного процесса в условиях инклюзии детей с различными отклонениями в развитии24

Нечепуренко Д. В.

Диагностика коммуникативной компетентности учителя на курсах повышения квалификации27

Науменко Л. С.

Ведение персонального блога педагогом как фактор непрерывного образования работников образования.....31

Ахмерова С. Г., Ахмадуллина Г. Х., Нагаев Р. Я., Сафаров Р. Э.	
Проблемы в реализации непрерывного медицинского и фармацевтического образования	37
Власова Т. В.	
Управленческая поддержка педагога в освоении современных образовательных технологий	43
Везиров Т. Г., Газимагомедова А. О.	
Развитие ИКТ-компетентности педагогических работников в системе повышения квалификации в условиях информационно-образовательной среды	46
Ахмадуллина Г. Х., Ахмерова С. Г., Ларионов В. Н., Травников О. Ю., Фаршатова Е. Р.	
Реалии высшего образования постиндустриального общества	51
Иванова С. В.	
Психолого-педагогическое сопровождение педагогов к работе в современных условиях на разных образовательных уровнях	56
Зарипова Э. А.	
Создание доступной среды для получения профессионального образования лицам с ограниченными возможностями на примере Республики Татарстан	61
Жидкова И. Е.	
Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога и обновления ФГОС	70
Алексеева Е. В., Горбенко Н. В., Королева А. А.	
Система организации самостоятельной деятельности учителей естественно-научного цикла по достижению обучающимися метапредметных результатов	75

Марчукова О. Г., Милованова Н. Г. Проектирование единого методического пространства в условиях реорганизации сети общеобразовательных школ.....	79
Васильева О. В., Сеногноева А. Н., Файзуллина А. Р. Формирование профессионально значимых ценностей медицинского работника в системе дополнительного профессионального образования	86
Сафронова Е. С. Читательская компетенция учителя русского языка и литературы как основа формирования читательской культуры обучающихся.....	93
Чеботарева С. В. Развитие конкурентоспособности личности современного специалиста в условиях системы повышения квалификации посредством психологической подготовки	99
Марченко А. В. Модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся.....	103
Чернышова Е. Н. Формирование образа «Я» ребенка дошкольного возраста посредством портфолио.....	110
РАЗДЕЛ 3. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов	
Батешов Е. А., Тажигулова Г. О., Яппарова Э. Н. Информационно-коммуникационные технологии в компьютерном тестировании (на примере АРМ Тест программы)	115
Тетина С. В. Ведущий вид речевой деятельности в иноязычном образовании	118

Литвиненко Н. В.

Контрольно-аналитическая деятельность как условие
достижения качества реализации ФГОС ДО..... 122

**РАЗДЕЛ 4. Внедрение и эффективное использование
новых информационных сервисов, систем
и технологий обучения, электронных ресурсов
образовательного назначения**

Михайлюк Е. А., Прокопова Т. В.

Компьютерное моделирование как способ познания
и средство мотивации к изучению физики..... 128

Баранов А. В., Алексагин А. С., Малахов И. С.

Тябин Е. А., Шарашкина А. В.

Проектная разработка учебной виртуальной лаборатории
«Поляризованный свет в анизотропном кристалле» 131

Белорусова Н. В.

Использование новых информационных сервисов
для организации проектной деятельности
при обучении иностранному языку 137

**РАЗДЕЛ 5. Многообразие форм обобщения
и распространения инновационного педагогического
(управленческого) опыта**

Пивкина О. И.

Использование информационно-коммуникационных
технологий как фактор повышения эффективности
методической работы в дошкольной
образовательной организации..... 144

Соловьева Т. В.

Эффективные технологии повышения квалификации
(из опыта работы кафедры языкового и литературного
образования Челябинского института переподготовки
и повышения квалификации работников
образования)..... 147

Феоктистова Н. Н. Модернизация управленческой деятельности посредством использования информационно-коммуникационных технологий	151
Хаджиев С. М. Проблемы подготовки педагогов поликультурного воспитания	153
Яковлева Е. В. Ведущие стратегии поведения руководителя в конфликте	156
Борина О. В. Роль руководителя образовательной организации в профессиональной адаптации молодых специалистов	160
Антипина Т. П. Подготовка инструкторов по физической культуре средствами дополнительных профессиональных программ	165
Яковлева Г. В. Условия организации самообразовательной деятельности педагогов в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог»	171
 РАЗДЕЛ 6. Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников)	
Севрюкова А. А. Отражение вопросов духовно-нравственного воспитания школьников в процессе курсовой подготовки педагогических работников	180

РАЗДЕЛ 7. Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания

Зайцева К. П.

Социально-психологическая адаптация детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО..... 186

Скрынникова Р. А.

Роль спортивного ориентирования в формировании универсальных учебных действий учащихся..... 192

Скрипцова Е. В., Малахова Н. П., Новожилова Н. В., Корнеева Е. А., Лысова О. С., Яковлева Е. А.

Сетевой проект как средство формирования УУД..... 195

Крупкина Н. Г.

Кинезиологические упражнения как альтернатива пальчиковым играм в коррекционной работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи старшего дошкольного возраста 199

Мухаметкулова Э. А., Халитова Л. П.

Роль музыкально–дидактических игр в повышении эффективности учебно-воспитательного процесса..... 202

Газизова Н. Н., Никонова Г. А., Никонова Н. В.

Оценка текущих знаний с помощью рейтинговой системы контроля. Компетентностный подход 207

Кушнирович Л. Р.

Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания 213

Шокина И. Н.

Значение физической культуры и спорта в контексте адаптации студентов-инвалидов в образовательном пространстве 218

Максимовская Т. Н.	
Опыт использования коллективной творческой работы в образовательном процессе детского дома – структурного подразделения музыкально-эстетического педагогического колледжа	221
Сомова И. А.	
Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания	224
Тимофеева Н. В.	
Развитие речи у детей с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста с использованием лего-технологий	229
Антонова В. В., Малютина Е. В.	
Взаимодействие детей и педагогов в условиях реализации ФГОС ДО	234
Сваталова Т. А.	
Условия развития компетентности дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО	238
 РАЗДЕЛ 8. Теория и методика преподавания учебных предметов и курсов, проведения отдельных учебных занятий	
Торопова Н. Ю.	
Стратегия и тактика первичного логопедического обследования речи детей дошкольного возраста	242
Сизганова Е. Ю.	
Воспитание патриотизма младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир»	249
Ягофарова Л. М.	
Дебаты как технология развивающего обучения (на примере урока по истории в старшей школе)	255
Васильева Ю. В.	
Лексикология. Группы слов по семантическим (смысловым) отношениям: паронимы	258

Костина Е. А.	
Развитие социальной активности старших подростков	263
Рыбакова Е. А.	
Организация совместной деятельности педагога и детей дошкольного возраста	269
Кузнецова Г. Н., Обухова С. Н.	
Социальное партнерство как условие ознакомления детей дошкольного возраста с профессиями взрослых уральского региона.....	277
Яковлева Е. В., Суховиенко Е. А.	
Портфолио как средство реализации мониторинга метапредметных результатов в обучении математике.....	280
Запускалова Н. С.	
Реализация модели сетевого взаимодействия по формированию правовой культуры и антикоррупционного сознания обучающихся	287
Добрынина Н. А., Пирожкова Е. И.	
Рефлексивный дневник школьника «Я и мир» как необходимый элемент самовоспитания обучающихся младшего и среднего школьного возраста	293
Лотова Т. П.	
Педагогическая деятельность по формированию правовой культуры обучающихся на первой ступени образования.....	295
Коршунова Н. В.	
Проблема преодоления правового нигилизма в рамках формирования антикоррупционного сознания обучающихся	300
Губницкая О. В.	
Экологическая ответственность как основа формирования ценностных ориентаций подрастающего поколения	304
Сведения об авторах.....	309
Алфавитный указатель	318

Научное издание

**Модернизация системы
профессионального образования
на основе регулируемого
эволюционирования**

Материалы XVI Международной
научно-практической конференции

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Н. О. Николов, А. О. Шарухина, Е. В. Яковлева
Технический редактор Н. О. Николов
Дизайн обложки: М. В. Соглаева
Ответственный за выпуск И. М. Никитина

Подписано в печать 22.01.2018. Формат 60×84^{1/16}
Усл. печ. л. 19,07. Тираж 93 экз. Заказ № 5

ГБУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано
в ГБУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88